



GT07 - Educação de Crianças de 0 a 6 anos – Trabalho 1340

## A INVENÇÃO DA PROFESSORA DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA REDE MUNICIPAL DE ENSINO DE FLORIANÓPOLIS NA DÉCADA DE 1970

Patrícia Regina Silveira de Sá Brant - UDESC

### Resumo

O presente trabalho trata da docência na educação de crianças de zero a seis anos e decorre de pesquisa de mestrado, concluída. Objetiva investigar a invenção da professora de educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis. Em 1976, o Projeto Núcleos de Educação Infantil deu origem ao atendimento de crianças de classes populares no contexto do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, anunciado pelo Ministério da Educação e Cultura em 1975. A proposta florianopolitana é inspirada nas recomendações nacionais, ao mesmo tempo que difere pela ênfase na contratação de professoras habilitadas para a pré-escola. Optamos pela análise documental e pela história oral como metodologia. Como aporte teórico seguimos a análise crítica do discurso, de Norman Fairclough, que entende o discurso como texto, prática discursiva e prática política. Acreditamos que a invenção dessa professora deu-se por uma composição *sui generis* entre: a) as recomendações nacionais; b) o Colégio Coração de Jesus e seu Curso Técnico de Materno-Infantil; c) o pensamento de Heloísa Marinho; d) os cursos da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar.

**Palavras-chave:** Educação infantil. Perfil docente. Rede pública.

### INTRODUÇÃO

Esta investigação histórica que trata da docência na educação infantil parte da premissa de que a década de 1970 representou um marco balizador na educação das crianças de zero a seis anos no Brasil. Acreditamos que as discussões sobre políticas públicas para esse segmento, intensificadas nesse período pela implicação do Ministério da Educação e Cultura – MEC e pelo Conselho Federal de Educação – CFE, influíram significativamente nas mobilizações e nas deliberações legais para a educação infantil nas décadas seguintes, culminando nas conquistas alçadas pela Constituição Federal de 1988 e pela LDB de 1996.

Em 1975, em meio ao regime da ditadura civil-militar instaurado desde o Golpe de 1964 e a lutas sociais deflagradas por mudanças no contexto político e social brasileiro, com a crescente inserção das mulheres no mercado de trabalho e a demanda por creches e pré-escolas (CAMPOS, 1985; GOHN, 1992; ROSEMBERG, 1989), o governo federal lançou as bases de um Programa Nacional de Educação Pré-Escolar cujas metas incluíam o alcance nas esferas estadual e municipal, tendo como mote o baixo custo<sup>1</sup> e, em decorrência, o voluntariado.

No ano seguinte é implantado pela Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social (Sesas) o Programa Educação Pré-Escolar no Município de Florianópolis, com a inauguração do primeiro núcleo de educação infantil – NEI Coloninha, atendendo inicialmente 96 crianças de quatro a seis anos (OSTETTO, 2000). Não obstante às deliberações nacionais, observamos importantes diferenças entre os dois programas, sobremaneira relacionadas à contratação de professoras.

No contexto de surgimento das primeiras unidades de educação infantil pública na capital catarinense, seria possível identificar um perfil desejado de professora<sup>2</sup>? Acreditamos que sim e entendemos que estaríamos, então, diante da invenção da professora de educação infantil na Rede Municipal de Ensino de Florianópolis – RME. Invenção no sentido dado por Dussel e Caruso (2003, p. 17), que partem do princípio de que as definições sobre um bom professor e os modos de ensinar são saberes históricos “[...] produzidos por indivíduos sociais, por pensadores, grupos, instituições que atuaram em outros contextos”, mas que ainda hoje trazem parte dos significados passados. Portanto, o termo “invenção” é utilizado para compreender como o perfil da professora de educação infantil foi pensado por determinados sujeitos e instituições, no âmbito das discussões e das deliberações oficiais sobre a expansão da pré-escola no Brasil na década de 1970.

## **UMA GRANDE CRUZADA DA ESFERA FEDERAL À MUNICIPAL**

As discussões acerca da educação das crianças pequenas e, em especial das de quatro a seis anos, tomaram proporções de urgência nacional na década de 1970. Em

---

<sup>1</sup> As soluções de baixo custo apontadas pelos organismos internacionais ganham força por ocasião da grande expansão da pré-escola vislumbrada pelo governo federal, reaparecendo fortemente o modelo de educação compensatória (CAMPOS, 1985; KRAMER, 2001; ROSEMBERG, 1992).

<sup>2</sup> Ao tratarmos da RME, utilizamos o gênero feminino pois no início da educação infantil somente mulheres foram contratadas. Na década de 1970, como lembra Louro (2000), era comum o uso do masculino generalizador.

1974, o discurso em prol do atendimento das crianças nessa faixa etária ganha força no Conselho Federal de Educação, que, inicialmente pela Indicação n. 45/74, delega aos sistemas de ensino a busca por soluções para a efetiva ampliação de vagas na pré-escola para a população infantil das classes populares. Um mês após, o Parecer n. 2.018/74 recomenda: estudos na busca por novas fontes de recursos financeiros adicionais aos destinados ao ensino de 1º grau para efeito de subvenção da educação pré-escolar; articulação do CFE com os conselhos estaduais para estudo das questões da educação pré-escolar; e implantação de programas em nível nacional (BRASIL, 1979). O Ministério da Educação e Cultura entra em cena,<sup>3</sup> cria uma coordenação pré-escolar – a Coepre –, junto ao Departamento de Ensino Fundamental – DEF, tendo Vital Didonet<sup>4</sup> à frente, dando início a uma série de estudos e seminários. São publicados, então, vários documentos culminando no anúncio, em 1975, do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, cujo mote era a ampla participação da comunidade, seja pela cessão de espaços e utilização de materiais disponíveis – sucata –, seja pelo trabalho voluntário, incluindo a participação efetiva das famílias.

Nas publicações tanto do MEC quanto do CFE encontramos uma retórica discursiva que clamava por ações urgentes para a educação pré-escolar: uma *grande cruzada*,<sup>5</sup> justificada pelos altos índices de repetência na 1ª série do ensino de 1º grau e evasão escolar, ou seja, “a grande calamidade do sistema escolar” (BRASIL 1979, p. 22), explicada pelas carências das crianças nas mais diversas ordens, incluindo a cultural, por meio da qual se invocava uma educação pré-escolar compensatória, preventiva e de prontidão para as primeiras séries. Para Fairglough (2001, p. 155), na representação do discurso há uma organização que interfere nos tipos, funções e força “ilocucionária” como que querendo “[...] impor uma interpretação para o discurso representado”. Desse modo, o produtor do texto se utiliza do recurso da “pressuposição” em sua composição – proposições tomadas como estabelecidas –, no caso, a solução para a repetência e a evasão escolar estaria na pré-escola.

Ao analisarmos o Programa Educação Pré-Escolar no Município de Florianópolis – consubstanciado no Projeto Núcleos de Educação Infantil – e o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar, constatamos aproximações: uma pré-escola para desenvolvimento

---

<sup>3</sup> Rosemberg (1992) lembra que o MEC só assumiu concretamente a expansão da pré-escola nos anos 1980 com a entrada do Movimento Brasileiro de Alfabetização – Mobral, pois a Legião Brasileira de Assistência – LBA ligada ao Ministério da Previdência e Assistência Social teria assumido essa frente antes.

<sup>4</sup> O professor Vital Didonet foi central na discussão e na implantação do Programa Nacional de Educação Pré-Escolar e na elaboração das publicações do MEC no período.

<sup>5</sup> O termo “grande cruzada” aparece no Parecer n. 2.018/74 do CFE, por exemplo, invocando esforços para a educação pré-escolar brasileira.

global da criança, de acordo com as idades e as necessidades, mas ao mesmo tempo uma educação de cunho compensatório e preparatório, pensando na clientela e no ingresso no ensino do 1º grau; defesa de uma educação integral que atendesse a criança nos aspectos de saúde, nutrição e educação; e utilização de espaços ociosos, embora, no programa local, isso só tenha acontecido no início,<sup>6</sup> ou seja, localizamos princípios comuns aos dois programas, inclusive com o uso comum de palavras e expressões, identificando assim uma estreita relação entre os textos nacional e local – *intertextualidade* – que denota uma hegemonia discursiva pela relação dialógica entre os textos e também presente na estrutura social, pela demanda por creches e pré-escola que se estendia da esfera nacional à municipal (FAIRCLOUGH, 2001).

Contudo, levantamos importantes diferenças no Programa local, dentre as quais a contratação de professoras com habilitação para a pré-escola, no 2º grau, assim como no tocante aos brinquedos, aos materiais didáticos e ao mobiliário, para os quais, em Florianópolis, não foi prevista a utilização de sucata, como recomendado no Programa nacional. As adequações no Projeto Núcleos de Educação Infantil podem ser compreendidas sob a perspectiva de que a produção de um texto, a partir de outro ou de outros textos, também é um procedimento interpretativo, os intérpretes procuram maneiras de combinar vários elementos para formar um todo coerente (FAIRCLOUGH, 2001).

Tratamos da distinção relacionada à participação de famílias e voluntários, o que diferenciou de modo *sui generis* o Programa de Florianópolis, dado que foram contratadas professoras. Tal diferencial não se observou no cenário nacional no mesmo período, assim como nas décadas seguintes.<sup>7</sup> O Programa nacional, ao mesmo tempo que evocava um modelo de educação pré-escolar preparatório, admitia que essa preparação pudesse acontecer pelas mãos de leigos, voluntários. Em outras palavras, delegava-se à pré-escola a função de resolver os males educacionais do 1º grau, hercúlea tarefa não necessariamente entregue a professoras.

## **FIOS NA TESSITURA DE UM PERFIL DE PROFESSORA**

---

<sup>6</sup> Em 1979 foi construída a primeira edificação em que funcionou a primeira creche, a Maria Barreiros, no lugar do NEI Coloninha, passando a atender crianças de zero a seis anos (OSTETTO, 2000).

<sup>7</sup> Conforme Rosemberg, Campos e Viana (1992), Arce (2001) e Campos, Füllgraf e Wiggers (2006).

Partindo da análise do Projeto Núcleos de Educação Infantil (SESAS, 1976), identificamos nesse documento a primeira proposta curricular de educação infantil da RME, a qual lança as bases desse nível de educação e norteia as ações pedagógicas junto às crianças e que viria a influir sobre um perfil de professora desejado. A esse fio inicial seguiram-se outros: o livro *Vida e educação no jardim de infância*, de Heloísa Marinho (1967); os certificados do Curso Técnico de Materno-Infantil; os certificados dos cursos da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar – Omeq;<sup>8</sup> o documento Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil (BRASIL, 1975a); o *Educação Pré-Escolar – uma nova perspectiva nacional* (BRASIL, 1975b); o documento *Atendimento ao Pré-Escolar* (BRASIL, 1982);<sup>9</sup> e o *Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar* (BRASIL, 1979), que compila, entre outros documentos, normativas do CFE.

Sob o entendimento do currículo como prática de produção de sentidos e, sobremaneira, como espaço de criação, significação e relação social, ou seja, como discurso, tal como defende Silva (1999), o *corpus documental* foi analisado como texto e portador de discursos de múltiplas significações, por meio do qual buscamos vestígios na tessitura do perfil desejado para a invenção da professora nos primeiros anos da educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis.

A partir da investigação dessas fontes, encontramos os primeiros indícios de uma retórica discursiva sobre a professora pré-escolar que circulava da esfera nacional à municipal. Às fontes documentais<sup>10</sup> juntaram-se fontes orais, a partir de entrevistas<sup>11</sup> realizadas com alguns dos protagonistas do início da educação infantil da RME, o que possibilitou descortinar outras histórias a partir da história já escrita ou já vivida, dado que entrevistas “[...] sempre lançam nova luz sobre áreas inexploradas” (PORTELLI, 1997, p. 31). Não no sentido de preencher lacunas, pois a singularidade da história oral não consiste “[...] no ineditismo de alguma informação [...] de que se ressentem os arquivos de documentos escritos”, e sim na peculiaridade das narrativas e suas configurações socioculturais, que permitem recuperar o vivido de acordo com quem viveu

---

<sup>8</sup> A Omeq, organização internacional não governamental, foi fundada em 1948 em função da situação das crianças após a Segunda Guerra, vindo a assumir a promoção de estudos e ações afirmativas no segmento da educação pré-escolar (FERREIRA; PERIM, 2003).

<sup>9</sup> A primeira edição é de 1977. Localizamos a edição de 1982.

<sup>10</sup> Também utilizamos a obra *Educação Infantil em Florianópolis: retratos históricos da Rede Municipal (1976-1996)*, de Luciana Esmeralda Ostetto (2000), como fonte documental por reunir importantes dados históricos. Sua pesquisa lançou luz sobre os fios que teceram esta história.

<sup>11</sup> Esta pesquisa teve autorização do Comitê de Ética em Pesquisas envolvendo Seres Humanos da Universidade do Estado de Santa Catarina – CEPESH/UEDESC e da Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – Conep, tendo sido autorizada a identificação dos entrevistados.

(ALBERTI, 2004, p. 16). As entrevistas possibilitaram observar marcas discursivas referentes ao perfil desejado na contratação das primeiras professoras.

Entendemos que a tessitura desse perfil deu-se pelo entrelaçamento de vários fios, ou seja, um perfil marcadamente híbrido constituído a partir de quatro pilares, que estiveram em maior ou menor medida presentes na invenção da professora de educação infantil da Rede Municipal de Ensino de Florianópolis, a saber:

**a) As recomendações nacionais: idealização da professora de pré-escola**

A despeito das recomendações sobre a ampla participação de voluntários, em especial familiares, no atendimento das crianças na pré-escola, nos documentos oficiais também circulavam discursos em que identificamos um perfil idealizado da professora.

O documento *Educação Pré-Escolar: uma nova perspectiva nacional* anuncia a decisão do MEC em “lançar um Programa Nacional de Educação Pré-Escolar” (BRASIL, 1975b, p. 5), implicando a participação da comunidade e da família, cujas funções dependeriam da formação, podendo ser desenvolvidas em serviços técnicos, administrativos, auxiliares “ou mesmo diretamente ligadas ao trato com as crianças” (Ibid., p. 17). Nesse documento observamos uma oscilação entre o ideal – ter professoras – e o real – não se terem condições para a contratação por uma dupla escassez, de verbas e de profissionais habilitados: “Os recursos humanos da comunidade são essenciais, sob os aspectos educacional e financeiro” (BRASIL, 1975b, p. 27). Após dedicar boa parte do texto à figura do voluntário e ao seu treinamento, o documento indica algumas qualidades pessoais como requisitos mínimos para os candidatos que se propusessem “a lidar com pré-escolares” categorizadas em qualidades *intelectuais, físicas e emocionais* (Ibid., p. 19).

Outro documento que reúne uma coletânea de textos legais referentes ao período de 1960 a 1970 – *Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar* –, o Parecer n. 1.600/75<sup>12</sup> trata da habilitação em 2º grau para o magistério do pré-escolar.<sup>13</sup> Sobre os “requisitos” dessa professora, adverte que, além da formação e da atualização constante, deveria “[...] ter reservas físicas e equilíbrio emocional que lhe possibilitem enfrentar um trabalho que, para ser bem realizado, é difícil” (BRASIL, 1979, p. 44). Também fala que

<sup>12</sup> Este parecer foi publicado quase que simultaneamente aos seminários que o MEC/DEF realizou (abril e maio de 1975), definindo os princípios que regeram o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar.

<sup>13</sup> Na formação das professoras mantinha-se o previsto no Parecer n. 349/72, em consonância com a LDB n. 5.692/71: a formação no 2º grau ou em nível superior. No primeiro caso, duas hipóteses: 1. em curso de formação de magistério com a duração de 4 anos, o último diversificado para o professor pré-escolar; e 2. em estudos adicionais.

o trabalho da professora “[...] assume um caráter preventivo, de detecção, de encaminhamento, de correção” (Ibid., p. 45).

Como assegura Germano (2008, p. 321), no contexto de um regime ditatorial e militar o discurso se transforma em simples propaganda e, no imaginário social, “aparece, desde a primeira hora, como salvacionista”. Na esteira desse entendimento, vamos identificar nos vários documentos oficiais publicados pelo MEC e pelo CFE no período estudado que o discurso da educação pré-escolar da época também aparece com o forte componente salvacionista.

O documento *Atendimento ao Pré-Escolar*, apresentado em dois volumes, em comparação com os demais publicados pelo MEC, é um material bem mais completo,<sup>14</sup> evidenciando a necessidade da melhoria de qualidade no atendimento ao pré-escolar pela formação dos educadores, embora pareça conferir igual peso ao conhecimento e ao amor no exercício da docência: “Tarefa *difícil* essa de preparar os recursos humanos para a educação pré-escolar. Porque não basta a informação, nem basta o conhecimento. [...] Na educação pré-escolar a sabedoria e o amor devem estar presentes” (BRASIL, 1982, p. 15, grifo nosso). Observamos nesse documento que a tarefa *difícil* se relaciona à preparação dos recursos humanos. Sugere um programa de treinamento indicando o que requerer no trabalho com a criança em termos de *conhecimento, habilidades, qualidades ou capacidades e características pessoais* (BRASIL, 1982). Além disso, e de forma inusitada, apresenta nas características pessoais o que supostamente seria apreciado pela criança na professora: ter voz agradável, saber rir e ser bonita como sinônimo de bondade e alegria.

A associação discursiva entre conhecimento e amor foi encontrada na maioria dos textos analisados, assim como o conhecimento da situação real das crianças, relacionada às condições de vida das classes populares, à carência econômica e cultural a ser conhecida para uma melhor intervenção, de modo a “[...] suprir as deficiências do meio e oferecer às crianças bons estímulos [...] que deveriam ter existido e não existiram” (BRASIL, 1982, p. 15-16).

---

<sup>14</sup> Utilizamos o primeiro volume do *Atendimento ao Pré-Escolar*, de 1982, não sendo possível afirmar que a edição de 1977 tenha o mesmo conteúdo.

## b) O Colégio Coração de Jesus e seu Curso Técnico de Materno-Infantil

No início do ano de 1976, em 22 de fevereiro, o jornal florianopolitano *O Estado* anunciava a intenção da Prefeitura em implantar um projeto-piloto para atendimento pré-escolar. Em 24 de setembro noticiava que a experiência da implantação do Núcleo de Educação Infantil Coloninha – “o único estabelecimento de ensino pré-primário” da Prefeitura – alcançara “êxito” e que as quatro professoras contratadas eram “professoras formadas no curso técnico de 2º grau do Colégio Coração de Jesus”<sup>15</sup> (*O ESTADO*, 1976, p. 16).

Além das quatro primeiras professoras, igualmente foi contratada uma professora que assumiu a direção do NEI Coloninha. Despontou nesta pesquisa a significativa participação da professora Telma Guilhermina Rezende Hoeschl, como mentora pedagógica do Projeto Núcleos de Educação Infantil, e da primeira coordenadora do Setor Pré-Escolar da Sesas, Sônia Maria Dutra Luciano,<sup>16</sup> na crença de que a profissional para a pré-escola deveria ser professora habilitada na área, por já haver curso específico em Florianópolis: “*Então eu cheguei na Prefeitura já com essa ideia. Essa história de dizer que professora para educação infantil podia ser qualquer uma, não, não! [...] Nós queríamos professoras especializadas*”.<sup>17</sup>

Ao que tudo indica, desde a conclusão da primeira turma do curso Materno-Infantil, já havia a intenção de destinar egressas não somente ao jardim de infância daquela instituição ou outras particulares, mas também ao trabalho com crianças das classes populares.<sup>18</sup> Com efeito, a professora Marisa Machado ratifica: “*Então, tinha a opção de quem quisesse trabalhar com crianças carentes [...]. Saímos do Coração de Jesus direto para o NEI Coloninha*”.<sup>19</sup>

Essas narrativas foram possibilitando aproximações com o perfil desejado para as primeiras professoras da educação infantil da RME. Com efeito, foram contratadas as formadas em nível de 2º grau, com habilitação para a pré-escola, as quais, além disso,

<sup>15</sup> O Colégio Coração de Jesus, pertencente à ordem das Irmãs da Divina Providência vindas da Alemanha, foi fundado em Florianópolis em 1898 e destinado à educação das elites. Inaugurou em 1914 o jardim de infância. Foi referência na formação de professoras desde a década de 1920 (BOPPRÉ, 1989) e pioneiro na formação para a pré-escola em nível técnico de 2º grau, com o Curso Técnico de Materno-Infantil no início da década de 1970.

<sup>16</sup> A professora Telma Guilhermina Rezende Hoeschel era vice-diretora e coordenadora do Curso Técnico de Materno-Infantil. Foi identificada como mentora pedagógica da proposta florianopolitana, contudo sem se desvincular do Colégio Coração de Jesus. Já Sônia Maria Dutra Luciano, que atuava como professora na pré-escola desde 1967 nesse colégio, passa a trabalhar na Prefeitura de Florianópolis.

<sup>17</sup> Entrevista concedida em 19 de dezembro de 2011.

<sup>18</sup> Em 1975 algumas irmãs do Colégio Coração de Jesus criam o Projeto Caieira para atendimento de crianças de classes populares, um ano antes da iniciativa da Prefeitura.

<sup>19</sup> Entrevista concedida em 13 de novembro de 2012.



havia optado pelo trabalho com crianças das classes populares. Em posse da grade curricular do Curso Técnico de Materno-Infantil, constatamos que as disciplinas ministradas eram: *Didática e Prática de Ensino; Nutrição e Saúde; Psicologia das Relações Humanas; Estrutura e Funcionamento Escolar; Recreação; Literatura Infantil; Artes Infantis; Redação e Expressão em Língua Portuguesa; Estudos Regionais; Sociologia; Filosofia; e Ciências Físicas Biológicas*. E também aulas práticas de *música, teatro, contação de história e canto*.

Foi possível observar, pela análise do *corpus* documental e pelas narrativas, que circulavam na década de 1970 ideias particulares que resultam numa percepção coletiva em torno dos conhecimentos valorizados para a pré-escola e requeridos no perfil da professora. Desse modo, podemos considerar que havia uma dimensão textual hegemônica naturalizada em prol de novas hegemonias na esfera do discurso: “À medida que uma tendência particular de mudança discursiva se estabelece e se torna solidificada em uma nova concepção emergente, [...] perde o efeito de ‘colcha de retalhos’, passando a ser considerado ‘inteiro’” (FAIRCLOUGH, 2001, p. 128).

### **c) O pensamento de Heloísa Marinho sobre a professora de jardim de infância**

A professora Heloísa Marinho nasceu em 1903, em São Paulo, e faleceu em 1994 no Rio de Janeiro. Formou-se, em 1923, como professora primária e, em 1928, concluiu o bacharelado em Psicologia e a especialização em Filosofia pela Universidade de Chicago (EUA), instituição fortemente marcada pelos ideais da Escola Nova. De volta ao Brasil, em 1934, iniciou sua carreira lecionando no Instituto de Educação do Rio de Janeiro – IERJ junto ao professor Lourenço Filho, um dos expoentes do movimento escolanovista brasileiro. Por sua atuação na pré-escola, fortemente marcada pela formação de professoras, pela pesquisa e pela publicação de livros e artigos, Heloísa Marinho foi considerada “[...] a educadora de quase todas as educadoras dos Jardins de Infância na cidade do Rio de Janeiro, no período que vai de 1934 até 1978” (LEITE FILHO, 1998, p. 5). Mas como chegamos à Heloísa Marinho? E por que seu pensamento é um dos pilares na invenção da professora de educação infantil em Florianópolis?

Em entrevista publicada no livro de Ostetto (2000), Sônia Luciano faz referência à *Vida e educação no jardim de infância*, de Heloísa Marinho, como uma espécie de “bíblia” na época da criação da educação infantil na RME, obra que, segundo Leite Filho (1997, p. 108), “[...] melhor explicita o seu pensamento pedagógico como um todo, tendo

sido inclusive utilizada como guia de trabalho por muitas professoras da pré-escola do Rio de Janeiro”. Contudo, atestamos que suas ideias circularam e chegaram a Florianópolis, em especial no Colégio Coração de Jesus, por meio dos cursos da Omep.<sup>20</sup> Segundo Sônia Luciano: “O que eu conhecia do pedagógico era a teoria da Omep, baseada na Heloísa Marinho. [...] e ali naquele livro tinha todo o embasamento pedagógico, todas as atividades, a organização de uma sala de aula, era um livro que era o nosso guia” (WALTRICK, 2008, p. 76).

Em *Vida e educação no jardim de infância*,<sup>21</sup> Heloísa Marinho consubstanciou seu pensamento sobre uma “boa educação da criança”, um “bom jardim de infância” e uma “boa professora”. A educação deveria ser pela experiência, com respeito à maturidade de cada criança, às diferenças individuais e às suas potencialidades criadoras. Enfatiza que “A educação da professora de Jardim não termina nunca. Ela ama as crianças. [...] Na sua biblioteca figuram, ao lado da psicologia infantil, livros de higiene, literatura, ciências e artes” (MARINHO, 1967, p. 69).

Ao mesmo tempo que evoca o “amor” e o “carinho de mãe” no exercício da docência, dá ênfase à leitura e ao aperfeiçoamento constantes, o que também sinaliza o caráter profissional e de valorização docente: “[...] a boa professora é imprescindível à educação pré-escolar. [...], deverão ser escolhidas professoras especializadas, de preferência jovens, que tenham vocação para lidar com crianças pequenas” (MARINHO, 1967, p. 27). Em seu pensamento há duas outras grandes defesas: a da pré-escola como espaço educativo e a da formação da professora em curso específico de nível superior. Identificamos no pensamento de Heloísa Marinho um perfil mais intelectualizado de professora atribuído à sua concepção de formação, que “[...] exigia, sobretudo, uma sólida fundamentação científica, estudos e pesquisas experimentais sobre o desenvolvimento infantil e a observação da criança” (KUHLMANN JÚNIOR, 2000, p. 486). Também Heloísa Marinho manifestava preocupação com o conhecimento das professoras para atuação com crianças de classes populares.

O Projeto Núcleos de Educação Infantil opta por legitimar a proposta presente na obra *Vida e educação no jardim de infância*, transplantando-a para a sua programação curricular:

<sup>20</sup> Ressaltamos a vinculação de Heloísa Marinho junto à Omep, “quer na vida associativa, em cursos e encontros nacionais, quer em congressos internacionais” (LEITE FILHO, 2011, p. 96).

<sup>21</sup> Localizamos a terceira edição, revista e ampliada, de 1967. A primeira é de 1952.

A programação basear-se-á em *vivências e não em aulas a serem ministradas e repetidas*. Em situações análogas às *de ambiente familiar*, o “currículo” abrangerá: 1. *saúde*, com ênfase em Nutrição; 2. *a vida social*; 3. *o prazer da música*; 4. *o trabalho das artes plásticas*; 5. *convívio da natureza e o mundo variado das coisas*; 6. *a fantasia no reino encantado das estórias*; 7. *a formação de hábitos indispensáveis à vida*. Evitar-se-á o dirigismo e o aceleração do processo evolutivo. Assim sendo, não haverá treinamento nem aprendizagem dirigida pelo adulto. Cada criança “crescerá” de acordo com seu ritmo e suas potencialidades. (SESAS, 1976, p. 5-6, grifo nosso).

Os grifos destacam que na escrita desse texto foram utilizadas as mesmas palavras encontradas no texto de Heloísa Marinho. No item 1, no qual o texto original se restringia à *saúde*, foi acrescentada a “ênfase em Nutrição”, muito provavelmente pelo caráter integral da pré-escola da década de 1970, que previa a associação entre educação, saúde e nutrição para atendimento de crianças de classes populares.

As palavras “amor” e “vocação”, enfatizadas no discurso sobre a professora na década de 1970, não aparecem no Projeto Núcleos de Educação Infantil. Não obstante, estão latentes nas narrativas, como quando as professoras se referem aos primeiros anos da educação infantil da RME como uma época em que tinham “muita vontade” e “garra” para trabalhar ou “amor à profissão”, apontado como algo que foi se perdendo ao longo dos anos, como declarou a professora Eliane Maria Richter dos Santos:<sup>22</sup>

*Mas naquela época as professoras eram assim, [...] gostar era pouco, era paixão, era amor, era dedicação, agora hoje [...]. E aí, por isso que eu digo e eu ainda hoje me emociono com isso tudo, mas eu vejo que hoje certos professores não são assim [...], não têm mais aquele amor. Amor, dedicação claro que se encontra, mas acho que é bem pouco.*

Além de vocação e amor à profissão, a professora Marisa Machado<sup>23</sup> afirma que “[...] tinha que ser dinâmica, disposta, alegre. [...] ter uma vontade muito grande de conhecer, de aprender, de inovar, de renovar e de estar sempre disposta a criar com as crianças [...] a professora não poderia ficar na mesmice”. E continua: “Olha, em primeiro lugar eu considero que essa professora de educação infantil tinha que querer ser professora de crianças pequenas. [...] tinha que gostar muito de estar numa sala de aula, gostar das crianças”. Eliane Maria Richter dos Santos ressalta: “[...] para ser uma

<sup>22</sup> Entrevista concedida em 14 de abril de 2012.

<sup>23</sup> Entrevista concedida em 13 de novembro de 2011.

*boa professora mesmo tinha que ter dedicação, responsabilidade. Era amor mesmo, [...] era compromisso. [...] ter paciência, fazer as atividades”.*<sup>24</sup>

Características como criatividade, dinamismo, iniciativa, alegria, disposição, dedicação, responsabilidade, compromisso, paciência e amor foram identificadas tanto nas narrativas quanto nos documentos nacionais e na obra de Heloísa Marinho, ou seja, ideias em circulação que foram agregadas à educação infantil da RME de Florianópolis em seu afã de inventar a própria professora.

#### **d) Os cursos da Organização Mundial de Educação Pré-Escolar**

A fundação da Omep remonta ao ano de 1948, com a adesão de vários países europeus. No Brasil iniciou em 1953, conduzida por voluntários. Sediou o Núcleo Regional do Estado de Santa Catarina em Florianópolis, em 1969, sob a direção da irmã Doroty Antonieta de Souza, “[...] cabendo-lhe a tarefa de montar uma equipe para fazer um estudo sobre o número de crianças repetentes na escola: se haviam ou não frequentado Jardins de Infância, e se haviam sido atendidas por professores especializados, ou não”, em consonância com a retórica discursiva dos documentos do MEC e do CFE, na década de 1970. Dentre as seis primeiras presidentes e vice-presidentes, cinco delas eram do Colégio Coração de Jesus.<sup>25</sup> Constatamos haver uma estreita relação entre Heloísa Marinho e a Omep que se estendeu ao Colégio Coração de Jesus, ressoando na educação infantil da RME de Florianópolis em seus primeiros anos.

Marisa Machado, primeira diretora da educação infantil da RME, relembra a Omep: “*Eram cursos muito bons. [...] música, teatro, era história contada, essa parte a gente tinha bastante*”.<sup>26</sup> Do mesmo modo, Eliane Richter dos Santos, uma das primeiras professoras contratadas, lembra o curso de Artes Plásticas dado por “*Jessy,*<sup>27</sup> *que era da Omep*”.<sup>28</sup> De posse de alguns certificados apresentados pelas entrevistadas, ao cruzar dados com as narrativas, constatamos que desde o início foram oferecidos cursos às professoras. Seleccionados os certificados até 1980,<sup>29</sup> foram obtidos os seguintes dados:

<sup>24</sup> Entrevista concedida em 14 de abril de 2012.

<sup>25</sup> Até o ano de 1985, estiveram à frente da Omep/SC a irmã Gilda Moser e as professoras Rosina Fontes de Mello, Sônia Maria Dutra Luciano, Jessy Cherem e Telma Guilhermina Rezende Hoeschel.

<sup>26</sup> Entrevista concedida em 13 de novembro de 2012.

<sup>27</sup> A professora Jessy Cherem, licenciada em Educação Artística pela Universidade do Estado de Santa Catarina, especializou-se posteriormente em Educação Infantil. Aposentada, atuou nas cidades de Florianópolis, Criciúma e Rio de Janeiro. Em Florianópolis, foi professora do Colégio Coração de Jesus e da Faculdade de Educação da UDESC. Presidiu a Omep-Brasil por oito anos (COELHO, 1998).

<sup>28</sup> Entrevista concedida em 14 de abril de 2012.

<sup>29</sup> As temáticas foram identificadas pelo próprio nome dos cursos, pela falta da programação nos certificados.

1) os cursos tinham duração de cinco a 10 dias, com variação de 12, 15 e 20 horas de formação; e 2) as temáticas se distribuíam em torno de artes plásticas, teatro, recreação, música, expressão e dança. Sônia Luciano destaca a centralidade da Omep no contexto da criação da educação infantil na RME: “*Na época não se tinha nada, não existiam outros cursos. A referência era a Omep*”.<sup>30</sup>

## ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

De modo *sui generis*, identificamos nas primeiras professoras um perfil híbrido tecido a partir dos quatro pilares identificados nesta pesquisa. Em síntese, deveria ser mulher, jovem, com fôlego e energia para atuar na educação infantil. Vocacionada para o trabalho com crianças pequenas, característica resumida no amor às crianças e à profissão, mas com formação especializada, o que poderia ser sintetizado numa mescla de atitude “maternal” e “profissional”. Ter formação em nível de 2º grau, com especialização em pré-escola. Precisaria buscar constante atualização, sobretudo no que dizia respeito a artes plásticas, música, dança, teatro/dramatização, contação de histórias e recreação, evidenciando desse modo outra faceta de seu perfil: a disposição para aprender, ter garra e vontade de ser professora. Atributos como alegria, iniciativa, criatividade, dinamismo, assiduidade e organização também eram considerados indispensáveis ao trabalho, além, evidentemente, do domínio de conhecimentos técnicos necessários ao planejamento das atividades e de conhecimentos específicos para fundamentar sua ação pedagógica, principalmente os relativos à psicologia e ao desenvolvimento infantil e, ainda, os conhecimentos básicos acerca da didática e também os relativos aos eixos eleitos para nortear o trabalho com as crianças: vida social, saúde, nutrição e higiene, formação de hábitos e natureza. Também cabia à professora conhecer a realidade das crianças carentes. Não se pretendia uma professora alfabetizadora, mas com capacidade de desenvolver atividades que levassem as crianças a reconhecerem as letras sem lhes forçar a aprendizagem, respeitando seu ritmo de aprendizagem e fases de desenvolvimento.

Com base na síntese do perfil na invenção da professora de educação infantil da RME de Florianópolis, podemos falar, atualmente, de algumas permanências, como, por

---

<sup>30</sup> Entrevista concedida em 19 de dezembro de 2011.

exemplo, nos conhecimentos requeridos das professoras desde os primeiros anos da educação infantil municipal, assim como de concepções em se tratando do entendimento de não alfabetizar as crianças respeitando sua fase de infância, ou ainda, de características como iniciativa, criatividade, dinamismo, organização, atualização constante, planejamento, assiduidade, requisitos que continuam a ser considerados na avaliação das professoras.

Sobremaneira, a importância dada à formação especializada da professora perdurou como condição *sine qua non* na história da educação infantil dessa rede. Lembramos que as mudanças a respeito das concepções sobre as crianças e suas infâncias e sobre a educação infantil – que, em especial, se expressam por meio do estudo, da pesquisa, da discussão e da formação constante – não devem desconsiderar o entendimento de que o perfil desejado para as professoras é uma construção também histórica e que ainda hoje traz parte dos significados passados.

## REFERÊNCIAS

- ALBERTI, V. **Ouvir contar**: textos em história oral. Rio de Janeiro: Ed. FGV, 2004.
- ARCE, A. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, n. 113, jul. 2001.
- BOPPRÉ, M. R. **O Colégio Coração de Jesus na educação catarinense**. Florianópolis: Lunardelli, 1989.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenadoria de Educação Pré-Escolar. **Diagnóstico preliminar da educação pré-escolar no Brasil**. Brasília, 1975a.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenadoria de Educação Pré-Escolar. **Educação Pré-Escolar**: uma nova perspectiva nacional. Brasília, 1975b.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus. **Legislação e Normas da Educação Pré-Escolar**. Brasília, 1979.
- \_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Departamento de Ensino Fundamental. Coordenadoria de Educação Pré-Escolar. **Atendimento ao Pré-Escolar**. Brasília, 1982. v. 1.
- CAMPOS, M. M. M. Pré-escola: entre a educação e o assistencialismo. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 53, p. 21-24, maio 1985.

CAMPOS, M. M.; FÜLLGRAF, J.; WIGGERS, V. A qualidade da educação infantil brasileira: alguns resultados de pesquisa. **Cadernos de Pesquisa**, v. 36, n. 127, p. 87-128, jan./abr. 2006.

COELHO, M. G. **100 anos do Colégio Coração de Jesus**. Florianópolis: Ed. de Brasília, 1998.

DUSSEL, I.; CARUSO, M. **A invenção da sala de aula: uma genealogia das formas de ensinar**. São Paulo: Moderna, 2003.

FAIRCLOUGH, N. **Discurso e mudança social**. Brasília: Ed. UnB, 2001.

FERREIRA, M. O. S.; PERIM, M. L. F. (Org.). **A história da OMEP no Brasil (1953-2003)**: Educação Infantil. Rio de Janeiro: Ravil Editora, 2003.

FLORIANÓPOLIS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social. **Programa Educação Pré-Escolar no Município de Florianópolis**: Projeto Núcleos de Educação Infantil. Florianópolis, 1976.

GERMANO, J. W. O discurso político sobre a educação no Brasil autoritário. **Cad. Cedus**, Campinas, v. 28, n. 76, p. 313-332, set./dez. 2008. Mimeografado.

GOHN, M. G. M. Educação Infantil: aspectos da legislação. Do Departamento da Criança ao Projeto Jorge Hage. **Pro-Posições**, São Paulo, v. 3, n. 2, p. 66-79, jul. 1992.

KRAMER, S. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 2001.

KUHLMANN JÚNIOR, M. Educando a infância brasileira. In: LOPES, E. M. T; FARIA FILHO, L. M.; VEIGA, C. G. (Org.). **500 anos de educação no Brasil**. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

\_\_\_\_\_. Educação infantil e currículo. In: FARIA, A.; PALHARES, M. (Org.). **Educação Infantil pós-LDB: rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 2005.

LEITE FILHO, A. G. **Educadora de educadoras: trajetória e ideias de Heloísa Marinho**. Uma história do jardim de infância no Rio de Janeiro. 1997. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 1997.

\_\_\_\_\_. **Heloísa Marinho: educadora de educadoras na educação infantil do Rio de Janeiro**. 1998. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/0209P.PDF>>. Acesso em: 17 jul. 2011.

LOURO, G. L. Gênero e magistério: identidade, história, representação. In: CATANI, D. B. et al. (Org.). **Docência, memória e gênero: estudos sobre formação**. São Paulo: Escrituras Editora, 2000.

MARINHO, H. **Vida e educação no jardim de infância**. Rio de Janeiro: Conquista, 1967.

O ESTADO. **Educação para os pré-escolares**. Florianópolis, 22 fev. 1976.

OSTETTO, L. E. **Educação Infantil em Florianópolis: retratos históricos da Rede Municipal (1976-1996)**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

PORTELLI, A. O que faz a história oral diferente. Projeto História. **Revista do Programa de Estudos Pós-Graduados em História e do Departamento de História da PUC-SP**, São Paulo: Edec, v. 14, p. 25-40, fev. 1997.

ROSEMBERG, F. (Org.). **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989.

\_\_\_\_\_. A educação pré-escolar brasileira durante os governos militares. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, n. 82, p. 21-30, 1992.

ROSEMBERG, F.; VIANA, C. P. ; CAMPOS, M. M. **A formação do educador de creche: sugestões e propostas curriculares**. São Paulo: DPE-FCC, 1992.

SESAS. Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria de Educação, Saúde e Assistência Social. **Programa Educação Pré-Escolar no Município de Florianópolis: Projeto Núcleos de Educação Infantil**. Florianópolis, 1976.

SILVA, T. T. **O currículo como fetiche: a poética e a política do texto curricular**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

WALTRICK, R. E. de L. **O coordenador pedagógico na educação infantil da rede municipal de educação de Florianópolis: marcas de uma experiência democrática**. 2008. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal de Santa Catarina. Florianópolis, 2008.