

Para uma ética pedagógica e relacional do educador de infância

## O Educador de Infância: Percursos de uma Profissão

ANA BELA BAPTISTA DA SILVA.

ana.bela.baptista@ese.ips.pt

Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Setúbal

### **Resumo**

O texto propõe uma concepção de Profissionalidade e breves definições de outros conceitos do seu campo semântico e sociológico: Profissão, Profissional, Profissionalismo, Profissionalização, Competência profissional, Deontologia, Regulação profissional.

### **Abstract**

The paper proposes a conception of Professionality and brief definitions of other concepts of its semantic and sociological field: Profession, Professional, Professionalism, Professionalization, Professional competence, Professional ethics, Professional regulation.

## INTRODUÇÃO

Este texto aborda questões relativas à profissão de educador de infância e à sua emergência que poderão conduzir a novas reflexões sobre os diferentes modos de encarar a identidade profissional dos educadores desde a sua génese até à actualidade. Entendendo-se que a identidade profissional decorre da intersecção da história de vida de cada educador, da história de cada grupo profissional e dos contextos onde se desenvolve a acção educativa.

Recorrendo à metodologia narrativa, recordo então caminhos que permitiram observar educadores de infância cuja vivência de papéis em contextos diversos, lhes tornaram possível serem reconhecidos como profissionais, por formadores e pelos empregadores que os contratam, embora as disposições legais (designadamente do Ministério da Educação) não reconheçam o seu estatuto para além do exercício em jardim-de-infância, ou seja na educação pré-escolar.

George Lerbet, a propósito da emergência das profissões, salientava a importância de uma concordância entre os papéis vividos e os papéis impostos pelas normas (que na expressão francesa é o “*vécu*

et le prescrit”)<sup>1</sup>. As indefinições que ainda existem hoje sobre o que é ser educador de infância em Portugal, terão a ver, em nossa opinião, com essa ausência de concordância entre aqueles papéis. A partir desta ideia procuramos responder, de forma consolidada pela experiência, à seguinte questão:

“O que torna possível identificar os educadores de infância quando o exercício profissional ultrapassa a docência na educação pré-escolar?”.

Em conjunto com as minhas memórias relembro experiências vividas, enquanto pedaços de história da profissão, ou seja, recordo educadores que criaram laços com crianças, adolescentes e adultos em diversos locais onde a educação sempre acontece.

Enquanto docente no ensino superior fui acompanhando antigos estudantes, hoje no mundo da profissão, e por eles fui sabendo que foram especialmente convidados para trabalhar para fora do pré-

---

<sup>1</sup> O Professor George Lerbet, docente na Universidade François Rabelais de Tours, responsável com a Professora Maria da Conceição Alves Pinto da Universidade de Lisboa, pelo curso “Diplome Universitaire d’Études de la Pratique Sociale” (DUEPS - Education) e argente em conjunto com o Professor Gaston Pineau da Mémoire “Educateur D’Enfants au Portugal: Profession en Construction” de que sou autora, em sessões DUEPS sobre a temática da emergência das profissões salientava sempre a importância de uma concordância entre os papéis vividos e os papéis impostos pelas normas (que na expressão francesa é o “*vécu et le prescrit*”)

escolar (principalmente em creche) e que a formação inicial os tinha ajudado muito no desempenho da sua missão.

São aspectos que parecem confirmar a existência de ambiguidades e discordâncias entre o que está determinado legalmente, as solicitações sociais e o que é efectivamente vivido pelos educadores de infância, nomeadamente com o exemplo das creches. Para além desta confirmação, considero ainda mais que a opção formativa da Escola Superior de Educação de Setúbal que inclui uma formação vocacionada para vários tipos de instituições, foi adequada, uma vez que se baseou na identidade construída historicamente pelos Educadores de Infância e na resposta às necessidades reais ainda existentes que possibilitam o reconhecimento social desta profissão.

### **CAMINHOS DE UMA PROFISSIONALIDADE**

Vai longe a década de sessenta, nomeadamente 1968, ano em que entrei na Escola de Educadoras de Infância, Maria Ulrich, para tirar o curso de Educadora de Infância.<sup>2</sup>

---

<sup>2</sup> Refiro “ Educadora de Infância” no feminino, uma vez que nessa época em Portugal, estava vedado aos homens o acesso à profissão. Só com a publicação da Constituição em 1976, os cursos se abrem a homens, pois passou a ser proibida qualquer discriminação com base no sexo. Daí a alteração da própria linguagem aplicada ao léxico da profissão.

Maria Ulrich foi nossa professora durante os anos do curso e, pela pessoa que foi, proporcionou-me uma experiência única de formação profissional e pessoal

Para ela, os conhecimentos académicos, o Saber, só fundamentavam o Agir se fossem aliados à ética pedagógica e ao Ser responsável e relacional da educadora de infância.

A pessoa não se podia separar da estudante que mais tarde se transformaria na profissional do Saber em Acção, e tal só seria possível pelo estabelecimento da relação pedagógica com a criança, o jovem e até mesmo o adulto, com quem estivesse envolvida profissionalmente.

Esta formação, e os anos de profissão vividos, permitem-me afirmar que **ser educador é ser profissional da relação pedagógica** e que este ensinamento foi o motor que sempre norteou o meu percurso como educadora de infância, como formadora e como docente do ensino superior. Todos os momentos e caminhos percorridos, mostraram bem que para educar, cuidar e formar, não são essenciais as paredes duma sala, ou os materiais mais sofisticados, mas sim **construir uma ética** que nos obriga a aprender sempre mais, e nos possi-

---

bilita interagir pedagogicamente com os outros, sejam eles adultos, jovens ou crianças. Uma das ideias que ouvi muitas vezes na Escola de formação inicial era a de que uma educadora de infância deve saber adaptar a sua conduta profissional e conduzir a sua acção pedagógica consoante o contexto onde está inserida.

Com esta grande lição, entrei no mundo profissional em 1972, depois de ter vivido um ano em França, país onde a profissão de “Enseignant de Maternelle” era encarada no estreito sentido de professora dos mais novos, tal como hoje o Ministério da Educação em Portugal continua a reconhecer a profissão de educador de infância apenas no seu conceito estreito de docente da educação pré-escolar. Só mais tarde, no início dos anos 1990 (quando desenvolvia uma investigação em França) entendi que as profissões de “Éducateur” e “Formateur”, se assemelhavam à vertente tradicional mais abrangente da profissão de Educador de Infância em Portugal.

A minha vida profissional, de então até aos dias de hoje, em que me encontro à beira da reforma, foi bastante diversa e rica em experiências. Trabalhei com crianças em salas, com jovens na rua, na coordenação e direcção de estabelecimentos de educação de infância, na

formação em exercício e finalmente na formação inicial de educadores de infância como docente no ensino superior.

O trabalho académico e de investigação que fui desenvolvendo ao longo do tempo integrou-se sempre neste desejo de valorizar a experiência, sendo a investigação documental e fundamentalmente o conhecimento da história de vida de tantas educadoras, que sustentaram o traçar de um percurso de experiências ricas e irrepetíveis de pessoas que reconhecem que os ensinamentos da formação inicial nortearam os seus caminhos mais tarde na profissão.

#### **OFÍCIOS PARA A INFÂNCIA EM PORTUGAL: ABORDAGENS.**

Porque acredito que sem memória não existe identidade aponto alguns aspectos da história de ofícios que envolvem as crianças e cujas memórias poderão contribuir para uma maior adequação aos desafios que actualmente se colocam aos profissionais, nomeadamente aos educadores de infância em Portugal.

Relembro a este respeito as palavras escritas por Isabel Baptista (2005, p: 131): “Uma profissão desinteressada de si, esquecida do seu passado, é uma profissão incapaz de assumir o seu compromisso

---

para o futuro. Incapaz, portanto de responder aos apelos do presente”

Começo então com uma curiosidade da idade média nomeadamente no norte de Portugal onde surgiu o ofício de “Paye de Meninos”, que eram homens religiosos, que recolhiam crianças abandonadas, normalmente à noite evitando que morressem sem terem sido baptizadas.<sup>3</sup> Com esta curiosidade quero mencionar que em tempos idos houve homens que se preocuparam com a salvação e educação de crianças mais pequenas, situação de excepção, pois como se sabe, a educação das crianças tem sido durante séculos uma atribuição e competência das mulheres.

Contudo, para alimentar, cuidar, proteger e educar as crianças, foram as mulheres que exerceram o ofício de Ama<sup>4</sup> recebendo uma retribuição, dos familiares ou do Estado, consoante os casos, tomando conta de crianças, no domicílio e ou nas suas próprias casas, na ausência dos pais.

---

<sup>3</sup>Esta curiosidade permite identificar um ofício de homens cujo alvo são as crianças e cuja finalidade foi a salvação das suas almas.

<sup>4</sup> Actualmente as creches familiares e os serviços legalizados de Amas regem-se pelos seguintes diplomas Decreto-Lei n.º 158/84 de 17 de Maio e Despacho Normativo n.º 5/85 de 18 de Janeiro. Existem no entanto um número indeterminado de amas clandestinas no nosso país, que não oferecem as condições exigidas.

A abordagem aos ofícios exercidos com crianças conduz -me ao reinado de Dona Maria I, durante o qual foram criadas, pela circular de Março de 1783<sup>5</sup>, as Casas de Roda, sendo a “Rodeira”<sup>6</sup> uma nova profissional cuja função consistia em receber as crianças colocadas na Roda, segundo um ritual pré-estabelecido e reencaminhá-las para as amas-de-leite.

Em 1834, foi fundada a Sociedade das Casas da Infância Desvalida também denominada Sociedade de Beneficência Para as Casas de Asilo da Primeira Infância cujos objectivos ultrapassam a “protecção às crianças abandonadas”, tendo sido Ana Mascarenhas de Ataíde a grande impulsionadora que acompanhou todo este projecto.

Segundo Rogério Fernandes,<sup>7</sup> a sua finalidade primordial era a criação da também denominada “Sociedade das Casas da Infância Desvalida” e da sua congénere atlântica, com os objectivos de assegurar,

---

<sup>5</sup> A Casa da Roda foi formalmente instituída pela rainha D. Maria I, em 1783, em diversas vilas cidades do reino com o intuito explícito de prevenir os infanticídios que na época eram uma prática frequente.

<sup>6</sup> Luís Graça (1999-2005). E-mail: [luis.graca@ensp.unl.pt](mailto:luis.graca@ensp.unl.pt), informação recolhida em 11 de Março de 2010

<sup>7</sup> Na Roda eram colocadas as crianças expostas, as quais eram recebidas pela Rodeira e, posteriormente, entregues a uma ama. Louletânia, Ana Rosa Sousa e de Luís Pereira., informação recolhida em 11 de Março de 2010

<sup>7</sup> Vide para maior compreensão “Orientações Pedagógicas das Casas de Asilo da Infância Desvalida” 1834 – 1840 – Rogério Fernandes, Universidade de Lisboa site <http://www.scielo.br/> informação recolhida em 2 de Março de 2010.

Regulamento interno das Casas d`Asilo da Infância desvalida, 1851, art.1º nº 13.

protecção, educação e instrução, a crianças de um e de outro sexo, desde o fim da *criação de leite* até aos sete anos, evitando o abandono pelos pais e as mães que estivessem ocupados na “lida diária”.

Os objectivos de cariz social, educativo e político destas instituições que se multiplicaram por diversos pontos do país estão mencionados no Relatório publicado em 1836.

A vertente social, também evidenciada nas preocupações com a saúde e higiene, esteve sempre presente, daí que a profissão de Enfermeira tenha sido requerida para apoiar o seu funcionamento.

No entanto, a vertente educativa e pedagógica destas instituições não deixou de ser socialmente reconhecida. Confirmam-no as palavras da Marquesa de Ponta Delgada, presidente de uma das escolas de Lisboa, que propõe que se possam admitir, para além das 60 crianças a cargo da Sociedade, “mais algumas cujos pais reconhecendo as vantagens da Educação da Infância nestes estabelecimentos a têm instado para admitir-lhas pagando toda a despesa (...)”.

Tal facto permite questionar se terão sido estas escolas a semente que fez brotar e florescer na década de setenta do século XX, as instituições de infância designados como “Centros de Bem-estar Infantil e ou Social” e que, apesar de constituírem uma resposta educativa

e social de qualidade e interesse, na década de 80 começam a ser extintas e continuam a sê-lo, enquanto estabelecimentos oficiais de educação de infância.

Em 1882, por ocasião das comemorações do centenário do nascimento de Froebel, foi fundado em Lisboa o primeiro jardim-de-infância oficial em Portugal. Supõe-se que no Porto tenha funcionado um outro jardim-de-infância, ao mesmo tempo que um grande pedagogo e poeta português, João de Deus, e seu filho, João de Deus Ramos, deram origem a uma rede privada de jardins-de-infância, ainda hoje existente<sup>8</sup>.

Considerando o interesse crescente pela educação pré-primária, alguns professores primários do Porto, como diz Joaquim Bairrão (1989: 9), foram mandados para fora do país, nomeadamente para a Suíça, tendo em vista a obtenção de mais conhecimentos na área da educação deste nível.

Numa outra perspectiva, Maria João Cardona (1997) entende que as “Escolas Infantis” são instituições abertas a crianças dos 3 aos 6

---

<sup>8</sup> A história dos Jardins Escola João de Deus tem origem na constituição da Associação de Escolas Móveis, pelo método João de Deus, fundada a 18 de Maio de 1882. O primeiro Jardim-escola foi inaugurado em Coimbra em Abril de 1911. site <http://www.joaodeus.com>

anos, e são destinadas a ministrar-lhes o ensino compatível com a sua idade, sendo a parte principal do tempo ocupada com recreações. Com a implementação da Primeira República em Portugal a educação de infância surge idealmente como parte integrante do projecto de combate ao analfabetismo. A educação infantil foi então definida como “ educação e desenvolvimento integral, físico, moral e intelectual das crianças dos 4 aos 7 anos de idade com o fim de lhes dar um começo de hábitos e disposições, nos quais se possa apoiar o ensino regular da escola primária”(Cardona, 1997:36).

Em 1911, são publicados diversos diplomas legais que integram a essência do pensamento da primeira república acerca da educação pré-escolar, onde constam os objectivos, qualificações, dos professores deste nível de ensino.<sup>9</sup>

De 1910-1926, foram criados doze novos jardins-de-infância oficiais e professoras do ensino primário, sem qualquer especialização, passam a leccionar no ensino infantil. De entre estas, apenas um pequeno grupo de onze professoras frequentaram um curso de especialização em Educação Infantil na Escola do Magistério de Lisboa, as quais, em 1923, obtêm o Diploma de Professoras do Ensino Infan-

til.<sup>10</sup> Deste grupo distinguem-se os nomes de Ilda Moreira e Irene Lisboa, primeira e segunda classificadas naquele curso, que exerceram funções docentes no Jardim-de-infância da Ajuda, em Lisboa e também de Inspeção (Irene Lisboa) até 1937, altura em que foram forçadas a abandonar um nível de ensino que as apaixonou.

O grande retrocesso aos esforços da Primeira República deu-se em 1933, ano em que o Estado Novo passou a considerar a educação de infância como uma tarefa exclusiva das mães de família.

A nossa pesquisa permitiu contudo identificar que em 1939 existiu um curso especializado para enfermeiras puericultoras, visitadoras de infância, que pode considerar-se como “precursor das escolas de formação de educadoras”<sup>11</sup> que surgiram nas décadas de 40 e 50 do século passado.

O êxodo do campo, o início do trabalho das mulheres na indústria, a chegada da televisão e a entrada de novas ideias pedagógicas e psicológicas sobre a importância dos primeiros anos de vida na educação do ser humano, conduziu à emergência de duas novas Escolas de

---

<sup>10</sup> Ana Bela Silva, 1992, *Éducateur d’Enfants au Portugal: Profession en Construction*, no anexo 9, encontra-se fotocópia da lista graduada de professoras de ensino infantil, passada pelo Magistério de Lisboa, na qual constam onze nomes, sendo a primeira classificada Ilda Moreira com 20 valores, Irene Lisboa com 19 valores,

<sup>11</sup> “ *Joaquim Bairrão, 1989:11*

---

<sup>9</sup> Joaquim Bairrão, 1989 : 9.

formação de Educadores de Infância - o Instituto de Educação Infantil (1954 – 1975/76) e a Escola de Educadoras de Infância (inaugurada em 1954 e ainda em funcionamento), para além da Escola João de Deus inaugurada na década de quarenta.

Com a criação destas Escolas surgem duas linhas orientadoras distintas sobre a profissão, linhas identitárias que ainda hoje são uma realidade no panorama da educação de infância em Portugal: uma, que preconiza a educação pré-escolar prévia ao ensino básico, e outra, que preconiza a educação de infância assente na formação e no desenvolvimento da criança desde o seu nascimento que se faz em muitas dimensões da vida.

No primeiro caso, os profissionais são identificados como docentes da Educação pré-escolar em jardim-de-infância.<sup>12</sup> No segundo caso, os futuros profissionais são preparados para o trabalho educativo (educar e cuidar) com crianças em jardim-de-infância, mas também noutros contextos.

O estudo que efectuei, no âmbito do DUEPS, com educadoras formadas pelo Instituto de Educação Infantil e Escola de Educadoras de

---

<sup>12</sup> , Ana Bela Silva, 1990 Educador de Infância: Léxico da Profissão, Cadernos de Educação de Infância.

Infância, permitiu identificar dezassete diferentes contextos formais e não formais onde os educadores exerciam a profissão.

Tendo sido também possível verificar que em todas as situações e locais de exercício as entrevistadas sempre se identificaram como educadoras de infância mesmo quando trabalhavam directamente com jovens grávidas como foi o caso da freguesia do Beato, com meninos de rua, em hospitais, ao domicílio, ou até no primeiro ciclo de ensino básico, como foi o caso do colégio “O Beiral”.

Muitas das educadoras formadas durante esse tempo, foram posteriormente professoras em escolas de formação, tendo levado os seus ideais de educação de infância para muitos pontos do país.

Com a aprovação da Lei de Bases do Sistema Educativo em 1986, a publicação das Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar<sup>13</sup>, e finalmente com a publicação do Perfil dos Educadores e dos Professores,<sup>14</sup> esta vertente mais alargada da profissão parece ter sido esquecida.

---

<sup>13</sup> Despacho Normativo 5220/97 de 4 de Agosto, publicadas pelo Ministério de Educação Departamento de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar, organização. Professora Dr<sup>a</sup> Teresa de Vasconcelos, Setembro de 1997

<sup>14</sup> A 30 de Agosto de 2001 foi publicado em Diário da República o Perfil Geral de Desempenho do Educador de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário (Dec-Lei 240/2001) - PGD - e o Perfil Específico de Desempenho Profissional do Educador de Infância e do Professor do 1.º Ciclo do Ensino Básico (Dec-Lei 241/2001) - PED.



Para estes documentos legais, o educador de infância é aquele que exerce funções docentes na educação pré-escolar pública e privada, não se reconhecendo explicitamente como trabalho profissional docente aquele que os educadores desenvolvem nas creches com crianças com menos de 3 anos.

Esta situação tem sido contestada pelos educadores, nomeadamente os que exercem a sua profissão em creche, em actividades de tempos livres e ou noutros contextos, uma vez que se encontram abrangidos por estatuto diversos, não sendo reconhecidos pelo Ministério da Educação enquanto profissionais docentes.<sup>15</sup>

Na verdade, em minha opinião, separar o educar do cuidar, por duas tutelas (Educação, Segurança Social) é desconhecer que cada ser, criança ou jovem, é uma pessoa que precisa de apoio, orientação,

---

<sup>15</sup> Actualmente existe na Associação de Profissionais de Educação de Infância (APEI) um grupo de trabalho sobre creche que produziu um documento “Direito Educação desde o Nascimento” documento que está em discussão pública e que será enviado à Assembleia da República com o propósito de alertar para a importância da educação dos bebés e à existência de educadores de infância como presença obrigatória nas creches Portuguesas

relacionamento integral e integrado em todos os momentos da sua vida. Educa-se e cuida-se no recreio, no refeitório, na sala... educa-se de manhã, à tarde a qualquer hora e em qualquer lugar ... desde sempre e para sempre do berço até ao caixão<sup>16</sup>.

### **PROFISSÃO, OFÍCIO, OCUPAÇÃO E TRABALHO**

Ao procurar definir o conceito de profissão, foi impossível elaborar uma reflexão mais atenta sobre os significados de ofício, ocupação e trabalho, conceitos que, muitas vezes, são utilizados como sinónimos. Porém, eles têm significados diferentes.

Irei referir, muito brevemente estes conceitos, evidenciando as suas diferenças para que possa organizar com mais clareza o entendimento sobre o que significa ser profissional/ educador de infância em Portugal.

A procura em dicionários de língua portuguesa conduziu à compreensão do vocábulo *profissão* como sinónimo de ocupação remunerada, ofício, género de trabalho ou emprego. O termo dá ensejo a uma pluralidade de significações que traduzem a inexistência de uma

---

<sup>16</sup> Expressão utilizada e que eu corroboro por Jutta Jensen, em 1998, directora pedagógica e docente do curso de *paedagogues* em Ahrus, na Dinamarca.

definição fixa ou universal e induzem a interpretações diferentes que levam a que uma dada profissão não tenha reconhecimento formal.

No que refere à palavra *ofício* a pesquisa efectuada permitiu encontrar os vocábulos latinos *ministerium* significando trabalho manual ou função servil e *mysterium* com o significado de que o ofício parte de uma iniciação num grupo e guarda segredos no interior desse grupo. Ainda, segundo George Lerbet, *mysterium* significa “ce qu’ils sont, ce qui permet de distinguer les acteurs du métier des autres acteurs sociaux”<sup>17</sup>. Estes dois termos são afinal as raízes latinas da palavra francesa “métier”.

Por sua vez, *ocupação* é definido como sinónimo de actividade não remunerada à qual é consagrada tempo e *trabalho* aparece como o conjunto de actividades humanas organizadas e coordenadas com vista a produzir o que é útil.

Poder-se-á assim sintetizar que quando se refere o termo *ofício* é com o sentido da pessoa ser reconhecida no interior do seu grupo, como diferente e autónoma, tendo em conta a sua arte, o seu saber e

a sua vivência e mesmo a sua cultura, transmitida por uma iniciação, que o esconde dos profanos, daqueles que não pertencem ao grupo. Por sua vez, o termo *profissão* apresenta um sentido de abertura para fora do grupo. Ao professar e proclamar o seu saber e a especificidade da sua acção, delimitavam-se as fronteiras face a outros grupos de outras profissões, e a profissão passava a ser reconhecida como tal.

Enquanto que para os anglo-saxónicos, a diferença entre *profissão* e *ofício* refere-se, fundamentalmente, ao estatuto social que advém do tipo de formação académica, autores como Daniel Hameline referia a este propósito que a instrução valia mais que um bom lugar na banca e A. Levy referia-se ao *métier* como ocupação remunerada que não dá estatuto, ao contrário da profissão que é uma ocupação remunerada que pode dar estatuto.

Também os designados teóricos funcionalistas partem de um tipo ideal de profissão que chamavam a profissão-liberal<sup>18</sup>. Nesta perspectiva, os diferentes grupos são, ou não, profissionais, em função

---

<sup>18</sup> Segundo as teses de [Talcott Parsons](#), a sociedade e a respectiva cultura formam um sistema integrado de funções. Os seus críticos apontam que as suas teses são conservadoras preocupando-se basicamente com a organização social sem tolerância para com a discordância dos que possam manifestar-se contra ela. Pode-se também afirmar que Parsons foi, antes de tudo, o intelectual das novas técnicas produtivas adoptadas pelas indústrias: o taylorismo e o fordismo.

---

<sup>17</sup> Em sessão do DUEPS (1990).

da proximidade em relação a um conjunto de características próprias das “verdadeiras” profissões. Nesse conjunto de características próprias, apontavam, “o saber especializado, expresso através de um vocabulário técnico, adquirido numa longa formação escolar; o controlo de admissão à profissão; a existência de um código deontológico profissional; a autonomia profissional; a existência de associações profissionais, distintas dos sindicatos; as condições de trabalho adequadas e a orientação para o cliente e o ideal de serviço.”<sup>19</sup>

A aplicação das características, acima mencionadas, à docência possibilitou que esta fosse considerada (tal como ao grupo dos enfermeiros e de outros trabalhadores sociais) como uma semiprofissão,<sup>20</sup>

---

<sup>19</sup> Vide António Nóvoa que escreve a este respeito um artigo nos Cadernos de Educação de Infância Jan. /Mar. 2002, Investigação.

<sup>20</sup> Para António Vital Menezes de Sousa (2004) “Quase sempre quando se associa a profissão ao domínio de regras básicas (o que fazer) e de extensão generalizada de práticas (como fazer), produz-se uma tomada de consciência sobre os terrenos da semiprofissão. Nos campos da profissão estão as buscas de uma pertinência social e científica dos saberes divulgados e produzidos pelo grupo social que a executa.

Essa validação de saberes e práticas é diferente na semiprofissão, que em termos de relação ou formulação de conhecimentos funciona como uma troca de saberes, baseados em incer-

uma vez que, segundo Amitai Etzioni<sup>21</sup> comparativamente às profissões liberais, a autonomia vislumbrava-se mais reduzida, o direito a uma comunicação privilegiada menos estabelecido e um estatuto *menos* consignado.

Por seu lado, com Max Weber<sup>22</sup>, poderei afirmar que será inútil estudar um grupo profissional através da observação de um tipo ideal de profissão,<sup>23</sup> sem colocar em causa os seus fundamentos e atributos sociais. Actualmente, em Portugal parece denotar-se um esforço crescente que conduz o Estado ao controlo e burocratização

---

tezas e improvisos que não requerem o estudo de processos de acção ou de esquemas operacionais a longo prazo.

Para melhor compreensão consultar o texto completo de António Vital Menezes de Sousa (2004). “Profissão de Professor “ *in psicopedagogia on line*, portal de Educação e de Saúde Mental.

<sup>21</sup> After receiving his Ph.D. in Sociology from the University of California, Berkeley in 1958, Amitai Etzioni served as a Professor of Sociology at Columbia University for 20 years; part of that time as the Chairman of the department. He was a guest scholar at the Brookings Institution in 1978 before serving as a Senior Advisor to the White House from 1979-1980. In 1980, Etzioni was named the first University Professor at The George Washington University, where he is the Director of the Institute for Communitarian Policy Studies. From 1987-1989, he served as the Thomas Henry Carroll Ford Foundation Professor at the Harvard Business School.

<sup>22</sup> O tipo ideal de profissional, segundo Weber, expõe como se desenvolveria uma forma particular de acção social se o fizesse racionalmente em direcção a um fim e se fosse orientada de forma a atingir um e somente um fim.

<sup>23</sup> Weber developed a key conceptual tool, the notion of the *ideal type* [www.bolenderinitiatives.com/.../max-weber-ideal-type](http://www.bolenderinitiatives.com/.../max-weber-ideal-type)

dos docentes, das escolas e da educação.

Com base neste pressuposto, vários autores questionam a validade do conceito de profissão atribuído ao grupo dos professores/educadores, encontrando como agravante desta situação, a feminização crescente da profissão.<sup>24</sup>

Ou seja, o Estado e os docentes rivalizam pelo controlo do acto educativo, e esta tensão vai no sentido da proletarização dos professores/educadores, a qual imprime uma perda de autonomia e um consequente efeito de desqualificação do trabalho docente. Ou seja, se a elaboração dos curricula e dos programas ficam a cargo de especialistas científicos, sob o controlo Estatal e “o professor/educador (apenas) concretiza as orientações concebidas”<sup>25</sup>, tal contribui para que o educador/professor assuma o papel de executor de uma acção idealizada por outrem, conduzindo perigosamente para “a tecnicização do seu trabalho, uma consequente perda de autonomia no pro-

---

<sup>24</sup> No caso dos educadores de infância até Abril de 1974 estava interdito o acesso de homens a escolas de formação que por tal motivo se denominavam, até então, de “educadoras de infância”.

<sup>25</sup> Teresa Sarmento (1994) e António Nóvoa (1992), citados por Goretti Torres, Catarina Mouta e Ana Luísa Meneses (2002)

cesso de ensino e, outrossim, uma degradação do seu estatuto.”<sup>26</sup>

Poderá desse modo questionar-se se a situação da profissão docente em Portugal terá como referencial teórico a teoria funcionalista de Parsons Talcott que entende o ensino como uma profissão aplicada, cujos profissionais se identificam por possuírem um estatuto com uma legitimidade burocrática e pelo cumprimento de papéis e funções que possibilitem a partilha de valores identitários.

Em contraponto com a perspectiva funcionalista, Grawitz refere o interaccionismo como uma tendência da sociologia Americana que estuda a influência recíproca que os pares exercem sobre as respectivas acções. O que importa nesta perspectiva é o que o individuo na sua relação com os outros. A este propósito também ela se refere a Gooffman como o maior teórico e o mais importante interaccionista da geração posterior a Blumer. Madeleine Grawitz, in *Lexique des sciences sociales* (1988) diz que as interacções face a face, são muito importantes pois partem do pressuposto que a vida é um cenário (palco) onde há actores e público. Na vida real, o papel que um indi-

---

<sup>26</sup> *ibid*

---

víduo desempenha é talhado de acordo com os papéis desempenhados pelos outros presentes.

Na mesma linha, Sarabia Bernabé (2006: ) refere que na vida quotidiana “ (...) el equilibrio con que se plantea la relación entre la totalidad social y la capacidad de los individuos para crear sus propios marcos de referencia... hoy puede ayudar a entender el mundo tanto a un sociólogo como a un taxista de cualquier ciudad.”

Por outro lado, a abordagem dinâmica que conjuga o funcionalismo, o interaccionismo e o poder no fenómeno das profissões é actualmente defendida por Andrew Abbott<sup>27</sup>, entre outros. Para este autor, se idealmente a harmonia e o equilíbrio existem, realizando cada uma das ocupações um conjunto particular de tarefas distintas e complementares, na realidade ocorrem inúmeros conflitos de disputa de áreas de actividade, sendo através da resolução de tais conflitos que se redefinem as relações entre as ocupações. Para Abbott, o que capacita uma profissão a sobreviver é a monopolização dos conhecimentos. Nesta linha de pensamento, introduz o conceito de jurisdição, relativo ao laço que se estabelece entre o grupo profissional e a

área de conhecimento sob o seu controlo.

Por outro lado, Georges Lerbet<sup>28</sup>, apesar de reconhecer a existência de conflitos de poder relacionados com o monopólio do saber, diz que existe uma dinâmica em que vários factores coexistem de modo a contribuírem para a emergência das profissões num dado momento da sua história. Resultando daí que ser profissional pressupõe uma identidade interna ao grupo, uma declaração e um reconhecimento social e político do âmbito e especificidade da profissão.

Finalmente para Guy Jobert<sup>29</sup> a base de um pensamento profissional é construído com os constantes movimentos de formação pessoal, histórica, cultural, ética e estética do sujeito.

Actualmente diversos estudos apontam para a existência, em Portugal, de uma relação conflitual constante entre as políticas governamentais e a afirmação de autonomia por parte do grupo docente.

No que respeita os educadores de infância, a situação parece ainda

---

<sup>28</sup> Sessão DUEPS, Universidade François Rabelais, Tours, 1992.

<sup>29</sup> Professor en Sciences de l'Éducation na Universidade de Genève et titular da cátedra formation des adultes au Centre national des arts et métiers (CNAM, Paris).

<sup>27</sup> Consultar site: . Puc – Rio – CD – 0410370/Ca. Pesquisa Google 15-03-2010

mais complicada, pois à redução da autonomia para agir (educadores em jardim de infância da rede pública e particular) junta-se o não reconhecimento e/ou desconhecimento das suas funções docentes em outros contextos tais como em creches, serviços de amas, intervenção precoce, entre outros. Ou seja, o Estado não reconhece todos os educadores de infância como profissionais docentes. Este facto parece mostrar que existe uma real discordância entre os papéis legislados pela tutela e os que são vividos e explicitados pelos educadores, os quais, embora sejam socialmente reconhecidos por empregadores particulares, familiares e outros membros da comunidade, permanecem não reconhecidos pelas instâncias públicas da tutela. Este aspecto poderá relançar dúvidas sobre a emergência da profissão de Educador de Infância para além do âmbito da educação pré-escolar e torna pertinente e actual a nossa questão: como tornar claro que o educador de infância é e deve ser visto como um profissional cuja acção abarca um vasto leque de actividades em prol do desenvolvimento progressivo e societal dos indivíduos desde o seu nascimento.

## EPÍLOGO

Relembro de novo 1972, ano em que conclui o meu curso de Educadora de Infância e os muitos caminhos que fui percorrendo no âmbito da educação, da formação e da docência. Nesta viagem fui encontrando antigas colegas que como eu se aventuraram em novos contextos de actividade, e outras que permaneceram na acção directa com crianças em jardim-de-infância, particulares e oficiais.

No meu caminho, encontrei entusiasmo e esperança para continuar mas também cansaço, fadiga, desespero. O cansaço traduzia-se muitas vezes, pelo desespero de recomeçar, não com as crianças, jovens ou colegas, pois eram identificados como um saudável desafio de recomeço, mas pelas incompreensões de tantos técnicos, e principalmente do poder político em geral, sobre o estatuto social do profissional (que é ou deseja) ser o Educador de Infância em Portugal.

Contudo, apesar do momentâneo desalento de algumas, ao cruzar-me com tantas educadoras com tantos anos de profissão, pude observar alguns traços identitários que passo a enunciar. Como é sabido, são pouco reconhecidos valores como o saber, o ideal de serviço, ou a capacidade de relacionamento e de afecto, assim como a importância do segredo profissional nesta profissão. Mas é nestas questões,

que as pessoas com maior experiência, se revêem e distinguem. Por saber, entendo o gosto pela actualização e aprofundamento dos conhecimentos ao longo da vida; por Ideal de Serviço, entendo o gosto altruísta de responder a necessidades sociais e não o desejo egoísta de receber contrapartidas financeiras; a capacidade de relacionamento e de afecto é algo que se sente no modo como relatam a experiência e respeitam os outros nas suas diferenças. O segredo profissional, que obriga a respeitar o que é dito pelos actores em presença, como uma questão deontológica e ética fundamental, confunde-se, por vezes, com a dificuldade em divulgar acções, que permanecem escondidas. Por serem encaradas com a naturalidade do dever deontológico cumprido, muitas acções pedagógicas são entendidas como respostas a necessidades sociais e familiares, apoiadas em princípios morais que conduzem as respectivas vivências longe de qualquer questionamento profissional.

Encontrei também no meu caminho jovens educadores que, com um enorme entusiasmo, entraram no mundo profissional, aceitando empregos de baixos salários, em diversos contextos, muitas vezes em condições precárias e cujo único incentivo foi a enorme vontade

de responder com a sua acção a necessidades educativas para o que era indispensável fomentar um bom relacionamento pedagógico e social com as crianças, jovens e suas famílias.

De entre todos, refiro pela actualidade e pertinência os educadores de creche<sup>30</sup> e as contradições com que se deparam, face à vontade inabalável de desenvolverem um trabalho pedagógico neste ambiente.

Tal como eles, também eu defendo que a permanência numa creche deverá ser um direito da criança e que uma creche de qualidade exige que, em todas as salas e a todas as horas, esteja presente um (a) educador (a) experiente. Mas mais ainda, é necessário salientar que em consonância com os educadores (as), há hoje pais e entidades patronais que reconhecem que uma creche de qualidade não pode dispensar os educadores de infância pedagogicamente preparados.

Contudo, o Ministério da Educação parece esquecer esta situação, minimizando a importância do papel educativo e pedagógico das creches, considerando-as apenas como uma resposta social de apoio

---

<sup>30</sup> As dificuldades inerentes ao desconhecimento do Ministério da Educação sobre a importância do saber pedagógico em creche, acresce-se o facto de existirem educadores homens em creche que se vêm confrontados com diversos estereótipos. No encontro *ser bebé* realizado pela APEI em 2009, dois educadores de infância falaram das suas dificuldades mas também da importância que atribuem à sua função de educadores de infância em creche. Situação comum p.exemplo na Dinamarca e obrigatória em certos estados na USA.

---

aos familiares, ou pior ainda, um mal necessário, uma vez que “não existe reconhecimento estatutário, do profissionalismo docente e da qualidade das práticas dos educadores em creche”<sup>31</sup>.

Esta situação é verbalizada nos encontros com antigos estudantes da minha Escola, como uma preocupação actual. Também ouço relatos de experiências muito positivas sobre a actuação destes jovens educadores.

A partir daqui, formulo então diversas questões e deixo-me envolver por todas essas riquíssimas experiências cada vez mais convicta de que “se educa sobretudo com aquilo que se é”, e que tal como referia Maria Ulrich, é preciso apostar na liberdade e nos talentos de cada um com a certeza de que o teste da educação é a satisfação e a alegria das crianças, visíveis no crescimento da sua humanidade.

Por tudo isso, quero concluir que os educadores de infância<sup>32</sup> com quem tenho percorrido estes anos acreditam que é com base na liga-

---

<sup>31</sup> Ana Bela Silva, 2009, Ser Bebê V, APEI, apresentação do documento “Direito à Educação desde o Nascimento”, na Fundação Agha Khan, Lisboa.

<sup>32</sup> Educadores cooperantes da Escola Superior de Educação de Setúbal e antigos estudantes quer sejam ou não cooperantes da ESE.

ção entre o vivido e o experimentado, na articulação entre a formação e a actuação, e muito particularmente no reconhecimento dos que lhe são próximos, que pode emergir a sua profissionalidade e profissionalismo.

Ao terminar este texto mais do que responder às questões formuladas, posso reafirmar que exercendo uma profissão, um ofício, ou um trabalho no campo da educação de infância, os educadores que respeitem a ética e a especificidade do saber pedagógico, e na sua acção de “educare”<sup>33</sup> tenham presente os valores da dignidade humana, então poderão considerar-se verdadeiros profissionais de educação de infância. Será então chegado o momento de construir a autonomia, delineando fronteiras e limites, divulgando o conhecimento, o saber e os princípios de ética que devem nortear o exercício da profissão de Educador de Infância.

E, nesse momento, a esperança ressurgirá e tal como João dos Santos sonhou, a Criança terá direito à sua cidade, ao seu instituto, ao seu educador, cujo “amor dos braços que a seguram (...) equivale em

---

<sup>33</sup> Com o significado de educar e cuidar.



amor aos braços que a libertam”<sup>34</sup>, porque esse amor que liberta transparece nas vivências dos educadores de infância especialmente dos mais jovens.

Por tudo que foi dito hoje, no momento que antecede a reforma, acredito que renascerá um país com futuro, onde será possível transformar em realidade o sonho de uma vida dedicada à educação de infância. Então, o direito à educação das crianças portuguesas após o nascimento, assim como o direito de todas elas usufruírem do seu educador de infância, a qualquer hora de permanência e em qualquer local onde o “educare” acontece, será uma realidade.

## BIBLIOGRAFIA

Baptista, I (2005) “Dar Rosto ao Futuro “A educação como compromisso ético, Portugal, Profedições Lda., Jornal A Página : 156

Bairrão, J; Barbosa, M; Borges, I; Cruz.O; Macedo-Pinto, I (1989) Perfil

---

<sup>34</sup> João dos Santos, médico e grande pedagogo dedicado à psiquiatria infantil, referido por Matilde Rosa Araújo adpt. <http://casadapraia.org.pt/criancas/index/html> (informação colhida em Janeiro 2010)

nacional dos cuidados prestados às crianças com idade inferior a seis anos. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian (Documento policopiado)

Bello, M.R, Pinheiro, M.F. (2009) Encontro com Maria Ulrich no Século XXI, Lisboa, Terracotas.

Cardona, M.J. Para a História da Educação de Infância em Portugal: o discurso oficial (1834-1990). Porto: Porto Editora, 1997.

Fernandes, R.(1992) Educação e ensino popular na Madeira. Revista da Universidade de Coimbra, v. 37, p.1-69, 1992. Luís da Silva Mousinho de Albuquerque e as reformas de ensino em 1835-1836. Boletim da Biblioteca da Universidade de Coimbra, v. 38, p. 221-304, 1983. O Pensamento Pedagógico em Portugal. 2. ed. Lisboa: Instituto de Cultura e Língua Portuguesa.

Fernandes, R. Orientações Pedagógicas das “ Casas de asilo da Infância desvalida

(1834 – 1840), sd , Universidade de Lisboa *informação colhida em 13 de Janeiro de 2010*

Gomes, J.F. A Educação infantil em Portugal, 1986, 2ª ed. Lisboa: Instituto Nacional de Investigação Científica.

Grawitz, M.1988, *Léxique des Sciences Sociales*, Paris, Dalloz, Quatrième Edition

Jobert, G. A profissionalização: entre competência e reconhecimento social. In: Altet, Paquay, L. & Perrenoud, Ph. (Org). (2003). A profissionalização dos formadores de professores. Trad. Fatima Murad, Porto Alegre: Artmed. pp. 221-232.

Katz, L, Ward, E. (1989) «Ethical Behaviour in early childhood education» Washington DC: 37

Nóvoa, A. (2002) Cadernos de Educação de Infância Jan. /Mar. 2002, Investigação.

Silva, A.B. (1992) “Éducateur D’Enfants au Portugal: Profession en construction”, Mémoire avec orientation Professeur George Lerbet et Professora Dr.<sup>a</sup> Maria da Conceição Alves Pinto, DUEPS, Université François Rabelais, Tours.

Silva, A.B. (1998) « Ser Educador Na Comunidade » Tese, orientação de Professora Dr.<sup>a</sup> Maria Teresa Ambrósio, Universidade Nova de Lisboa, Monte de Caparica

Sousa, A. V. M, (2004). Saberes do Professor, Portal Educação e Saúde Mental . [www.psicopedagogia.com.br/](http://www.psicopedagogia.com.br/)

Torres G, Mouta, C, Meneses, L (2002) Investigação Profissão, Profissionalidade e Profissionalização dos Educadores de Infância [http:// caderno-sei.no.sapo.pt](http://caderno-sei.no.sapo.pt) 2/2002 Investigação

### **Nota Biográfica**

Ana Bela S.C. F Baptista da Silva, docente na Escola Superior de Educação de Setúbal desde 1987 é coordenadora do curso de Licenciatura em Educação de Infância desde 1998.

Tem uma formação inicial de Educadora de Infância, tendo prosseguido estudos em França onde obteve o Diploma de Estudos Superiores de Prática Social: menção Educação, na Universidade François Rabelais, em Tours.

É mestre em Ciências de Educação: Educação e desenvolvimento - pela Universidade Nova de Lisboa.

As áreas de estudo em que tem desenvolvidos diversos trabalhos são “A profissão dos Educadores de Infância em Portugal”, “ A primeira infância e a importância pedagógica da creche” e a “ Ética e Deontologia Profissional : situações dilemáticas reais”.