

# Articular saberes, qualificar práticas: contribuições da Universidade à formação dos profissionais de educação infantil\*

Luciana Esmeralda Ostetto\*\*

**Resumo:** Os debates recentes sobre a formação do profissional de educação infantil indicam uma tendência para a proposição de cursos de formação inicial específicos – em nível de segundo grau, preferencialmente – e programas de formação continuada para quem já está em serviço e não apresenta qualificação mínima. Contudo, a criação e a procura por cursos de formação de educadores para a educação infantil, em nível de graduação e pós-graduação (especialização) também é uma realidade. Teria a Universidade contribuições nesta direção? Em que sentido? Tomando como princípio o direito constitucional das crianças brasileiras a uma educação infantil de qualidade, trago para discussão, no presente artigo, estas últimas questões delineadas. Procuro, assim, mapear contribuições e fazer indicações de possibilidades, visto que a realidade complexa que envolve a educação infantil nas diferentes regiões do país exige alternativas diversificadas.

**Abstract:** The recent debates about professional's formation to work with the early childhood education aim a tendency for the proposition of specific courses in initial formation - most often at the high school level - and at programs of continued formation for those who are already in activity and doesn't present an appropriate qualification. However, the search for courses of educators' in the area of the early childhood education, at the undergraduate and graduate level (specialization) is also a reality. Would the University have contributions to this goal? In

---

\* Versão modificada de trabalho apresentado no VIII ENDIPE, realizado em Florianópolis, de 07 a 10 de maio de 1996.

\*\* Professora do Departamento de Metodologia de Ensino/CED/UFSC e membro do Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos NEE 0 A 6/ CED/UFSC.

## 12 • Luciana Esmeralda Ostetto

what felt? Working with the principle of the constitutional right of Brazilian children to a quality education, this article opens a discussion about these questions. I thus seeks to outline contributions and indicate possibilities, given that the complex reality that involves children's education in the different regions of the country demands diversified alternatives.

**Unitermos:** profissionais de educação infantil, formação, universidade.

Pensando a temática proposta, deparo-me, inicialmente, com três termos – formação, profissionalização e qualidade na ação – os quais, além de rimas, indicam questões que se interpõem e se entrelaçam na discussão sobre a educação infantil e o profissional que nela tem atuado e/ou poderia atuar. Mais que isso, acredito que representam alguns dos desafios abertos pela conjuntura do final dos anos 80 e por uma legislação dela decorrente, quando a afirmação da educação infantil como direito da criança pequena ganhou lugar de destaque.

O texto da Constituição Federal/88 e do Estatuto da Criança e do Adolescente/90, por exemplo, caracterizam o espaço conquistado e projetam os espaços a conquistar, pois, quando colocamos os olhos na letra da Lei<sup>1</sup>, vemos clara a dimensão do desafio que é necessário enfrentar para fazê-la letra-viva-ação, para fazer com que o proclamado se realize plenamente para todas as crianças do Brasil.

O reconhecimento do direito que têm as crianças brasileiras, de zero a seis anos, ao atendimento em creches e pré-escolas, enquanto instituições de educação infantil, conduz ao questionamento da modalidade de tal atendimento. Neste ponto, os debates organizados em diversas instâncias, assim como as pesquisas produzidas recentemente, têm apontado a qualidade dos serviços como necessidade e condição de concretização daquele direito proclamado, reportando à necessária superação de tendências historicamente produzidas, como aquela de lidar “pobremente com a pobreza”<sup>2</sup>. Reclama-se, portanto, **qualidade na ação** no âmbito de uma instituição que vai assumindo novas feições e incorporando concepções renovadas de criança, de desenvolvimento infantil, de atividade, de tempo, de espaço na definição de seus objetivos e funções. A instituição de educação infantil, hoje, para estar em sintonia com as necessidades do seu tempo histórico, deve cumprir o que tem sido definido como seu “duplo objetivo”: educar e cuidar<sup>3</sup>.

Assim definido, o espaço no qual deve se efetivar uma ação qualificada, voltada para a criança-sujeito-de-direitos, requer um profissional

habilitado e com competência para articular educação-cuidado na sua prática cotidiana, no seu fazer educativo junto a grupos de crianças de zero a seis anos. Encontramos, aqui, aqueles dois outros termos da rima enunciada lá no começo: profissionalização e formação. Com eles, a pergunta crucial: quem é o profissional de educação infantil? Pajem, babá, atendente, monitor, recreacionista, auxiliar de desenvolvimento infantil, professor, outra coisa... Quem é?

Este questionamento, que chamei de crucial, não se refere somente a uma denominação, mas diz respeito ao perfil de um profissional que, por muito tempo, esteve “misturado” na própria “indefinição” do seu campo de atuação: casa, escola, nem isto, nem aquilo ... A definição de um – instituição – vai corresponder à caracterização do outro – profissional.

Creio que tal “indefinição” e, também, a diversidade de funções que a instituição de educação infantil assumiu historicamente levaram a algumas radicalizações quanto à defesa do perfil daquele profissional.

Falo de uma crença, mas poderia falar de leitura da realidade, uma vez que as reflexões aqui traçadas, retirei-as da experiência que hoje é memória particular, a qual tem as marcas e as cores de um tempo construído com outros sujeitos. São idéias forjadas na lembrança do vivido e que, no momento de elaboração e construção deste texto, para dialogar com “outros presentes”, revisito e constituo como interlocutores “outros passados”. Refiro-me ao tempo em que defendemos, com muita força e sem sombra de dúvidas, o professor como o legítimo e único profissional de educação infantil.

Este movimento de identificação do professor para a creche e a pré-escola, de que falo aqui, tem data e lugar: situa-se nos meados dos anos 80 e é característico da reflexão empreendida aqui em Santa Catarina. Esta identificação, vejo hoje, relacionava-se, por um lado, à defesa daquelas instituições como “espaço pedagógico” para as crianças pequenas; por outro, à contestação de uma prática comum desenvolvida em creches e pré-escolas, onde a guarda e a assistência traduziam-se como proposta de educação moral e controle das classes de baixa renda.

Assim, lutar por uma pré-escola com “função pedagógica” significava atribuir ao profissional que nela atuava o estatuto de professor, para que pudesse ser qualificado através de uma identidade “emprestada” do modelo mais conhecido de profissional da educação de crianças: o professor da escola primária. Entretanto, é sempre bom ressaltar, ao reconhecermos o

## 14 • Luciana Esmeralda Ostetto

professor como modelo, não reconhecíamos, por decorrência simples, a prática e a organização da escola primária como modelo para a organização do cotidiano de creches e pré-escolas. A implicação maior em reclamar o estatuto de professor ao profissional que atuava nestas instituições recaía sobre a delimitação de direitos e deveres, de competências e parâmetros para a ação, próprias de uma atividade e/ou campo de atuação que pudesse receber a qualificação de profissão. Acenava-se para a valorização e requerimento de uma profissão que, por isso mesmo, deveria ser contrária à improvisação de papéis, tão presente nas instituições de atendimento a crianças de até seis anos. Tentávamos, enfim, reforçar o que chamávamos de “caráter pedagógico” da creche e da pré-escola<sup>4</sup>.

No contexto delineado, o profissional que poderia dar conta desta função pedagógica apregoada era, sem dúvida, o professor, pois, além de já possuir um estatuto legitimado de profissional da educação, sua presença crescia em instituições de atendimento à faixa de quatro a seis anos. Por que não trazê-lo para trabalhar com as crianças de zero a três também? Se tanto creche como pré-escola eram consideradas, na prática, espaços pedagógicos, nada mais natural que o professor fosse seu agente.

Porém... Ah! Porém... a realidade seria mais exigente: o avanço do conhecimento na área (principalmente no que se refere ao desenvolvimento infantil) e o aprofundamento da reflexão sobre as especificidades das instituições que atendem crianças de zero a seis anos revelariam que algo ia mal neste percurso de “transferência” do professor da escola para a creche e pré-escola... Na verdade, a equivalência não se sustentava e o desafio de se buscar um profissional com características particulares para o trabalho na educação infantil deveria continuar (e continua...).

Hoje, com os olhos na história da luta por ver realizar-se uma educação infantil com boa qualidade, considero muito pertinente a expressão utilizada por Mantovani & Perani : o educador da primeira infância é uma “profissão a ser inventada”<sup>5</sup>. O caminho que vem sendo percorrido nos últimos anos parece avançar nesta direção de invenção, de criação, uma vez que o profissional em discussão vai se afastando da casa e da escola como referências primeiras, reconstruindo uma identidade que era provisória, pois não estava sustentada no que havia de exclusivo em seu trabalho, não levava em conta sua especificidade: a atuação num espaço coletivo, marcada pela articulação educação-cuidado como objetivos indissociáveis no trabalho com grupos de crianças de zero a seis anos.

## Articular saberes, qualificar práticas: contribuições... • 15

Aqui, o fio da formação parece ser uma linha promissora, capaz de costurar uma trajetória, entrelaçando os caminhos e as variáveis do percurso para a efetivação dos objetivos que se colocam hoje, claramente, para as instituições que atendem crianças naquela faixa etária.

Mas, então, que jeito deverá ter essa pretendida formação? A quem compete? Como concretizá-la? E, pensando no sujeito que estará em formação, que competências devem ser-lhe exigidas? Que atitudes podem ser consideradas apropriadas? Que conhecimentos e instrumentos profissionais devem ser privilegiados nesta formação?

Estas são algumas das questões que vêm sendo enfrentadas no debate entre pesquisadores e profissionais que atuam na área e que têm provocado a elaboração de propostas e alguns encaminhamentos práticos. O Encontro Técnico de Formação do Profissional de Educação Infantil, realizado pelo MEC em 1994, em Belo Horizonte, sintetiza o que vem sendo discutido e proposto em termos desta formação<sup>6</sup>. Na discussão posta, podemos perceber uma tendência para a proposição de  **cursos de formação inicial específicos** – em nível de segundo grau, preferencialmente – e  **cursos de formação supletiva**, para quem já está em serviço e não apresenta a qualificação considerada mínima. A necessidade de programas de formação, continuada ou permanente, para os profissionais que estão atuando também tem sido indicada.

Contudo, a criação e a procura de cursos de formação de educadores para a educação infantil, em nível de graduação e pós-graduação (especialização), também é uma realidade. Teria a Universidade contribuições nesta direção? Em que sentido? Na busca pela qualidade dos serviços de atendimento à criança pequena e pela qualificação dos trabalhadores que com elas atuam, ninguém duvidaria, é fundamental o envolvimento da Universidade. Qual, pois, a parte que lhe cabe? Que contribuições pode oferecer?

Se tomarmos como horizonte os objetivos indissociáveis (até quando?) da Universidade, ou seja, o ensino, a pesquisa e a extensão, veremos que várias partes lhe cabem, assim como inúmeras são as possibilidades de contribuição ...

Mas, especificamente no âmbito do ensino, os cursos de formação inicial oferecidos pela Universidade seriam adequados e/ou eficientes, frente às exigências e aos objetivos colocados para as instituições de educação infantil?

## 16 • Luciana Esmeralda Ostetto

É comum ouvirmos críticas relacionadas à organização dos currículos destes cursos universitários, os quais dariam ênfase ao pólo “educação” ou, mais objetivamente, aos aspectos escolarizados da educação infantil. Por outro lado, a questão do acesso ao ensino superior também seria um entrave, além de que defender o ensino de terceiro grau para o educador de creches e pré-escolas, quando no Brasil nem o ensino de segundo grau é regra para tais educadores, seria um tanto complicado.

Todavia, estas considerações ou razões não seriam suficientes para inviabilizar a formação em nível universitário como caminho pertinente e eficiente para a qualificação do profissional de educação infantil. Em algumas falas recentes, inclusive, pode-se perceber a recomendação de que as propostas sejam flexíveis, “para que não destruam o que já foi atingido e iniciem a superação das insuficiências” (Rosemberg, 1994:54). Principalmente porque sabemos das diversidades de situações existentes pelo Brasil afora, não podemos pretender uniformizar ou restringir as possibilidades.

Vejo que a universidade pode se colocar no meio deste caminho. “Não como uma pedra, a atrapalhar ou fechar o caminho com propostas prontas e restritivas, mas como um elo, como possibilidade de articular (e fazer ecoar) as múltiplas vozes que denunciam a situação precária da educação infantil e reclamam ações coerentes; como uma das alternativas que apontem para a afirmação do que ‘está bom’ e para o aprimoramento ou superação do que ‘não está bom’ e precisa ser mudado, estabelecendo relações de diálogo e troca com as instituições de educação infantil, tendo como horizonte a efetivação do direito das crianças brasileiras a uma educação infantil de qualidade” (Ostetto, 1996:02). Acredito que a Universidade estaria cumprindo uma importante função – e fazendo bem uma das possíveis partes – se buscasse articular a “formação inicial” com a “formação em serviço”, promovendo o encontro dos estudantes-educadores no campus, com os profissionais-educadores em campo.

Neste momento de meus apontamentos, ao indicar a Universidade de modo genérico, sinto necessidade de fazer um corte no discurso para trazer ao primeiro plano, mais uma vez, uma experiência particular, em suas formas e cores específicas. Quero, pois, falar particularmente do curso de Pedagogia – habilitação educação pré-escolar da Universidade Federal de Santa Catarina, o qual forma professores para a educação infantil. Tento, na fala sobre o curso, levantar alguns “aspectos de sua existência”, alguns pontos

para continuar a discussão geral posta, ou seja, a contribuição da universidade à formação do profissional de educação infantil.

Embora não seja um curso ideal, padecendo da mesma fragmentação provocada na estrutura acadêmica dos cursos universitários, em geral, e das licenciaturas, em particular, pela famigerada Reforma de 68, que departamentalizou a universidade, consagrando a divisão entre teoria e prática, vejo-o, na sua trajetória histórica, cumprindo um papel fundamental na formação do educador da criança de zero a seis anos, na região. Principalmente porque, desde sua criação, em 1981, tem mantido um vínculo direto com a rede pública (em especial a rede municipal) de creches e pré-escolas, seja através da pesquisa ou da extensão associadas ao ensino da graduação. De outra forma, sua existência tem “provocado” outras tantas ações, ampliando as possibilidades de contribuição da Universidade para a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas.

Como exemplo desta perspectiva, devo citar a criação de um núcleo de pesquisas na área da educação infantil, no Centro de Educação da UFSC, após dez anos de criação da habilitação “educação pré-escolar” no curso de Pedagogia. O Núcleo de Estudos da Educação de 0 a 6 anos (*NEE0a6*), estruturado por iniciativa de professores do curso, desde 1991 tem se configurado como um espaço de estudo e pesquisa na área, envolvendo, além de outros professores, alunos da graduação e pós-graduação. O interessante (é importante ressaltar) é que, mesmo não sendo diretamente ligado ao curso, o *NEE0a6* tem nele o retorno direto, uma vez que possibilita a integração do ensino com a pesquisa para os seus alunos e consolida pesquisas e estudos demandados pela área<sup>7</sup>.

De outra forma, “por dentro” do curso, a concepção de educação infantil como *espaço educativo-espaço de cuidado* para a criança de zero a seis está colocada e tem pautado a discussão dos fundamentos metodológicos. Ultimamente o esforço tem se dirigido a repensar o papel do estágio na formação do educador. Neste sentido, a proposta de estágio que está sendo desenvolvida busca problematizar a prática educativa junto aos grupos de crianças de zero a seis anos, a partir do encontro entre educadores em formação inicial e educadores em serviço. Nesta proposta as alunas vão a campo com o objetivo de ler o real, problematizá-lo, construir um diagnóstico e discuti-lo com a instituição constituída em campo de estágio. O diagnóstico vai tomando a forma de um Projeto de

## 18 • Luciana Esmeralda Ostetto

estágio, que é apresentado e discutido com todos os envolvidos no processo, transformando-se em diretriz para a atuação das estagiárias.

O Projeto pretende-se coletivo, construído no movimento de aproximação e troca com a instituição, que, num processo de inclusão contínua, vai tomando parte ativa nele: opinando, criticando, transformando-o, encaminhando-o. Através do desenvolvimento do Projeto, é desencadeado um verdadeiro processo de formação em serviço, ao mesmo tempo que permite o exercício da pesquisa para o aluno-estagiário em formação. Por quê? Porque o estágio vai acontecendo dentro e fora da sala, na docência e fora dela, nas discussões e debates engendrados a partir da proposta elaborada, a qual pretende ter a problemática levantada pela instituição como base e horizonte.

O estágio, enfim, no movimento que lhe imprimem todos os sujeitos envolvidos, vai articulando os diversos saberes e, assim, qualificando as práticas estabelecidas em creches e pré-escolas reais.

Esta experiência específica, pontual, que estamos “arriscando” e fazendo ao caminhar junto com a rede pública, tem demonstrado o quanto a Universidade pode contribuir com a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas, associando e promovendo o encontro, a que já me referi acima, de educadores em formação inicial com educadores em serviço que, no encontro, reinventam sua formação e possibilidade de atuação. Isto é um dado de realidade que pode e deve avançar para o debate geral posto: a necessidade de inventar esta profissão tão fundamental para os dias de hoje e tão delicada de ser definida.

### Notas

1. No artigo 208 da Constituição, no Capítulo da Educação, pode-se ler o seguinte: *O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de : [...] IV- atendimento em creche e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. [...]*
2. Expressão utilizada por Maria Aparecida Ciavatta Franco (1989).
3. Sobre esta questão, vale conhecer o interessante e esclarecedor texto de Maria Malta Campos: “Educar e cuidar: questões sobre o perfil do profissional de educação infantil”. In: BRASIL. MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, 1994.



4. Quem, da época, envolvido com a área, não lembra do texto “ O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola”, de Sonia Kramer e Míriam Abramovay (1984) ?
5. A expressão citada, das autoras italianas Susana Mantovani e Rita Montolo Perani, foi retirada do artigo “Una professione da inventare: l’educatore della prima infanzia”. Tal artigo é um destes textos preciosos que nos chegam à mão fotocopiados e sem muitas referências mas que não podem deixar de ser citados.
6. Cf. o documento final, com os textos das palestras proferidas: BRASIL. MEC/SEF/DPE/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, 1994.
7. Mais informações a respeito da articulação ensino-pesquisa e trabalhos do NEE0A6, ver: ROCHA, Eloísa A.C. A Universidade na formação do profissional de educação infantil: o ensino de graduação, a pesquisa e a formação em serviço. In: *Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil*. Brasília, 1994.

## Referências bibliográficas

- BRASIL. MEC/SEF/COEDI. *Por uma política de formação do profissional de educação infantil*. Brasília, 1994.
- CERISARA, Ana Beatriz. Educação infantil: um jogo de quebra-cabeça ou quebrando a cabeça? . *Perspectiva*, Florianópolis, n.17, p. 11-24, jan-jun, 1992.
- FRANCO, Maria A.C. Lidando pobremente com a pobreza: análise de uma tendência no atendimento a crianças “carentes” de 0 a 6 anos de idade. In: ROSEMBERG, F. (org.). *Creches*. São Paulo. Cortez, 1989. pp.179-235.
- OSTETTO, Luciana E. Nas tramas da formação do profissional de educação infantil: universidade e creches estabelecendo interlocuções, tecendo relações, criando alternativas. Trabalho apresentado à XIX Reunião Anual da ANPEd. Caxambú-MG, set./1996.
- PASCAL, Christine et alii. Mudanças no contexto da formação do educador infantil na Europa. In: ROSEMBERG, F. & CAMPOS, M.M. (org.). *Creches e pré-escolas no hemisfério norte*. São Paulo: Cortez-FCC, 1994.

**20 • Luciana Esmeralda Ostetto**

**ROCHA, Eloísa A.C.** A universidade na formação do profissional de educação infantil: o ensino de graduação, a pesquisa e a formação em serviço. **Anais do I Simpósio Nacional de Educação Infantil.** Brasília, 1994.

**ROSEMBERG, F.** Formação do profissional de educação infantil através de cursos supletivos. In: **BRASIL. MEC/SEF/COEDI. Por uma política de formação do profissional de educação infantil.** Brasília, 1994.