

Formação dos Profissionais de Educação Infantil: reflexões sobre uma experiência

Vera Maria R. de Vasconcellos

Professora titular do Departamento de Psicologia e dos cursos de pós-graduação em Psicologia e Educação da Universidade Federal Fluminense (UFF/Gragoatá).

A pesquisa sobre a qual faremos algumas reflexões é resultado do esforço conjunto da Universidade Federal Fluminense (UFF) e do sistema público municipal de Niterói em oferecer alternativas de formação continuada aos profissionais de educação e organizar uma política de educação infantil de qualidade. Essa parceria, iniciada em 1987, tem, como representante da Universidade, o Núcleo Multidisciplinar de Pesquisa, Extensão e Estudo da Criança de 0 a 6 anos (NMPEEC 0-6) e do sistema público – inicialmente, a Secretaria Municipal de Trabalho e Bem-Estar Social (SMTBES) e, mais tarde, após 1992, a Fundação Municipal de Educação (FME).

Em princípio, buscávamos avaliar a qualidade do programa de educação infantil das unidades de educação infantil (UEI) da rede pública, para a população de baixa renda daquele município. Tal avaliação foi possível mediante suporte à formação continuada dos educadores infantis, via oficinas (1989-1992), cursos de extensão anuais (1994-1998) e atuação direta, ao longo de todos esses anos, da equipe de pesquisa, com as equipes de profissionais, no *cotidiano de cada creche*.

Sem a pretensão de sugerir essa forma de se fazer pesquisa-intervenção como modelo, desejamos apresentar o trabalho que temos tido oportunidade de desenvolver como mais uma modalidade possível de propor formação continuada para os profissionais de educação infantil, que já estão atrelados ao sistema público de ensino, sem, no entanto, terem a formação esperada para o desempenho das funções de gestão, supervisão e atuação direta com a criança de 0 a 6 anos.

Em primeiro lugar, delinearemos algumas características da política pública local. Em seguida, apontaremos o caminho percorrido pela pesquisa e nossos objetivos em cada etapa desse percurso. Logo depois, apresentaremos alguns recortes interessantes do trabalho desenvolvido, documentando, assim, de forma padronizada e através da "fala" das próprias educadoras (professoras e auxiliares de creche), as conquistas alcançadas com a nossa pesquisa-intervenção. Esperamos que tal relato possa servir de reflexão sobre

a possibilidade de realização conjunta de trabalhos produtivos entre Universidade e poder público municipal, como nesse caso, com organizações municipais de Educação.

Nunca é demais esclarecer que, em Niterói, como em muitos municípios brasileiros, a origem das creches públicas é resultado da apropriação pelo poder público de creches comunitárias (Vasconcellos, 1996b). Esse processo, inicialmente, se deu mediante o apoio financeiro das SMTBESs. Após 1992, com o surgimento da FME, passou a existir uma política de incorporação das creches da região. Até o final de 1995, foram encampadas 7 creches, além de 2 casas da criança, 14 jardins de infância e 6 classes anexas. Vale ressaltar que o poder público local vem apoiando financeiramente, através da Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social (SMDS), uma rede de 18 creches filantrópicas e 5 creches comunitárias, implementando equipes de trabalho que atuam na organização de uma proposta pedagógica, deixando de lado o aspecto assistencial do atendimento, que antes era realizado (Civiletti, Borba, 1996).

O município de Niterói, em 1994, possuía uma população de 436.155 habitantes e, desses, 10,6% eram crianças de até 6 anos, o que equivalia a uma população de 46.223 crianças. Em trabalhos anteriores, verificamos que o atendimento era feito a apenas 3.139 crianças (Vasconcellos, 1996b), ou seja, somente 6% do total de crianças eram atendidos. Os dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) de 1996 indicavam que a população da cidade era constituída de 450.364 habitantes, sendo 43.064 crianças na faixa etária entre 0 e 6 anos, ou seja, 9,6% do total da população. De 1997 para 1999, houve uma diminuição significativa de matrículas para as crianças abaixo de 3 anos, além da inclusão de matrículas de crianças de 6 anos no ensino fundamental.

Com a criação, em 1997, pelo governo federal, do Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério (Fundef), com o objetivo de expandir as matrículas do ensino fundamental, muitos municípios brasileiros diminuíram seus investimentos nas UEIs, e Niterói foi um deles,

desfavorecendo, mais uma vez, as famílias com crianças com menos de 3 anos (Didonet, 1999).

Nosso trabalho, com os profissionais das creches públicas, privilegiava aprofundar conhecimentos teórico-práticos básicos, por meio da reflexão conjunta sobre as formas e alternativas adotadas por eles no fazer diário da educação infantil. Discutíamos o processo de *formação/compromisso* nesse campo do conhecimento e o *investimento pessoal de cada um*, no processo de desenvolvimento próprio e no da criança, eixo central de toda proposta. A estratégia utilizada junto a cada equipe local visava redefinir a estrutura física (arranjo espacial) e educacional (proposta lúdico-pedagógica), para obter um ambiente propiciador de desenvolvimento para o grupo de crianças. A pesquisa foi sendo tecida nas *observações* das atividades das creches e nas *reuniões* com a equipe de profissionais de cada unidade, além dos espaços de formação criados, à medida que o grupo sentia necessidade de discutir as bases de suas ações. Nessa teia, foram sendo revistas as concepções de *criança* e de *educação infantil* e a importância dos professores, enquanto *autores e atores* que são, na construção do espaço coletivo que é cada creche. Isso era feito buscando tornar as condições de atuação desses profissionais cada vez mais interessantes e atraentes, sob o ponto de vista deles mesmos, das crianças e de suas famílias (Vasconcellos, 1996b).

Num país como o nosso, onde a formação do educador infantil ainda está por ser reconhecida, o profissional dessa área precisa construir sua carreira com reconhecimento entre seus pares e entre os outros educadores e a comunidade em geral. Para tanto, ele deve conhecer mais sobre Educação e Desenvolvimento Infantil, entender a criança como sujeito social e de cultura, ao mesmo tempo em que vai se percebendo e se transformando num profissional mais apto para os embates e exigências do cotidiano.

Compreendemos que os profissionais, no momento em que enfrentam os desafios presentes na construção de suas práticas educativas diárias, constituem-se como produtores dessa nova/velha carreira, ao mesmo tempo que, no âmbito das ações coletivas

– em cada unidade e no seu conjunto –, tecem novas políticas de educação infantil possíveis para o município.

Vale acentuar que encontramos, ao longo desses anos, na parceria com a Fundação Municipal de Educação, um espaço de escuta privilegiado, o que acarretou, dentre outros aspectos, um maior investimento na gestão administrativa de obras, de compra de material lúdico-pedagógico e na qualificação de recursos humanos, inclusive mediante concurso público, para profissionais de educação infantil, em 1992. Além disso, os preceitos constitucionais de 1988, pela primeira vez na história brasileira, reconheceram o direito das crianças de 0 a 6 anos à educação em creche e pré-escola, definindo também que é dever do Estado, por parte dos municípios, atender à demanda local (Brasil, 1998), sendo tais dispositivos confirmados na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/96, que apresenta a educação infantil como primeira etapa da educação básica, portanto, direito inalienável de cidadania e dever do Estado (Brasil, 1997).

Temos hoje, no *Referencial curricular nacional para a educação infantil* (Brasil, 1998), sugestões para as UEs criarem condições de desenvolvimento integral das crianças, com destaque para o desenvolvimento das relações interpessoais e da inserção social, culminando com o parecer sobre as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), em cujos Fundamentos Norteadores de uma transição construtiva e democrática estão os princípios éticos, políticos e estéticos.

Sabemos que esses documentos legais apontam para "uma política nacional para a infância brasileira como um investimento social, que considera as crianças de 0 a 6 anos como sujeitos de direitos, cidadãos em processo" (Conselho..., 2000), porém sabemos também que as políticas públicas não se constituem, somente, através de leis e determinações normativas, mas que dependem, para se efetivarem, do trabalho cotidiano dos profissionais que, envolvidos com as práticas, dão vida à relação da municipalidade com a criança e sua família.

A qualificação de recursos humanos, a formação de professores e outros profissionais para o trabalho nas instituições de educação infantil só são possíveis pela construção coletiva e reconstrução pessoal de *sentidos, significados e valores* referentes a uma filosofia de educação infantil para todas as crianças, independente de raça, religião ou etnia. A construção partilhada de uma nova perspectiva teórico-prática de trabalho educativo de qualidade é o caminho mais seguro para a democratização da educação infantil e para a construção de novas formas de entender o desenvolvimento da criança e dos educadores, autores que são de uma nova *auto-imagem* e de uma *profissão*.

No desenrolar da pesquisa, fomos vivenciando, com os educadores, a dificuldade de produzir novas subjetividades na profissão de professor de crianças de 0 a 6 anos, num quadro político municipal e nacional de educação, que enfatiza o ensino fundamental, desmobilizando ações consistentes de educação básica. Percebemos, com eles, a estagnação de recursos para a educação infantil e passamos a construir juntos uma reflexão crítica das práticas desenvolvidas, por entendermos ser essa a única forma de resistir e consolidar a experiência vivida. Assim, não só a criança em desenvolvimento nos é focal, mas, e principalmente, seus professores e a própria proposta de educação infantil pública e de qualidade, constituidora de sujeitos sociais, *autores e atores* de seu próprio desenvolvimento.

Pelos desafios, dificuldades e impasses que fomos enfrentando nesse percurso, sentimos necessidade de explicitar, com maior clareza, o perfil dos profissionais, nos vários níveis de ação, nas unidades de educação infantil com as quais trabalhávamos. Em 1996 e 1998, utilizamos um questionário, respondido pela grande maioria dos funcionários de cada unidade, que continha itens relativos a:

- função;
- nível de escolaridade;
- processo de admissão;
- tempo de serviço;

- vínculo empregatício;
- carga horária diária de trabalho;
- faixa salarial (em salário mínimo);
- sexo.

Na primeira etapa, realizada em 1996, responderam ao questionário 98 profissionais e 112, na segunda, que ocorreu em 1998.

A pesquisa, objeto desse trabalho, foi realizada em seis unidades de Educação infantil, no ano de 1996, e em sete, em 1998, todas localizadas em diferentes bairros do município de Niterói (Vasconcellos, Fernandes, 1998), conforme pode ser visto no Quadro 1:

Quadro 1 – Unidades de educação infantil – 1996 e 1998

UEI	Local	1996	1998
Creche Municipal OBP	Engenho / Mato	X	X
Creche Municipal PCP	Itaipú	X	X
Creche Municipal MS	Santa Bárbara	X	X
Creche Municipal NB	Engenhoca	X	X
Casa da Criança SB	Santa Bárbara	X	-
Jardim-de-Infância Municipal RAC	Barreto	X	-
Jardim-de-Infância Municipal AVC	Morro do Estado	-	X
Creche Municipal GM	Badú	-	X
Casa da Criança I	Itaipú	-	X

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Primeira etapa da pesquisa – 1996

Na primeira etapa da pesquisa, no início de 1996, verificamos que, em termos de escolarização, as equipes das 6 unidades

apresentavam um quantitativo bastante elevado de profissionais com 3º grau completo – 27, e incompleto – 21. Encontramos, num total de 98 entrevistados, 24 com 2º grau completo, sendo 6 com o curso adicional, 7 com apenas o curso de Magistério e 11 com outros cursos de nível médio (Gráfico 1). Havia, ainda, 3 profissionais com 2º grau incompleto, 4 com o 1º grau completo e 19 que possuíam o 1º grau incompleto (quase sempre profissionais de apoio).

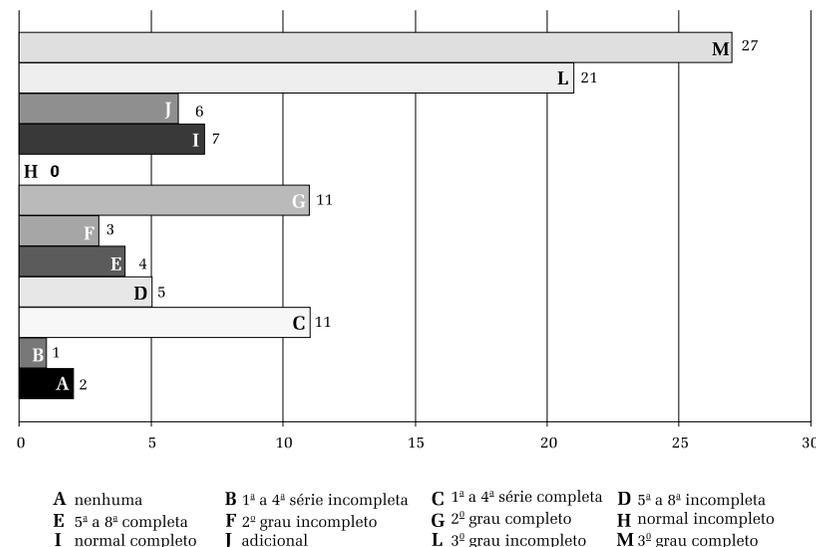
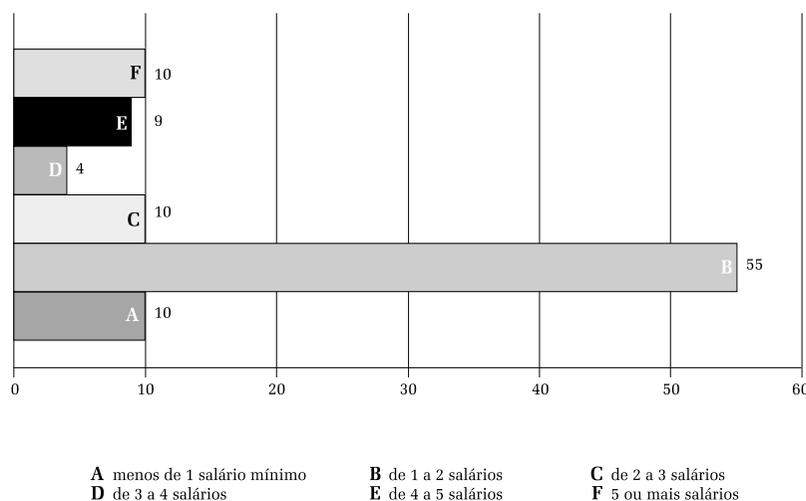


Gráfico 1 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói Perfil dos funcionários – 1996 – Nível de escolaridade

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Apesar do alto nível de escolaridade da maioria dos funcionários, foi observado que apenas 19 ganhavam acima de 4 salários

mínimos, sendo que 65 recebiam uma remuneração equivalente a até 2 salários mínimos. Na faixa salarial entre 2 e 4 salários encontravam-se 14 funcionários (Gráfico 2).

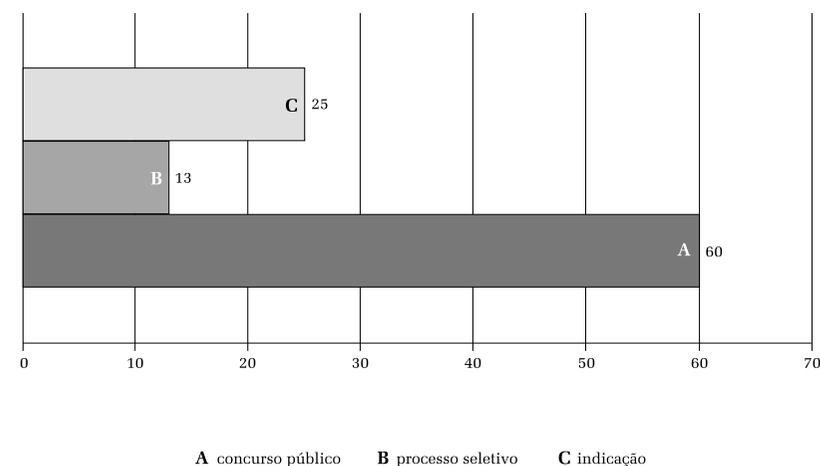


**Gráfico 2 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói
Perfil dos funcionários – 1996 – Faixa salarial**

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Os demais dados estavam relacionados com a carga horária, o tipo de processo de admissão e o tempo de serviço. Esses dados nos revelaram que 60 profissionais ingressaram na Prefeitura por concurso público, enquanto os demais, 13, passaram por um

processo seletivo interno, e 25 foram admitidos por indicação. Dos 98 funcionários, 91, são estatutários (Gráfico 3).

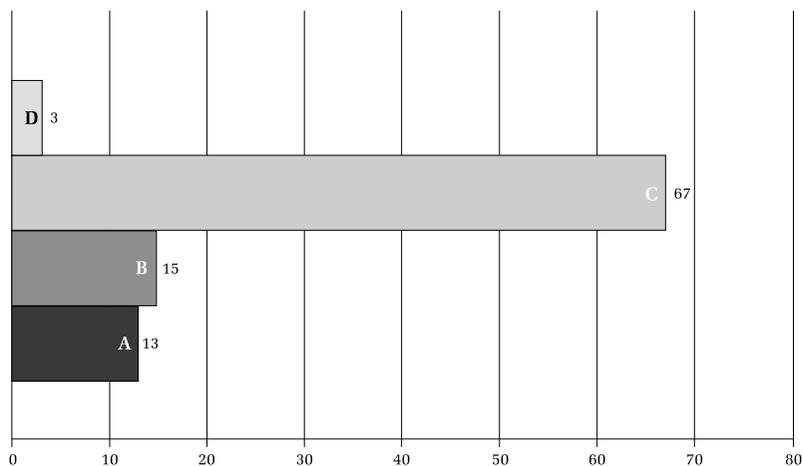


**Gráfico 3 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói
Perfil dos funcionários – 1996 – Admissão na instituição**

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

A análise da carga horária (Gráfico 4) revelou, ainda, que a grande maioria dos profissionais – 67 – trabalhava 8 horas diárias; apenas 13 trabalhavam 4 horas diárias (as professoras), e que havia um contingente de 15 pessoas que trabalhavam 6 horas diárias.

Uma investigação sobre o gênero nos indicou que apenas 11,2 % dos funcionários eram do sexo masculino, sendo que nenhum desses ocupava função estritamente pedagógica.



A 20 horas B 30 horas C 40 horas D mais de 40 horas

Gráfico 4 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói Perfil dos funcionários – 1996 – Carga horária semanal

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPEd, 1998.

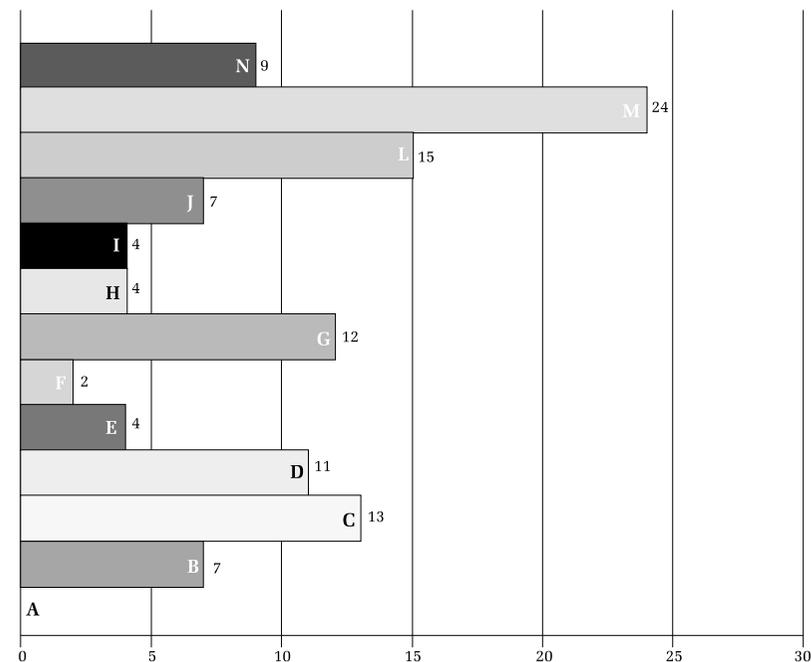
Segunda etapa da pesquisa – 1998

Na segunda etapa, realizada em 1998, foram investigadas 7 unidades¹ e 112 questionários respondidos.

Em termos de escolarização, verificamos que dos 112 profissionais 33 (29,5%) possuíam o 3º grau completo e 9 (8%), curso de pós-graduação. Os dados, com relação ao 2º grau, indicam que 12 (10,7%) concluíram esse nível de ensino, enquanto 2 servidores (1,8%) possuíam o 2º grau incompleto. O Curso Normal foi concluído por 4

¹ Saíram do programa duas unidades e foram incorporadas outras três (ver Quadro 1).

profissionais (3,6%) e 7 (6,2%) possuíam o curso adicional, enquanto 4 (3,6%) possuíam o Curso Normal incompleto. Com relação ao nível de 1º grau, 4 (3,6%) concluíram a 8ª série, enquanto 13 (11,6%) concluíram apenas a 4ª série e 7 (6,2%) não concluíram essa etapa da escolarização (Gráfico 5).

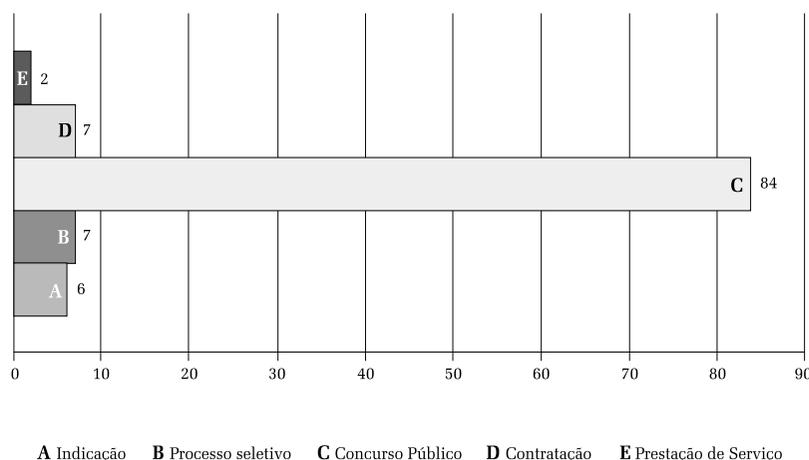


A nenhum B 1ª a 4ª série incompleta C 1ª a 4ª série completa D 5ª a 8ª série incompleta
 E 5ª a 8ª série completa F 2º grau incompleto G 2º grau completo H curso normal incompleto
 I curso normal completo J adicional L 3º grau incompleto M 3º grau completo
 N pós-graduação

Gráfico 5 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói Perfil dos funcionários – 1998 – Nível de escolaridade

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPEd, 1998.

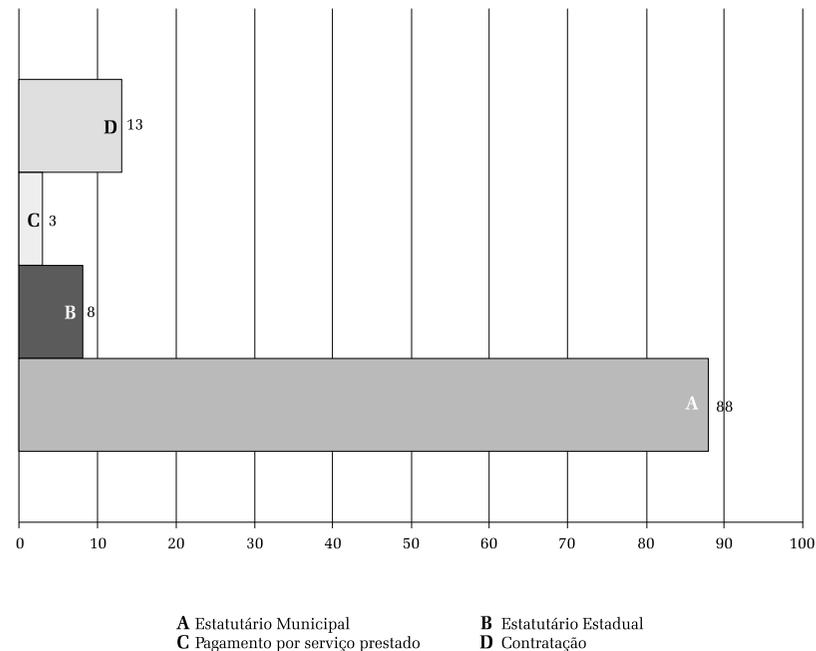
Um dado importante diz respeito à forma de admissão no serviço público. Dos 112 profissionais, 84 (75,1%) ingressaram através de concurso público (Gráfico 6). Chama a atenção o fato de que 34 profissionais (31,2%) tenham sido contratados como "auxiliares de creche", sendo esse grupo, na sua grande maioria, constituído de profissionais com 3º grau completo.



**Gráfico 6 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói
Perfil dos funcionários – 1998 – Admissão na instituição**

Fonte: Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

O tipo de vínculo empregatício demonstrou que 96 profissionais (85,7%) eram estatutários: 88 (78,6%) são da própria rede municipal e os demais, da rede estadual. Os outros 16 (14,3%), que trabalhavam como prestadores de serviço, foram contratados (Gráfico 7).



**Gráfico 7 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói
Perfil dos funcionários – 1998 – Vínculo empregatício**

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Com relação à remuneração (Gráfico 8), os índices indicam que 67 profissionais (59,9%) recebem o equivalente a dois salários mínimos, enquanto 22 (19,6%), de dois a quatro salários e 23 (20,5%), acima de quatro salários.

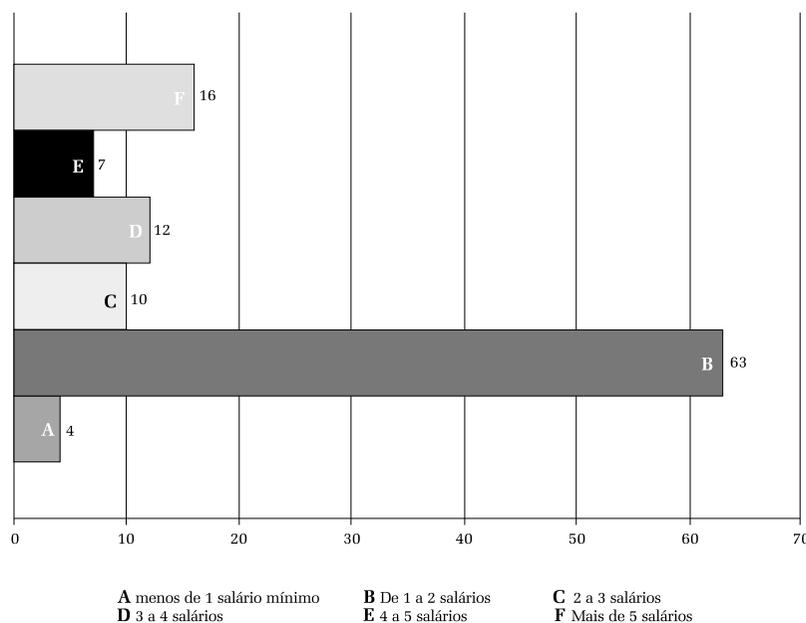


Gráfico 8 – Identificação das unidades públicas de educação infantil de Niterói Perfil dos funcionários – 1998 – Faixa salarial

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Com relação ao sexo, 96 (85,7%) são mulheres, enquanto 16 (14,3%) são homens.

Discutindo os dados

Diante dos dados analisados, podemos observar que os profissionais existentes nas creches públicas de Niterói têm

condições de realizar trabalho educacional de qualidade, pelo menos no que tange à experiência profissional e à formação prévia. Temos um quadro crescente de profissionais com qualificação em nível superior, apesar de mal remunerados. Há, porém, grande dificuldade em conciliar os papéis de educação e cuidado, pois, paradoxalmente, muitos profissionais com 3º grau completo estão na função, considerada subalterna, de auxiliar de creche, sem possibilidade de ascensão funcional, pela atual política da FME. Tais profissionais, no cotidiano da creche, acabaram por ficar responsáveis pelos cuidados básicos de atendimento e assistência às crianças, isto é, banho, alimentação, sono. Assim, não são considerados "equipe docente", não tendo, portanto, autonomia para conceber, desenvolver e avaliar a proposta pedagógica adotada.

Os dados revelam, ainda, a incompatibilidade dos níveis salariais apresentados com o nível de escolaridade dos profissionais. A grande maioria dos profissionais de educação infantil, que deveria ter uma remuneração melhor, condizente com a formação universitária, está contratada como auxiliar de creche. Tais educadores trabalham 40 horas semanais e recebem remuneração abaixo de dois salários mínimos.

A FME de Niterói, talvez por inexperiência na área de educação infantil, ao organizar o concurso público em 1992, cometeu o engano de não exigir, no edital, o curso de magistério, desprezando, ainda, a experiência anterior dos antigos funcionários, produzindo com isto a distorção observada na contratação dos auxiliares de creche.²

A distribuição dos funcionários, evidenciada nesse período do trabalho, nos fez perceber uma preocupação, por parte

² Infelizmente, essa distorção ainda não foi corrigida e a FME segue contratando novos auxiliares de creche, contrariando as normas do art. 62 da LDB e os Pareceres nº 10/97, nº 1/99 e nº 22/99 da Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação (CEB/CNE).

da FME, com o aspecto educativo, uma vez que todas as turmas das UEIs investigadas (com exceção das de crianças menores de 3 anos) ficam sob a responsabilidade de uma professora, pelo menos no turno da manhã.

Observando-se os termos da LDB/1996, no que se refere à educação infantil, parece que há um caminho percorrido, no sentido de atender a essa etapa da educação, em Niterói.

Quanto às instâncias de poder e responsabilidade, a Constituição de 1988 já definia que: "os municípios devem atuar *prioritariamente* no ensino fundamental e na educação infantil" (art. 30, VI, grifo nosso). Niterói, ao que parece, apesar dos impasses, o vem fazendo.

Na LDB de 1996, no inciso IX, "Das disposições transitórias" (grifos nossos), é determinado que:

Até o fim da década da Educação somente serão admitidos profissionais habilitados em *nível superior* ou por *treinamento em serviço*. (art. 87, § 4º)

As *creches e pré-escolas* existentes ou que venham a ser criadas deverão, no prazo de três anos, a contar da publicação desta Lei, integrar-se ao respectivo *sistema de ensino*. (art. 89, seção II)

Observando-se a legislação vigente, vê-se que o poder público de Niterói parece estar à frente dela, fato mostrado na composição do quadro de escolaridade dos profissionais. Porém, muita atenção é necessária, no sentido de corrigir as distorções que essa pesquisa aponta, no que tange ao descompasso, em alguns casos, entre escolaridade e função.

É nosso dever enfatizar o esforço pessoal dos profissionais do quadro de educação infantil desse município, no aprimoramento profissional e individual. Os cursos de extensão, organizados em parceria com o NMPEEC 0-6/UFF, também serviram como *espaços facilitadores*, na perda do medo de voltar a estudar e no

retorno ao prazer de ler e discutir temas referentes à práxis diária. O mérito da FME foi facilitar a liberação dos profissionais para os cursos (até 1998).

Apesar das dificuldades apontadas, diferentemente de outros municípios, Niterói tem possibilidades de cumprir a meta de organização de um projeto de educação infantil de qualidade. Basta que, para tanto, compartilhe com seus profissionais a determinação de caminhos e a solução de problemas. Todo e qualquer sistema público de ensino precisa reconhecer a qualidade de seu quadro profissional, antes de se aventurar em mudanças na construção de novos projetos pedagógicos. Medidas devem ser estabelecidas, como a LDB e as Diretrizes Curriculares Nacionais recomendam, de apoio, para que o município elabore seu *sistema educacional* e todas as creches e pré-escolas formulem suas propostas pedagógicas próprias, sendo consideradas a "autonomia da instituição, que é a indispensável base que orienta as práticas de cuidado com a educação das crianças de 0 a 6 anos, e a relação com suas famílias" (Conselho..., 2000), atentando para as condições de qualificação de credenciamento (proposta pedagógica, regimento interno da instituição e recursos humanos) e da infra-estrutura de funcionamento (recursos materiais, espaço físico, equipamentos e material pedagógico), o que só pode ser conseguido com a participação efetiva dos professores e demais profissionais envolvidos diretamente com o trabalho nas UEIs.

Para fazer frente às exigências legais de profissionalização dos professores leigos (aqui chamados de auxiliares de creche) da educação infantil, cabe à FME uma política que vise não só alcançar a melhoria da qualidade pedagógica, mas também a formação continuada, em serviço, dos vários profissionais que trabalham nas UEIs. É visando a manutenção da meta de estar a Universidade à frente dessa intensa mobilização, na produção de conhecimento e qualificação dos profissionais da educação infantil (art. 62 da LDB), que mantemos nosso trabalho de pesquisa-intervenção.

Fica cada vez mais claro que o trabalho proposto na pesquisa não pode se restringir a questões relativas às crianças em desenvolvimento, como fora até 1992 – atento aos "aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos/lingüísticos e sociais das crianças, entendendo-as como seres totais, completos e indivisíveis" (Conselho..., 2000), mas, e principalmente, que estejamos voltados para a valorização do desenvolvimento pessoal e profissional dos educadores infantis (art. 87, 4º/DT – LDB) e para a concepção e a elaboração de uma política pública municipal – de qualidade – de educação infantil, vislumbrando-a em nível nacional (art. 89 da LDB).

Nossos resultados, até aqui, nos confirmam que as alternativas pedagógicas de educação infantil emergem nos processos de *internalização* (das relações sociais) que os cursos de extensão provocaram; além disso, mostram que a *externalização* de subjetividades, sempre em construção, desses professores, explicita o empenho pessoal dos profissionais de educação infantil na melhoria da própria formação. Assim, fomos entendendo como uma pessoa pode fazer ambas as construções ao mesmo tempo: uma externa – a *carreira* e outra interna – a *própria imagem*.

É precisamente nesse âmbito que se situa a pesquisa *Crenças e valores dos educadores infantis*, iniciada em 1998 e que tem o claro objetivo de contribuir para a qualificação profissional dos Educadores Infantis, a partir da atenção às suas próprias "falas e crenças" cotidianas.

Passos da nova modalidade de pesquisar (1998-1999)

Vivemos, então, o desafio de construir uma pesquisa que colabore com a formação do profissional de educação infantil. O caminho encontrado, para isso, foi o de ouvir e engajar os professores na construção dessa rede de conhecimento, evitando-se determinações centralizadoras. Buscamos, assim, contribuir para uma administração pública que extraia sentido e potencialize

iniciativas localizadas e que traduza as possibilidades de organização de cada equipe, em cada unidade.

O acompanhamento mais sistematizado das atividades desenvolvidas em cada creche e as atitudes de intervenção – cursos de extensão anuais (1994-1999) e assessoria direta às creches – não ocorreram nesse período da pesquisa (agosto de 1998 a dezembro de 1999), uma vez que nossas atividades se voltaram para uma forma diferenciada de atuação e análise dos dados. A modalidade de pesquisa em que estamos agora mergulhados busca o diálogo com as educadoras (professoras e auxiliares de creche), observando suas falas, suas ações, suas experiências sociais e culturais, no contexto específico da creche e da pré-escola.

Nossa pesquisa buscou construir um referencial teórico-metodológico capaz de gerar formas de socialização das concepções de educar encontradas nas práticas de educação infantil, mediante a colaboração de nossos parceiros de longa data, os professores e auxiliares de creche das UEIs de Niterói.

A pesquisa de campo³ foi realizada durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 1998 e a análise dos dados coletados – a partir de entrevistas, questionários e vídeos – ao longo de 1999. Trabalhamos com 24 educadoras infantis, sendo 6 professoras orientadoras (40 horas),⁴ 11 professoras (20 horas) e 7 auxiliares (40 horas).

Foram selecionados profissionais que trabalhassem com crianças na faixa etária entre 5 e 6 anos de idade. Esses profissionais eram oriundos das oito unidades municipais de educação – seis creches e dois jardins de infância – administrados pela FME.⁵

³ A pesquisa *O que pensam pais e professores sobre as práticas de educação infantil* inclui outras etapas que aqui não serão analisadas, inclusive a do ponto de vista da família.

⁴ PO – Professor com formação específica para trabalhar com crianças de 0 a 6 anos, responsável pela coordenação pedagógica da unidade de educação infantil.

⁵ Apresentadas no Quadro 1, com exceção da Casa da Criança de Santa Bárbara.

Utilizamos, como instrumento de investigação, *entrevistas*. Ao entrevistar educadores (professoras e auxiliares de creches), fizemo-lo considerando-os como sujeitos sociais históricos, marcados por suas instituições e por sua cultura. Entendemos que, em suas falas, com suas idéias, produzem e reproduzem a realidade social em que vivem, sendo, assim, *atores e autores* dessa mesma realidade.

Pretendíamos ouvir as vozes dessas professoras (leigas ou não),⁶ considerando-as como sujeitos privilegiados da pesquisa, dialogando sobre objetivos e estratégias educacionais adotadas e por elas valorizadas.

A entrevista começava com uma questão aberta, na qual foi perguntado às professoras quais eram os seus *objetivos educacionais*. Na ocasião, foram dispostos *13 objetivos educacionais* (autonomia, sensibilidade, interação, cooperação, independência, auto-realização, criatividade, responsabilidade, iniciativa, obediência, disciplina, tolerância e concentração) e solicitado às professoras que escolhessem cinco e os colocassem em ordem crescente de importância, de acordo com seu ponto de vista, falando um pouco sobre cada um deles. Também foi pedido que escrevessem suas concepções sobre cada um deles (com entrega em quinze dias).

A análise do vasto material coletado na pesquisa foi parcialmente realizada no ano de 1999. O principal objetivo do projeto foi compreender o que pensam os profissionais de educação infantil, nos diferentes contextos – cada creche –, sobre suas práticas na educação de crianças pequenas. As características intercontextuais e interindividuais dessas "crenças" e "valores" são consideradas, e as relações existentes entre essas características são investigadas. Buscamos analisar as formas explícitas e implícitas de cada educadora entender a educação infantil e o seu próprio papel nesse processo, através da análise dos "valores" educacionais selecionados por elas.

⁶ De agora em diante, faremos referências às professoras no feminino, uma vez que as pessoas que participaram dessa parte da pesquisa eram mulheres.

Ao mesmo tempo em que vivemos a trajetória da pesquisa, temos trazido para as educadoras, sempre que nos é permitido, cada etapa da análise, discutindo com elas nossos resultados.

Neste trabalho, só apresentaremos os objetivos educacionais, espontaneamente explicitados e os selecionados por elas; privilegiaremos a discussão sobre *autonomia*, que foi um dos objetivos mais indicados e que faz parte dos princípios éticos que iluminam os caminhos das propostas pedagógicas das DCNEI. Por todas essas razões, esta temática tem-se constituído uma das referências de nossas reflexões e já nos propiciou debates, elaboração de artigos e apresentações em congressos nacionais e internacionais.⁷

No panorama teórico das diretrizes para projetos pedagógicos de educação infantil, a autonomia é um dos principais objetivos educacionais ligados aos princípios éticos. Como, então, as professoras concebem a autonomia? Quais as implicações de suas concepções para o desenvolvimento das práticas educativas encontradas? Que procedimentos educacionais podem ser desenvolvidos para a construção da autonomia na pré-escola?

Passamos a tentar compreender as concepções de autonomia das professoras de educação infantil (leigas ou não) e refletir, com elas, como tais concepções interferem no cotidiano das práticas pedagógicas desenvolvidas. O ponto de partida é a crença de que a forma como as professoras concebem o processo de construção e desenvolvimento da autonomia de suas crianças define sua ação pedagógica.

O foco na análise das entrevistas foi: 1) identificar quais as concepções de autonomia presentes e 2) conhecer os procedimentos e/ou estratégias educacionais utilizados pelas professoras para o desenvolvimento da autonomia infantil (Dias, Vasconcellos, 1999).

As entrevistas foram realizadas individualmente e gravadas em fita cassete. Após transcrever o seu conteúdo, um tratamento quantitativo foi arriscado (estatística simples – frequência e porcentagem) e, em seguida, um qualitativo, via análise de conteúdo (Bardin, 1977).

⁷ É também tema da tese de uma de nossas doutorandas, a professora Adelaide Alves Dias, da Universidade Federal da Paraíba (UFPB).

Os dados da entrevista revelaram que a concepção de autonomia das educadoras tensionava duas orientações sociais: uma mais individualista e outra mais coletivista (Triandis, 1995). Na orientação mais individualista, a concepção dominante era a de *autonomia, enquanto capacidade pessoal de agir e decidir por conta própria, individualmente, sem a ajuda de outros*. Entre a orientação mais coletivista, a concepção predominante foi a de *autonomia, enquanto capacidade de autogoverno, tendo, como referencial de construção, o grupo*.

Ainda nas entrevistas, as profissionais de educação infantil (professoras e auxiliares de creche) foram suscitadas a falar livremente sobre os seus objetivos educacionais. Das entrevistadas, 78,95% disseram que eram aqueles voltados para o *desenvolvimento de habilidades cognitivas e psicomotoras*, marcando, assim, uma ênfase escolarizante, ainda presente; 31,58% apontaram como sua meta a *socialização infantil*, 42,10%, a *aprendizagem de competências sociais* e apenas 21,05% disseram ser a *aprendizagem de valores* (entre eles, a autonomia) um dos seus objetivos educacionais (Vasconcellos, Friedlmeier, 1999).

Perguntamos, ainda, como as crianças tornavam-se autônomas. As respostas foram classificadas em duas grandes categorias: as de orientação individualista e as de orientação coletivista e podem ser melhor visualizadas no Quadro 2.

Quadro 2 – Visão de autonomia dos professores

Orientação individualista	Orientação coletivista
<ul style="list-style-type: none"> • Tomando decisões individuais (22%) • Satisfazendo desejos próprios (15%) • Resolvendo problemas sem a ajuda dos outros (63%) 	<ul style="list-style-type: none"> • Tomando decisões coletivas (88%) • Respeitando padrões sociais de convivência (12%)

Fonte: VASCONCELLOS, Vera M. R. de; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPED, 1998.

Com relação aos procedimentos utilizados pelas educadoras para a promoção da autonomia nas suas crianças, 71% afirmaram que utilizavam *conversas e diálogos*, 22% usavam *jogos de cooperação*, e 7% utilizavam atividades diversificadas.

No tocante às implicações educacionais do trabalho das educadoras junto às crianças, 53% disseram que, quando se trabalha a autonomia na educação infantil, a criança aprende a se *colocar melhor no grupo*, 35% afirmaram que as crianças *aprendem a ser independentes*, e 12% falaram que as crianças *tornam-se livres* (Dias, Vasconcellos, 1999).

Acreditamos que, mais uma vez, nossas interlocuções e a introdução da discussão sobre "valores" como objetivos educacionais contribuíram para desencadear um processo de reflexão e redefinição do fazer pedagógico diferenciado. Sabemos que nossas discussões coletivas não se constituem nem em ponto de partida nem em ponto de chegada, mas como parte importante do processo de revigoração dos valores das próprias professoras. Nossa presença favorece o aprofundamento teórico, nesse caso, do eixo temático discutido – autonomia – , numa proposta de formação de professores, na qual a importância da discussão de valores culturais é enfatizada.

Os resultados revelaram um processo de mudança na concepção das professoras sobre construção e desenvolvimento da autonomia, delas e de suas crianças. Indicaram, também, uma maior clareza sobre projetos pedagógicos a serem realizados com vistas à promulgação de um trabalho na educação infantil voltado para um contexto onde as relações sociais estão cada vez mais diversificadas, complexas e institucionalizadas, o que ratifica a idéia de que valores comuns precisam ser explicitados, nos objetivos educacionais das UElS.

Para além das prescrições legislativas, os professores (leigos ou não), na formulação dos seus projetos pedagógicos, necessitam de espaços de reflexão, onde possam contemplar a dimensão intelectual e os aspectos socioculturais e morais presentes em toda e qualquer proposta de construção de conhecimento humano.

A sugestão de espaços de formação desse tipo aponta para a valorização e o enriquecimento dos conhecimentos dos professores, em interlocução direta com as conquistas legais dos direitos sociais da educação infantil. Evitam-se, assim, ações emergenciais de "formação a qualquer preço" e de políticas que enfoquem a ampliação da formação do profissional de educação infantil, numa perspectiva da necessidade e não do direito. Os resultados apresentados confirmam a idéia de que os próprios profissionais de educação infantil têm, ao longo dos últimos anos, buscado ampliar seus conhecimentos e investir em suas formações específicas, o que torna o compromisso dos municípios ainda mais fácil.

É, no entanto, indispensável um investimento, cada vez maior, por parte dos sistemas públicos de educação infantil, na formação continuada dos profissionais que já fazem parte de seus quadros e que não têm o preparo necessário, isto é, uma formação que implique uma reviravolta das concepções tradicionais sobre o cuidado e a educação de crianças de 0 a 6 anos, capaz de superar concepções fragilizadas de criança como sujeito isolado, dependente da intervenção direta e constante do professor, e substituí-las por uma visão de criança como sujeito social, produtora de cultura e em interação criativa com seus outros sociais, principalmente as outras crianças, num processo de construção de conhecimento de si e do mundo.

Referências bibliográficas

- BARDIN, L. *Análise de conteúdo*. Lisboa : Edições 70, 1977.
- BRASIL. Constituição (1988). *Constituição [da] República Federativa do Brasil*. Brasília : Senado Federal, 1988.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. *Lei de diretrizes e bases nº 9.394/1996*, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referenciais curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, 1998. 3 v.
- CIVILETTI, M. V. P.; BORBA, A. M. O exemplo de Niterói : creches filantrópicas e comunitárias no município de Niterói. *Revista do Departamento de Psicologia da Universidade Federal Fluminense*, Niterói, v. 8, n. 3, p. 89-100, 1996.
- CONSELHO NACIONAL DE EDUCAÇÃO. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Brasília, 2000.
- DIAS, A. A., VASCONCELLOS, V. M. R. *Autonomia como finalidade da educação infantil : construindo alternativas de trabalho pedagógico*. [S. l.], 1999. (Trabalho apresentado na 29ª Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Psicologia).
- DIDONET, V. As crianças pré-escolares no Fundo. *Pátio: Revista Pedagógica Educação Infantil*, Porto Alegre, n. 7, nov. 1998/jan. 1999.
- MENIN, M. S. de S. *Autonomia e heteronomia às regras escolares : observações e entrevistas nas escolas*. São Paulo, 1985. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo.
- TRIANDIS, H. C. *Individualism and collectivism*. Boulder : Westview Pub, 1995.
- VASCONCELLOS, V. M. R. *Casinha de boneca : espaço coletivo como ambiente de desenvolvimento infantil*. Brasília, 1996a. (Trabalho apresentado no IV Simpósio Latino-Americano de Atenção à Criança de 0 a 6 Anos).

VASCONCELLOS, V. M. R. Políticas públicas e educação infantil em Niterói. *Revista do Departamento de Psicologia*, Niterói, v. 8, n. 3, p. 89-100, 1996b.

VASCONCELLOS, V. M. R.; FERNANDES, A. *Construindo o perfil dos profissionais de educação infantil da rede pública de Niterói*. Rio de Janeiro : ANPEd, 1998.

VASCONCELLOS, V. M. R.; FRIEDLMEIER, W. *O que pensam pais e professores sobre as práticas de educação infantil*. Brasília, 1999. (Relatório Capes - DAAD, 1999).

VASCONCELLOS, V. M. R.; VALSINER, J. *Perspectiva co-construtivista na psicologia e na educação*. Porto Alegre : Artes Médicas, 1995.