

HISTÓRICO DA PROFISSIONALIZAÇÃO DOCENTE PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL NO ESTADO DE SÃO PAULO

ALEXANDRE, Renata Fabiana.

Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar – FCLAR-UNESP

EIXO TEMÁTICO: História da formação e organização da categoria docente.

Nesse texto¹ nos propomos a discutir a problemática da profissionalização do magistério para a educação infantil, o que requer que percorramos as trilhas de sua própria história, de sua institucionalização, enfim, de definição de sua identidade e de sua especificidade. Trilhas que percorridas nos auxiliam a compreender o processo de constituição de um campo profissional e, portanto, de uma profissão que exige certo preparo para ser exercida.

Essa reflexão se faz em âmbito estadual, a partir da história da educação infantil no Estado de São Paulo, fazendo referências, inclusive, a alguns episódios da história da educação pré-escolar na capital paulista. Tomamos como ponto de partida a criação da primeira instituição oficial de educação destinada à crianças em idade pré-escolar em São Paulo.

Assim, recorrendo a alguns documentos de legislação sobre educação infantil e sobre a educação nacional no período compreendido entre – 1896 até final dos anos de 1980, e a algumas pesquisas históricas, realizamos a discussão sobre a profissão de professora para a educação pré-escolar paulista.

É pertinente ressaltar que não pretendemos reconstituir a história desse nível de ensino, pois outros estudos já o fizeram², mas sim, a partir desses estudos, construir um quadro que nos permita compreender e refletir sobre o magistério para a educação infantil.

Essa retomada, que compreende o final do século XIX e meados do século XX, está subdividida em períodos para facilitar ao leitor acompanhar as diferentes denominações dadas para essa etapa da educação, bem como compreender a formação exigida ao profissional em cada período, como também os diversos níveis e instituições dessa formação.

I - Final do século XIX: o início do atendimento à criança pequena no Estado de São Paulo

No final do século XIX, surgiram no Brasil e especificamente no estado

de São Paulo diversas instituições de atendimento à pequena infância, as quais pela diversidade de suas concepções fragmentaram “a educação e o cuidado em instituições com múltiplas funções” (KISHIMOTO, 2001b, p. 225): creches, casas de infância, escolas maternais e jardins de infância.

Kishimoto (1988) e Kuhlmann Jr (2000a, 2001) afirmam que no município de São Paulo, no final do século XIX, foi criada a primeira instituição estadual de educação pré-escolar³. Foi em 1896 com a criação do Jardim-de-Infância⁴, anexo à Escola Normal Caetano de Campos⁵, inaugurada em 1894.

Para Kuhlmann Jr. (2000b, 2001) e Kishimoto (1988), essa instituição constituiu-se um local de estágio para as futuras professoras, com o propósito de desenvolver um padrão de ensino que norteasse as escolas oficiais. Kishimoto (1988) afirma que da sua criação até meados da década de 1920, quando se proliferaram as Escolas Maternais, verificou-se a existência única desse Jardim de Infância oficial, o que determinou que esse Jardim anexo à Escola Normal Caetano de Campos permanecesse “modelo de si próprio”.

Além dos estágios, o Jardim enquanto escola-modelo constituiu-se, inclusive, em um local para a difusão de modelos oficiais para a educação, difusão feita também pela divulgação da publicação *Revista do Jardim de Infância*⁶.

Para Pinazza (1997) durante a Primeira República recorria-se a modelos estrangeiros para pensar e efetivar os projetos reformistas da instrução pública paulista e dentre esses modelos estavam as postulações de Pestalozzi para a escola elementar e de Froebel para a pré-escola. Nesse contexto, prossegue a autora, a publicação da *Revista do Jardim de Infância* constituiu-se, também, em tentativa de produção e de divulgação de conhecimentos nacionais sobre a educação pré-escolar.

Em relação às primeiras professoras desse Jardim anexo à Escola Normal, no Regulamento da Escola Normal de São Paulo, Decreto nº 397 de 9 de outubro de 1896, no Artigo 183, ficou estabelecido que para cada classe do Jardim, haveria uma professora, que seria *nomeada* pelo Governo depois de ser *indicada* pelo diretor da Escola Normal. No mesmo Regulamento encontramos no Artigo 189 a informação de que a prática do magistério no Jardim deveria ocorrer no último ano do Curso Normal entre

aquelas alunas que demonstrassem maior *vocação* ao ensino das classes infantis.

Kishimoto (1988, p. 110) registra alguns critérios utilizados pelo então diretor da Escola Normal, Gabriel Prestes, na nomeação dessas primeiras professoras, as jardineiras: “[...] Prestes cuida para que elas preencham os requisitos de inteligência, beleza, saúde, vivacidade, mocidade e amor às crianças”.

Dessa forma estão em destaque como virtudes profissionais a relevância de algumas *características pessoais* da professora contratada, tanto que parecem ter sido definitivas para a sua contratação, ainda que se tenha considerado a sua *boa formação* e o seu *diploma da Escola Normal*.

Conforme as afirmações dessa mesma autora, as primeiras professoras do Jardim foram treinadas no manuseio do material froebeliano. A responsabilidade por esse treinamento coube a Rosinha Nogueira Soares, então inspetora da Escola Normal.

Esse treinamento denuncia a ausência de instituições de formação próprias para professoras pré-escolares, o que destaca a iniciativa de criação desse Jardim de Infância oficial enquanto um local de estágio para as normalistas e enquanto um modelo a ser difundido ao ensino da pequena infância.

Retomando o Regulamento da Escola Normal, o qual exigia que para ser professora do Jardim era preciso ser normalista e, portanto, uma futura detentora de diploma da Escola Normal, inferimos a partir dessa situação que exercer a profissão de professora no magistério pré-escolar pôde ocorrer, ao menos nesse caso paulista, sem a exigência de especificidade na formação, apenas com a necessidade de uma licença para atuar e, nesse caso, a licença era a formação para o magistério primário obtida na Escola Normal. A formação específica em educação pré-escolar ocorria na prática.

A certificação legal como licença para atuar no magistério primário fora requisito mínimo ao exercício da docência no Jardim. De acordo com Enguita (1991) ter uma certificação legal pressupõe deter um conjunto de competências e conhecimentos específicos. Assim, para a professora do Jardim tal certificação implicaria deter conhecimentos próprios do magistério primário, posto que essa era a formação proporcionada pela Escola Normal. No entanto, podemos pensar que o fato das normalistas realizarem estágios

no Jardim contribuía para que tivessem uma formação prática no ensino pré-escolar; uma formação que complementasse a formação básica, que era a do magistério primário.

No entanto, Pinazza (1997), ao analisar essa condição de formação da professora pré-escolar no período, afirma:

A ausência de referenciais teórico-práticos estaria propiciando a incompreensão da relevância do trabalho com a criança e, por conseguinte, a interpretação inadequada do compromisso educativo da professora de classes infantis. A concepção da pré-escola atrelada à escola primária sustentava a indistinção feita entre o preparo da professora primária e da pré-escolar. A essas últimas, bastariam exercícios informais nas escolas-modelo e orientações esporádicas das inspetoras, o que confirma a inexistência da especificidade da educação infantil. (p. 167).

Nesse contexto, há indícios de que ser professora de pré-escola se constituía em ser professora primária, ao menos na certificação mínima exigida para atuação e no domínio de um corpo de conhecimentos próprios ao ensino primário divulgados pela Escola Normal.

II - Início do século XX: a educação pré-primária⁷

No início do século XX, tínhamos em São Paulo certa variedade de instituições que prestavam atendimento às crianças em idade pré-escolar. Kishimoto (1988) certifica a existência de instituições com funções sociais como os asilos infantis e as creches, que ofereciam atendimento gratuito e voltado, sobretudo, a guarda e ao cuidado de crianças órfãs e/ou pobres. Instituições com concepções filantrópicas e com práticas assistencialistas.

Alguns autores afirmam que, equivocadamente, em alguns estudos está presente uma concepção que separa assistência e educação no atendimento de crianças pequenas. Kuhlmann Jr. (1999) e Cerisara (1999) são alguns desses autores que se contrapõem a essa tendência em dicotomizar as instituições em sendo assistenciais ou educativas. Para eles é questionável a idéia de que assistência não faz educação. É preciso distinguir diferenças que são institucionais de concepções educacionais. Para esses autores, o fato de diversas instituições terem se dedicado ao atendimento à criança pequena sob diferentes enfoques não significa necessariamente que uma determinada instituição tenha sido exclusivamente assistencial ou educativa.

Enquanto os Jardins de Infância tiveram uma vinculação direta a órgãos

de educação e uma identidade muito próxima a da escolarização formal, as demais instituições, devido a características próprias, trabalharam sob uma “concepção educacional assistencialista” (Kuhlmann Jr., 1999).

Já nos anos de 1920, como afirmam Kishimoto (1988) e Pinazza (1997), uma iniciativa governamental no campo da educação pré-escolar estabeleceu a criação de Escolas Maternais subsidiadas pelo governo estadual.

Direcionadas inicialmente aos filhos de operários das fábricas e indústrias, essas Escolas Maternais, pelo decreto nº 3708 de 30 de maio de 1924, deveriam seguir os mesmos preceitos froebelianos do Jardim e cada classe deveria estar sob a responsabilidade de uma *professora* que seria auxiliada por uma substituta.

O artigo do referido decreto define como seriam eleitas as professoras para essas classes: às professoras primárias que tivessem suas classes suprimidas seriam oferecidas as turmas de Jardim de Infância.

Assim, as professoras das Escolas Maternais mantidas junto às fábricas eram docentes que não necessariamente apresentavam aptidão ou formação específica ao cargo.

A Escola Maternal e o Jardim de Infância constituíram-se em instituições de educação infantil cujo principal critério de distinção fora a clientela para a qual se destinava cada instituição. A Escola Maternal era destinada ao cuidado dos filhos de operários e o Jardim-de-infância direcionado à educação dos filhos da elite.

Kishimoto (1988) e Kuhlmann Jr (2000) destacam a valorização do critério de idade para distinguir tais instituições nos anos de 1930. Assim, destinava-se o termo Jardim de Infância para crianças entre 4 e 7 anos e o termo Escola Maternal era destinado para crianças entre 2 e 4 anos de idade.

Na década de 1930⁸, uma experiência governamental marcou a história da educação infantil no município e no interior do Estado de São Paulo: a criação dos Parques Infantis⁹ que se constituíram na época em alternativa educacional para crianças com idades entre 3 e 6 e entre 7 e 12 anos. (KUHLMANN JR, 2000; FARIA, 1993). Os Parques foram idealizados por Mario de Andrade, então diretor do Departamento de Cultura da Prefeitura Municipal de São Paulo, entre os anos de 1935 e 1938.

Faria (1993) estudou os Parques Infantis não apenas enquanto um órgão

disciplinador da classe operária nos anos de 1930, mas principalmente enquanto uma alternativa educacional para as crianças das famílias operárias. Uma alternativa que para a autora significou o respeito à cultura infantil e, sobretudo, respeito ao próprio direito à infância.

Os Parques Infantis não possuíram uma função escolar; foram instituições complementares à escolarização formal, foram centros de educação extra-escolar com ênfase na brincadeira e na cultura brasileira. Dentre os profissionais que neles atuaram, os educadores responsáveis pela atuação direta com as crianças não foram denominados professores, mas sim *instrutores*. A recomendação principal para esses instrutores era a de brincar com as crianças, ensiná-las a brincar e não lhes perturbarem ou ameaçarem a liberdade e a espontaneidade; mais ainda, não deveriam tirar lições de moral das histórias tradicionais e nem interferir quando as crianças estivessem desenhando.

Os primeiros instrutores foram nomeados para a função e depois efetivados mediante concurso público. Para trabalhar nos Parques havia exigência de formação específica (FARIA, 1993; ANDRADE, 1996). Constava na documentação oficial: ser professor diplomado por Escola Normal e ter Especialização Pré-primária. Dessa forma, a exigência oficial para trabalhar nos Parques estava bem definida: ser professor com *formação mínima* na *Escola Normal* e com *complementação* nos estudos em uma das especializações possíveis.

Se havia a necessidade de formação específica havia também a necessidade de locais próprios para que essa formação pudesse ser efetivada. Nesse período, o *lócus* para essa formação constituiu-se nos *Institutos de Educação*.

Aqui é pertinente um comentário sobre o Curso de Especialização Pré-Primária do Instituto de Educação da Universidade de São Paulo, registrado na citação anterior.

Esclarecemos que em 1931 a chamada Escola Normal da Praça passou a ser o Instituto de Educação “Caetano de Campos”, que em 1934 foi incorporado pela Universidade de São Paulo¹⁰. De acordo com o regulamento desse Instituto de Educação, tal instituição além de formar os professores primários oferecia cursos de especialização destinados a formar os técnicos para atividades educacionais especializadas, sendo que o

magistério pré-escolar estava incluído dentre essas atividades.

Essa situação evidencia um aspecto relevante à profissão de professor da educação pré-escolar: o reconhecimento da especificidade do trabalho desenvolvido na educação de crianças em idade pré-escolar; tanto que houve essa iniciativa em se formar professores para essa faixa etária em um curso de especialização, que se pensa ter sido realizado a partir de conhecimentos específicos¹¹.

Destaca-se ainda que se o Curso Normal não habilitava especificamente professores para a educação de pré-escolares, quando essa formação ficou a cargo de um Curso de Especialização (que poderia ser feito após o Curso Normal) tornou a atividade docente na pré-escola em uma atividade especializada, ou seja, para atuar na educação pré-escolar seria necessária uma formação diferenciada, específica ou ao menos complementar à formação destinada para o magistério primário, pois essa não seria suficiente para habilitar ao trabalho com a criança pré-escolar. Teríamos aqui a primeira instância de formação específica ao magistério pré-escolar: o *Instituto de Educação*.

No trabalho de Kishimoto (1988) encontramos a informação sobre a realização de cursos de especialização para a formação de docentes para Escolas Maternais e Jardins de Infância promovidos pela Diretoria de Ensino nos anos de 1933, 1937 e 1938. Contudo a autora não detalha essa informação.

Andrade (1996) afirma que nesse período, com a divulgação do ideário escolanovista, a educação das crianças pequenas passou a ocupar um espaço dentro das discussões político-educacionais paulistas, sobretudo a partir do *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova*, em 1932, e do Decreto nº 5884 de 31 de abril de 1933 que instituiu o *Código da Educação do Estado de São Paulo*.

Sob a influência desse ideário houve uma expansão na oferta da educação pré-escolar na rede privada¹², pois alguns colégios adotaram classes de Jardim em sua estrutura.

Em âmbito federal, o Ministério da Educação, em 1932, uniformizou a classificação geral do ensino adotando a denominação *Pré-primário*. Em nível estadual, de acordo com Andrade (1996); Gohn (1992) e Kishimoto (1988) o estabelecimento do Código de 1933 seguiu essa mesma

orientação, inserindo o *Ensino Pré-primário - composto pela Escola Maternal dos 2 aos 4 anos de idade e pelo Jardim de Infância, dos – 4 aos 7 anos* no sistema escolar. A análise desse artigo do Código de 1933 nos revela que além da aptidão que a candidata ao cargo de professora do Jardim deveria possuir, ela deveria também ter uma suposta complementação em estudos sobre a educação de crianças em idade pré-escolar. A professora pré-escolar continua sendo nomeada em comissão para exercer a docência, havendo agora um critério a mais para a indicação: apresentar “*estudos especiais na matéria*”. Ainda que na legislação não se especificasse quais seriam esses “*estudos especiais*”, ao menos indicava a necessidade de uma complementação que fosse além da formação obtida para o magistério primário (aliás, quais seriam esses “*estudos especiais*”? Em que constituiriam tais saberes?)

Na década de 1930, ao menos na capital paulista, o profissional adequado para atuar com crianças pequenas em *Parques Infantis*, em *Jardins de Infância* e em *Escolas Maternais* deveria ter como *formação mínima o Curso Normal*, e portanto, deveria ser *professor*.

III- Dos anos de 1950 aos anos de 1980: a Lei nº 5692/71 e a educação pré-escolar

Já nos anos de 1950, encontramos na legislação estadual paulista referências explícitas quanto ao provimento do cargo de professoras das classes de Jardim e quanto à sua formação exigida.

Na Lei nº 768 de 23 de agosto de 1950 suprimisse a indicação para a nomeação ao cargo, assim, destacamos a forma pela qual esses cargos de professoras de educação pré-escolar passaram a ser preenchidos: pela *remoção* ou *ingresso* de *professores primários*. Poderíamos supor que para muitos professores primários uma opção para ingresso na carreira do magistério seria atuar em classes de educação pré-escolar. Além do mais, para ser docente e atuar com crianças pequenas mantinha-se a exigência do Curso Normal, com complementação em estudos específicos na educação pré-escolar. No entanto era preciso comprovar essa formação. A licença para o exercício docente deveria ser legitimada e reconhecida por órgão governamental. Seria o controle do estado sobre a profissão (NÓVOA, 1995).

Em 1952, a Lei nº 1711 de 25 de agosto apresenta nova redação ao artigo 6º da Lei nº 768 de 1950: a exigência de ser professora primária para ocupar o cargo de professora de instituições pré-escolares. O que encontramos é a definição do que seriam aqueles “estudos especiais” citados na lei anterior.

A certificação específica ao trabalho com educação pré-escolar, então exigida, foi bem definida enquanto *Curso de Especialização para o Ensino Pré-Primário*, e o local no qual este curso poderia ocorrer eram os *Institutos de Educação* do Estado. Exigência de formação muito semelhante à exigida, já na década de 1930, quando da criação dos Parques Infantis.

Esses Cursos de Especialização, complementares à formação para o magistério primário para aqueles que desejassem atuar na educação pré-escolar, constituíram-se em responsáveis por “transformar” o professor primário no professor de pré-escola.

Na criação do Jardim, em 1896, a formação do professor pré-escolar, que ocorria nos estágios na escola-modelo, já nos anos de 1950 passou a ter um local adequado – Institutos de Educação - e provavelmente a definição de um conjunto de conhecimentos sobre a educação pré-escolar, os quais justificaram a criação desses Cursos de Especialização, enquanto cursos específicos para a divulgação desse corpo de conhecimentos.

Encontramos nesse contexto uma licença (certificado de conclusão de curso específico – Curso de Especialização para o Ensino Pré-primário) “que facilita a definição de um perfil de competências técnicas” (NÓVOA, 1995), competências específicas ao magistério pré-escolar. Pela obtenção dessa autorização para atuar, o estado reconheceu e legitimou oficialmente a atividade docente na educação pré-primária como uma atividade especializada, pois do contrário, bastaria ter apenas a formação na Escola Normal. Além do mais, exigir o certificado específico para atuar no ensino pré-primário garantiria aos egressos desse curso a exclusividade de atuação na área; exclusividade essa que pressupõe o domínio de determinados conteúdos e saberes próprios a esses profissionais (ENGUITA, 1991). Porém, para uma afirmação categórica seriam necessárias análises sobre como essa exigência legal configurou-se na prática. A partir de estudos sobre os currículos de formação e também sobre os concursos públicos para o provimento dos cargos de professora de pré-escola ocorridos no período,

tanto em âmbito municipal paulista quanto estadual, poder-se-ia verificar os saberes próprios ao magistério pré-escolar e também constatar se realmente atuavam apenas professoras especializadas em educação pré-escolar ou se isto ficou apenas como parâmetro na legislação.

Em âmbito estadual esta exigência mínima de formação permaneceria até o início da década de 1970, alterando-se especificamente com a promulgação, em 1971, da Lei Federal de reforma do ensino de 1º e 2º Graus nº 5692 e com o Parecer do CFE nº 1600 de 1975.

A Lei nº 5692 ao reformular todo o ensino nacional, criando o Primeiro Grau, de 8 anos, e o Segundo Grau profissionalizante, estabeleceu a formação do professor de 1ª a 4ª séries do Ensino de 1º Grau (antigo professor primário) no âmbito do Segundo Grau com a Habilitação Específica para o Magistério (HEM).

Para autores como Campos (1993):

[...] essa lei federal [...] praticamente ignorou a educação da criança. É o Artigo 19, que de forma extremamente vaga, estabelece que “os sistemas de ensino velarão para que as crianças de idade inferior a 7 anos recebam conveniente educação em escolas maternas, jardins-de-infância e instituições equivalentes. (p.44).

No ano de 1975, o Parecer do CFE nº 1600 regulamentou a formação docente específica para a educação pré-escolar na forma de uma especialização na habilitação para o magistério ou de estudos adicionais. Após cursar três anos da HEM, o aluno faria um quarto ano especificamente voltado para o trabalho com crianças pré-escolares¹³.

Esse Parecer Federal instituiu o currículo mínimo para a formação do professor de pré-escola configurado em quatro “grandes matérias”: Fundamentos da Educação do pré-escolar, abordando os aspectos histórico, legal, filosófico e sociológico; Desenvolvimento do pré-escolar, sob os aspectos biológico, psicológico e pré-escolar; Didática da educação pré-escolar e Prática da educação pré-escolar, incluindo estágio supervisionado.

Esse Parecer acrescentou ainda que a este currículo definido como o mínimo deveria ser acrescentado um conjunto de atividades específicas para o pré-escolar: “Educação Física, com ênfase em recreação e jogos; educação artística; programas de saúde, particularmente no que se refere à nutrição e higiene do pré-escolar e formação moral e cívica do pré-escolar” (p. 80).

A Deliberação do CEE/SP nº 36 de 1975, a qual instituiu no ensino estadual a habilitação para o magistério na pré-escola, em nível de 2º grau, também estabeleceu um currículo mínimo para o quarto ano da HEM. Nesse currículo constavam as disciplinas: Fundamentos da Educação pré-escolar: aspectos histórico, legal filosófico e sociológico; Nutrição e Higiene no desenvolvimento do pré-escolar; Psicologia do desenvolvimento do pré-escolar; Problemas de aprendizagem ; Didática da educação pré-escolar e Prática da educação pré-escolar (estágio).

Ressaltamos que nesse período a formação do professor de pré-escola era oferecida tanto na Habilitação Específica para o Magistério, em nível de 2º Grau (como a quarta e última série dessa Habilitação), quanto em nível superior, constituindo-se em uma habilitação no âmbito dos Cursos de Pedagogia.¹⁴

Nestes dois âmbitos de formação, tanto no nível médio quanto no superior, a formação docente para atuar na educação pré-escolar ficava restrita ao último ano de cada curso.

Para Kramer (2001) e Gohn (1992), é evidente, nesse período, a opção pela definição de *educação compensatória* tanto na literatura quanto na legislação e regulamentação sobre educação pré-escolar¹⁵. Essa concepção enquanto uma educação que contribuiria para minimizar as acentuadas diferenças de oportunidade esteve fundamentada na chamada abordagem da “privação cultural”¹⁶.

Os programas de educação compensatória pré-escolar tinham como objetivo principal elevar o nível de prontidão das crianças consideradas deficientes culturais, de modo a capacitá-las a responder mais adequadamente às exigências de aprendizagens e aos objetivos educacionais colocados pelas escolas primárias (PATTO, 1977). Constituíam-se em programas preventivos nos quais as crianças eram submetidas a ambiente enriquecido em estimulação, principalmente dos 3 aos 6 anos de idade visando o desenvolvimento da prontidão para aprendizagem escolar.

O já citado Parecer nº 1600/75 relacionou a necessidade de formação específica para a professora de educação pré-escolar com a contribuição dessa educação para a escolarização.

Inicialmente, esse Parecer reiterou a importância da educação pré-escolar e, adina, defendeu uma formação específica:

Se, em breves traços, levantamos a importância ao pré-escolar, estes mesmos indicadores, por si só, indicam a necessidade de formação especializada – a mesma que se pensa ao distinguir um professor de 1º e 2º graus, e de 1ª e 2ª séries do de 3ª e 4ª e de áreas de estudo. O trabalho da professora de pré-escolares assume um caráter preventivo, de detecção, de encaminhamento, de correção – a tempo. Sua formação deve estar voltada para este aspecto e, mais, dos meios de que dispor para atingir os objetivos desse tipo de ensino. (SÃO PAULO, 1984, p. 79, grifo do autor).

Percebemos nesse argumento do Parecer a intrínseca relação entre a configuração da educação pré-escolar e a necessidade de especialização docente. A questão que poderia ser acrescentada seria: em que consistiu essa especificidade na formação e qual o *lócus* adequado para propiciá-la: seria a formação na Habilitação Específica para o Magistério no 2º grau ou seria a formação em nível superior como habilitação no curso de Pedagogia?

Retomando o modelo de análise proposto por Nóvoa (1995), observamos que o autor destaca no processo de profissionalização docente a constituição de associações profissionais de professores. Em registro sobre o I Congresso de Educação Pré-escolar promovido pela Liga do Professorado Católico, ocorrido em São Paulo em 1974¹⁷, encontramos dentre os participantes do evento a Associação Paulista de Educação Pré-Primária, a qual aparentemente se constituía em entidade representativa do magistério pré-escolar público paulista.

Dentre os temas deste congresso, um Grupo de Trabalho responsabilizou-se pelo temário “Educação Pré-Escolar: Formação do Professor”.

No relatório desse evento enfatizou-se a necessidade de valorizar o professor especializado em educação infantil e também valorizar os cursos responsáveis pela formação específica deste profissional. O GT ainda previa como iniciativa desejável para elevar o status desse professor que o curso de formação docente fosse oferecido em nível superior como habilitação no Curso de Pedagogia.

De acordo com dados do levantamento apresentado por Kishimoto (1999), até os anos de 1970 haviam sido criadas no estado de São Paulo 10 habilitações de formação docente para o magistério pré-escolar nos Cursos de Pedagogia¹⁸.

Também merece destaque entre os anos de 1970 e de 1980 o movimento que envolveu grandes capitais como São Paulo, Rio de Janeiro e Belo Horizonte e recebeu o rótulo geral de “Luta por Creches”¹⁹ e

reivindicava atendimento integral e de qualidade para crianças entre 0 e 6 anos de idade por meio de creches e pré-escolas públicas. Nesse período diversos projetos foram realizados como tentativas à expansão do atendimento pré-escolar, como o *Projeto Casulo* (1977) – programa de creches destinado à população de baixa renda e o *Mobral* (1981), responsável por 50% do atendimento pré-escolar no país.

Nos anos de 1980, ainda na vigência da Lei nº 5692/71, a educação de crianças pequenas foi reivindicada não apenas como direito das famílias trabalhadoras, mas, sobretudo, como direito da criança em ter educação e como dever do Estado provê-la. Houve uma ampla discussão e crítica sobre a definição da função da pré-escola enquanto educação compensatória, partindo do argumento segundo o qual esta concepção de educação pré-escolar justificaria a prática de oferecer uma “pré-escola pobre para crianças pobres”. Nesse contexto, a luta pelo direito à educação infantil constituiu-se também uma luta pelo direito a uma educação eqüitativa e de qualidade para todas as crianças menores de 6 anos de idade (KRAMER, 1994 a, 2001).

Nessa década, o debate sobre a profissionalização revelou a necessidade imprescindível de reflexão e de definição de políticas públicas voltadas para o profissional que atua com crianças em idade pré-escolar.

Em 1986 por ocasião da IV Conferência Brasileira de Educação²⁰ ocorreu o Simpósio sobre “Políticas de educação pré-escolar e a constituinte”. Em alguns textos apresentados neste simpósio nos deparamos com a discussão sobre a profissionalização do professor de pré-escola:

A criança é o centro do processo educativo na pré-escola, mas o professor exerce um papel essencial como definidor da intencionalidade educativa e caracterização da atividade pedagógica [...] Em suma, do educador da criança pré-escolar se exige muito. E para ele se deve dar muito: possibilidades de formação, condições de trabalho, segurança funcional, remuneração adequada. Se a relação criança e sociedade é uma questão importante a ser analisada, a formação, a valorização social e a remuneração do professor pré-escolar é outra questão também importante. (ACERVO...²¹, 1986, p.66, grifo nosso).

Em texto também apresentado nesse evento, Assis (1986) afirmou categoricamente a necessidade de se pensar no professor de pré-escola (no texto denominado como professor de pré-1º Grau) como um profissional especializado, assim como o professor de 1º Grau e, portanto, digno de uma formação própria:

Estamos outra vez diante de um dilema: ou seguir “priorizando” equivocadamente a formação em massa de profissionais da educação que o são apenas “pro-forma”, ou encarar e assumir a Educação de Pré e 1º Grau como áreas de trabalho que requerem profissionais que têm uma importância proporcional a dos pediatras, dos odontopediatras e de outros profissionais que lidam com a saúde e a vida de crianças. (ASSIS, 1986, p.10).

A profissionalização docente para a educação pré-escolar que se iniciou em 1896, tendo como exigência mínima para atuação aquela obtida na Escola Normal e complementada por estágios, perpassa o século XX com iniciativas para a implementação de uma formação especializada e, portanto, com conteúdos específicos. Porém, nesse processo, a formação básica do professor primário continua sendo essencial. A partir dos anos de 1950, a profissionalização teve em seu percurso a definição de cursos próprios que pressupunham conhecimentos específicos e a definição de um perfil de profissional para a educação pré-escolar.

¹ Esse texto é capítulo da dissertação “Nas trilhas da profissionalização do magistério pré-escolar” defendida, no ano de 2005, para obtenção do título de Mestre em Educação Escolar da FCLAR-Unesp e contou com financiamento da CAPES.

² Andrade (1996); Faria (1993); Kishimoto (1988); Kuhlmann Jr, (2001); Monarcha (2001); Pinazza (1997).

³ É a primeira instituição pública de educação infantil em São Paulo e não a primeira do país, pois o pioneirismo nessas instituições coube ao Rio de Janeiro com a fundação em 1875 do primeiro jardim de infância no país, uma iniciativa particular do médico e educador Joaquim Menezes Vieira. Já em São Paulo o primeiro Jardim de Infância foi criado em 1877 na Escola Americana, também como uma iniciativa particular do pastor norte-americano George W. Chamberlain. (KISHIMOTO, 1988, 1990, 2001; KUHLMANN JR, 2000; PINAZZA, 1997).

⁴ Denominação original de Froebel – *kindgarten*, que em 1840 na Alemanha utilizou este termo para designar a escola infantil enquanto instituição pré-escolar tipicamente educativa. Nos Jardins de Infância era comum a professora ser denominada de jardineira. (KISHIMOTO, 1988).

⁵ Ao estudar o processo de profissionalização do magistério pré-escolar é preciso considerar que essa profissão surgiu em um contexto de proposta de reforma na Escola Normal. A Escola Normal Caetano de Campos (Escola Normal da Praça e Escola Normal da Capital - como também era conhecida) foi a concretização de um ideal de formação docente planejado para o período. A proposta de formar professores para a pré-escola surgiu em 1896 concomitante à preocupação de reformar a formação docente e atender à demanda de professores para atuar nos Jardins.

⁶ Para informações sobre esta revista ver Monarcha (2001). Análise específica sobre a educação pré-escolar nesse período e sobre essa revista encontra-se no trabalho de Pinazza (1997). Para informações sobre os demais periódicos educacionais da Primeira República ver Catani (1989).

⁷ Denominação dada pelo Código da Educação do Estado de São Paulo em 1933 à educação das crianças menores de 7 anos de idade.

⁸ Nos anos de 1930 e de 1940, principalmente durante o Estado Novo (1937-1945), “para tirar o Brasil do atraso”, para a construção de uma identidade nacional e de constituição de um homem novo, alguns projetos de educação são idealizados enquanto “tentativas de moldar e circunscrever o lazer e o tempo dos trabalhadores e pobres da cidade de São Paulo que ultrapassavam o próprio lazer e atingiam a

constituição moral e física das crianças” (DUARTE, 2000).

- ⁹ Segundo Faria (1993), os Parques Infantis na década de 1970 se transformariam nas atuais EMEIs paulistas (escolas municipais de educação infantil) e também por esse motivo os parques mereceram destaque nessa trajetória da educação pré-escolar paulista.
- ¹⁰ Kishimoto (1999) afirma que em 1938 esse Instituto de Educação foi transformado em curso de Pedagogia, sendo que a Faculdade de Educação da Usp foi instalada posteriormente.
- ¹¹ Um estudo sobre esta iniciativa de formação seria relevante à temática da profissionalização do magistério pré-escolar, dando enfoque aos saberes tidos como específicos à docência pré-escolar.
- ¹² Kishimoto (1988) em seu estudo detalha no capítulo terceiro aspectos sobre os jardins de infância particulares no período entre 1877 e 1940.
- ¹³ Outras regulamentações sobre essa formação: Parecer CFE nº 349/72 – estabelece o currículo mínimo para a formação de professores para o magistério pré-escolar na 4ª série da Habilitação Específica para o Magistério.
Deliberação CEE nº 36/75 – institui no sistema de ensino estadual a habilitação para o magistério da pré-escola, em nível de 2º grau.
- ¹⁴ Sobre estes cursos ver Kishimoto (1999, p.76-78).
- ¹⁵ Sobre essa definição para a educação pré-escolar ver: Brasil (1975); Patto (1977); Silva (1984); Souza (1984); Thiessen (1983).
- ¹⁶ Ver estudo de Patto (1977).
- ¹⁷ Texto encontrado no acervo da Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, em fotocópia de documento datilografado, e sob a referência Acervo do Mec sobre Educação Infantil.
- ¹⁸ Listagem contendo nome da instituição, local e ano de criação da habilitação: Universidade do Sagrado Coração, *Bauru*, 1954; Universidade de Sorocaba, *Sorocaba*, 1955; Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho – Unesp, *Marília*, 1959; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Santo André, *Santo André*, 1966; Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Jahu, *Jauú*, 1966; Universidade de Mogi das Cruzes, *Mogi das Cruzes*, 1966; Universidade de Ribeirão Preto, *Ribeirão Preto*, 1970; Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, *São Paulo*, 1971; Universidade Paulista, *São Paulo*, 1972. Há que se destacar, no entanto, que a autora cita que a criação da habilitação para o magistério pré-escolar na Unicamp data de 1971, quando na documentação analisada da própria FE-Unicamp constatamos que a sua existência data de 1983.
- ¹⁹ Sobre esse movimento ver Rosemberg; Campos; Pinto (1985).
- ²⁰ Alguns trabalhos sobre educação pré-escolar apresentados nesta Conferência foram publicados. Dentre eles: Assis, (1985); Campos (1985).
- ²¹ Esta referência foi encontrada na Fundação Carlos Chagas, em São Paulo, em fotocópia de documento datilografado. O referido documento encontra-se encadernado pela própria fundação e inclui vários textos organizados sob o título Acervo do Mec sobre Educação Infantil.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRADE, Marci do Valle Brondi. **Cem anos de pré-escola pública paulista: a história de sua expansão e descentralização (1896-1996)**. 1996. 215 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Unesp, Marília, 1996.

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani de. **A pré-escola brasileira: uma nova metodologia de educação pré-escolar**. São Paulo: Livraria Pioneira Editora, 1985. (Série Cadernos de Educação).

ASSIS, Regina Alcântara de. É preciso pensar em educação escolarizada para crianças de 4 a 6 anos? **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 59. p. 66-72, nov. 1985.

ASSIS, Regina Alcântara de. O trabalho Pedagógico nas classes de 1º grau. In: ACERVO do mec sobre educação infantil. Coletânea de textos sobre Educação Infantil. São Paulo: FCC. Mimeografado.1986.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenação de Educação Pré-escolar. **Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil**. Brasília: Departamento de Documentação e Divulgação, 1975.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9.694/96, de 20 de dezembro de 1996. In: SAVIANI, Dermeval. **A nova lei da educação: trajetórias, limites e perspectivas**. Campinas: Autores Associados, 2001. p. 103-188. (Coleção educação contemporânea).

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento de Política da Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília, DF, 1998.

CAMPOS, Maria Malta. A constituinte e a educação da criança de 0 a 6 anos. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 59, p. 57-65, nov. 1985.

CAMPOS, Maria Machado Malta; ROSEMBERG, Fúlvia; FERREIRA, Isabel M. **Creches e Pré-escolas no Brasil**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1993.

CATANI, Denice Bárbara. **Educadores à meia luz:** um estudo sobre a Revista de Ensino da Associação Beneficente do professorado público de São Paulo (1902 – 1919). 1989. 392 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Usp, São Paulo, 1989.

DUARTE, Adriano Luiz. Moralidade pública e cidadania: a educação nos anos 30. **Educ. Soc.** [on line]. Dez. 2000, vol. 21, nº 73 [citado 22 de Abril 2004], p. 165-181. Disponível na World Eide Web: <http://www.scielo.br>.

ENGUITA, Mariano F. A ambigüidade da docência entre o profissionalismo e a proletarização. In: **_CICLO DE CONFERÊNCIAS DA CONSTITUINTE ESCOLAR,** 1991. Caderno temático 1 [s.l]: [s.n.].

FARIA, Ana Lúcia Goulart. **Direito à infância:** Mário de Andrade e os Parques Infantis para as crianças de família operária da cidade de São Paulo (1935-1938). 1993. 174 f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Usp, São Paulo, 1993.

GOHN, Maria da Glória Marcondes. Educação Infantil: aspectos da legislação – do Departamento da Criança ao projeto Jorge Hage. **Pro-posições,** Campinas, v.3, n.8, p. 66-78, jul. 1992.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade:** Perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo. São Paulo: Edições Loyola, 2002. (Coleção Realidade Educacional, 9).

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **A pré-escola em São Paulo (1877 a 1940)**. São Paulo: Edições Loyola, 1988.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A pré-escola na República. **Pro-posições**, Campinas, n. 3, p.55 –66, dez. 1990.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas, n. 68, p.61-75, dez.1999.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. A formação dos profissionais docentes e não docentes da educação infantil. In: CONGRESSO ESTADUAL PAULISTA SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 6, 2001a. **Textos Geradores e Resumos ...** Águas de Lindóia.

KISHIMOTO, Tizuko Morchida. Educação Infantil integrando pré-escolas e creches na busca da socialização da criança. In: VIDAL, Diana Gonçalves, HILSDORF, Maria Lúcia Spedo (orgs.). **Brasil 500 anos: tópicos em história da educação**. São Paulo: Edusp, 2001b. p. 225-240.

KUHLMANN Jr., Moysés. Educação infantil e currículo. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart; PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação Infantil Pós –LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados; São Carlos: Editora da UFSCar; Florianópolis: Ed. da UFSC, 1999. p. 51-65. (Polêmicas do Nosso Tempo, 62).

KUHLMANN Jr., Moysés. Educando a infância brasileira. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira et. al. (Org.) **500 anos de Educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000a. p. 469 – 496.

KULHMANN Jr., Moysés. Histórias da educação infantil brasileira. **Revista Brasileira de Educação**, Anped, n. 14, p. 05-18, mai/jun/jul/ago, 2000b.

KUHLMANN Jr., Moysés. **Infância e Educação Infantil**: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 2001.

MERISSE, Antonio. Origens das instituições de atendimento à criança: o caso das creches. In: MERISSE, Antonio et. al. **Lugares da infância**: reflexões sobre a história da criança na fábrica, creche e orfanato. São Paulo: Arte & Ciência, 1997. p. 25-51.

MONARCHA, Carlos. Revista do Jardim da Infância: uma publicação exemplar. In: _____ (Org.). **Educação da Infância Brasileira (1875 –1983)**. Campinas: Autores Associados, 2001. (Coleção educação contemporânea).

NÓVOA, Antonio. O passado e o presente dos professores. In: NÓVOA, Antonio (Org.). **Profissão professor**. Porto: Porto Editora, 1995. p. 13 – 34. (Coleção Ciências da Educação, 3).

PATTO, Maria Helena Souza. **Privação cultural e educação pré-primária**. Rio de Janeiro: Livraria José Olympio Editora, 1977. (Psicologia Contemporânea).

PINAZZA, Mônica Apezzato. **A pré-escola paulista à luz das idéias de Pestalozzi e Froebel**: Memória reconstituída a partir de periódicos oficiais. 1997. 326 f. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Usp, São Paulo, 1997.

ROSEMBERG, Fúlvia; CAMPOS, Maria Malta; PINTO, Regina Pahim. **Creches e pré-escolas**. São Paulo: Nobel: Conselho Estadual da Condição Feminina, 1985. (Década da Mulher).

SANCHES, Emilia Cipriano. **Creche**: realidade e ambigüidades. Rio de Janeiro: Vozes, 2003.

SÃO PAULO (Estado). Regulamento da Escola Normal de São Paulo, Decreto 397 de 09/10/1986. In: **Colecção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. TOMO VI. São Paulo: Typographia do Diário Oficial, 1896. p. 446-485.

SÃO PAULO (Estado). Decreto 3708 de 30/04/1924. In: **Colecção de Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. TOMO XXXIV. São Paulo: Oficinas do Diário Oficial, 1924. p. 101-114.

SÃO PAULO (Estado). Decreto nº 5884 de 31 de abril de 1933 que instituiu o Código da Educação do Estado de São Paulo. In: **Atos do Governo Provisório do Estado de São Paulo**. 3º trimestre. São Paulo, 1933. p. 290-467.

SÃO PAULO (Estado). Lei 768 de 23/08/1950. In: **Colecção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. TOMO LX, 3º trimestre. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de

São Paulo, 1950. p. 28-9.

SÃO PAULO (Estado). Lei 1711 de 25/08/1952. In: **Coleção das Leis e Decretos do Estado de São Paulo**. TOMO LXII, 3º trimestre. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo. p. 78-9.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação pré-escolar e Antecipação da Escolaridade – Legislação Básica (Federal e Estadual)**. Organização e Compilação de Leslie Maria José da Silva Rama e José Álvaro Pereira dos Santos. São Paulo, SE/CENP, 1984, v. 1.

SILVA, Anamaria Santana da. **A professora de Educação Infantil e sua formação universitária**. 2003. 223f. Tese (Doutorado em Educação) – Faculdade de Educação, Unicamp, Campinas, 2003.

SILVA, Isabel de Oliveira. **Profissionais da Educação Infantil: formação e construção de identidades**. São Paulo: 2001a (Coleção Questões da Nossa Época, 85).

SILVA, Isabel de Oliveira. A creche e suas profissionais: processos de construção de identidades. **Em Aberto**, Brasília, v. 18, n. 73, p. 112-121, jul. 2001b.

SILVA, Eurides Brito. A antecipação do início da escolarização. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. Educação pré-escolar e Antecipação da Escolaridade – Legislação Básica (Federal e Estadual). **Organização e Compilação de Leslie Maria José da Silva Rama e José Álvaro Pereira dos Santos**. v. 1 São Paulo: SE/CENP, 1984.

SOUZA, Paulo Nathanael Pereira de. A pré-escola e o projeto nacional de educação. In: SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação, Coordenadoria de Estudos e Normas Pedagógicas. **Educação pré-escolar e Antecipação da Escolaridade – Legislação Básica (Federal e Estadual)**. Organização e Compilação de Leslie Maria José da Silva Rama e José Álvaro Pereira dos Santos. v. 1. São Paulo: SE/CENP, 1984.

THIESSEN, Maria Lúcia. et. al. **Atendimento ao pré-escolar: educação e psicologia**. Brasília: Ministério da Educação e Cultura – Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, v. 1, 1983.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Pro-Posições**, Campinas, vol. 10, p. 28-38, março 1999.
