

# O discurso oficial da educação de infância. Um antes e um depois.

## *The official discourse of child education. Before and after.*

Ernesto Candeias Martins <sup>(a)</sup>

(a) Professor-Adjunto na Escola Superior de Educação do Instituto Politécnico de Castelo Branco, actualmente o Director. Responsável pela Secção de Filosofia da Educação da SPCE-Sociedade Portuguesa de Ciências da Educação e membro de várias associações e organismos nacionais e internacionais. Licenciado em Filosofia pela Universidade Católica Portuguesa e em Ciências da Educação (Pedagogia) pela Universidade Pontifícia de Salamanca (Espanha). Mestre em Educação pela Universidade Católica Portuguesa e Doutor em Ciências da Educação pela Universidade das Illes Balears - Facultat D'Educació de Palma de Mallorca (Espanha). ernesto@mail.ese.ipcb.pt

### Resumo

O presente estudo, inserido na História da Infância em Portugal, analisa a evolução da educação da infância, ao longo do século passado, tendo em conta alguns estudos historiográficos nesse período educativo, os discursos e os diplomas legais, as medidas educativas propostas e, ainda o percurso profissional desses educadores. O autor pretende sistematizar o processo de construção da identidade dos educadores como profissionais e, por outro lado, como esta identidade está ainda hoje indissociavelmente ligada à ideia de que se trata de uma profissão quase exclusivamente desenvolvida por mulheres e analisar os discursos das normativas legais, no sentido de entender ou detectar a sua linguagem feminizante. Há teorias explicativas sobre essa feminização do ensino pré-escolar que evidenciam uma taxa elevada dessa feminização nos educadores de infância e no 1.º ciclo do Ensino Básico.

**Palavras-chave:** Historiografia de infância. Educação de infância. Pré-escolar. Discurso oficial. Feminização.

### Abstract

*The present study, inserted in Child Education History in Portugal, analyses its evolution during the last century, having in account some historical studies during that period, the discourses and the legislation as well as the educational measures taken and the professional path of the educators. The author wants on one hand to systematise the process of identity construction of the educators as professionals and on the other hand to understand, how this identity is still linked to the idea that this is a profession exclusively performed by women nowadays. The author also intends to analyse the*

*legislative discourses to understand or defect it.s female language. There are theories that try to explain a female majority of teachers in kindergarten education and that outline a high rate of female teachers in kindergarten and the Primary School.*

**Key-words:** *Childhood History. Child education. Kindergarten. Official discourse. Female teachers.*

## Introdução

O presente estudo insere-se no âmbito de uma investigação histórico-educativa sobre a História da Infância em Portugal. Pretendemos analisar a evolução socioeducativa da infância ao longo do século passado, tendo como base, alguns estudos historiográficos (Joaquim Ferreira Gomes, Rogério Fernandes, M.<sup>a</sup> João Cardona, João Formosinho, Teresa Vasconcelos, António Ferreira Gomes, Margarida Felgueiras, Ernesto Martins, Helena Araújo, etc.), os discursos e os diplomas legais, as medidas educativas propostas para este sector de ensino e, ainda o sentido profissional dos educadores.

Realçamos nesta evolução histórica, desde 1834 (marco histórico em que foi criada a primeira instituição de apoio à infância), as orientações pedagógicas e o processo de formação das educadoras de infância e o conseqüente reconhecimento e emancipação profissional desse grupo profissional que tem sido preponderantemente feminino (Costa, 1995: 20-22).

Sabemos que a infância atravessa um período de centralização educativa. A criança é o tema de declarações políticas e/ou iniciativas sociais, tanto por parte dos actores e agentes educativos, quanto de instituições públicas e privadas e, ainda, pelas Ciências da Educação que têm multiplicado os seus olhares, tentando conhecer a imagem/representação social da infância (Mialaret, 1976).

Em Portugal emergiu ultimamente a reivindicação da educação infantil pré- escolar organizada e financiada pelo Estado e assegurada por instituições públicas. Um dos aspectos da política da infância desde o tempo do período salazarista e marcelista (1926-1974) foi a desresponsabilização do regime para a educação da criança. As classes preparatórias, anexas às

escolas primárias elementares, que a 1.<sup>a</sup> República instituiu (1919) como uma infra-estrutura do ensino infantil oficial, foram suprimidas pelo diploma de 1937, alegando-se que esta etapa educativa não abrangia toda a população potencial. Assim, a educação infantil (pré-escolar dos 0 aos 6 anos) foi entregue a um organismo estatal . Obra das Mães pela Educação Nacional, que teve pouca eficácia.

Progressivamente, desde a 1.<sup>a</sup> República a 1974, a educação infantil ficou confinada a instituições particulares e cooperativas, muito limitadas, como no caso dos jardins-escola de João de Deus. Estes resultaram da acção da Associação de Escolas Móveis pelo Método João de Deus, criada por Casimiro Freire e que, em 1908, sob proposta de João de Deus Ramos, passou a designar-se. Associação de Escolas Móveis pelo Método João de Deus, Bibliotecas Ambulantes e Jardins-Escolas<sup>1</sup>.

Após o 25 de Abril de 1974 deu-se uma profusão de iniciativas privadas apoiadas pelos Municípios e pelo Estado. Gerou-se vasta documentação jurídico-legal com o intuito de integrar no sistema oficial o sector pré-escolar, configurando-se as linhas gerais de um plano de desenvolvimento de uma rede institucional pública. A partir dessa época, os programas políticos dos sucessivos governos reservaram à educação pré-escolar oficial e particular/cooperativo um lugar marcante nas políticas educativas. Por sua vez os municípios, em geral, disponibilizaram verbas com vista à construção de edifícios e infra-estruturas (adaptação aos requisitos pedagógicos e higiénicos) para a educação infantil, muitas vezes sem aplicação prática (Figueira, 2001: 27-28).

Na actual conjuntura de política educativa pretende-se imprimir um novo fôlego à educação infantil pré-escolar. Neste sentido, a Lei n.º 5/97, de 10 de Fevereiro, caracteriza esta educação como uma etapa básica no processo educativo ao longo da vida, sendo complementar da acção educativa da família, por estabelecer uma estreita colaboração e favorecer a formação e o desenvolvimento equilibrado da criança, com o objectivo de alcançar sua

---

1 O primeiro jardim-escola data de 1911 em Coimbra: em 1917 criou-se o Museu Escola João de Deus em Lisboa. Em 1984 existiam 27 jardins-escola João de Deus no País (Gomes, 1997).

plena inserção social (autónoma, livre e solidária). Além desta função, a educação infantil desempenha um segundo papel no marco do sistema educativo. Sabendo que o sistema apresenta elevadas taxas de insucesso escolar no ensino básico (9 anos de escolaridade), acreditamos que a implementação do sector pré-escolar contribuirá para uma adaptação mais activa da criança à escola e às exigências da escolarização, proporcionando-lhe melhores níveis de aproveitamento das aprendizagens (Vilarinho, 2000; Zão, 1995).

Actualmente os historiadores da educação encontram na infância e na criança um novo território de investigação educacional, quer no âmbito da escolarização e da educação não formal, quer no âmbito institucional e comunitário para os colectivos marginalizados ou excluídos (intervenção, internamento).

A nossa reflexão intenta, por um lado, sistematizar o processo de construção da identidade dos educadores como profissionais e, por outro, como esta identidade está ainda hoje ligada à ideia de que se trata de uma profissão quase exclusivamente desenvolvida por mulheres. Ao analisarmos alguns discursos das normativas legais, daremos conta da ênfase dada à mulher na condição de educadora de infância, uma vez que há teorias explicativas sobre essa feminização no ensino pré-escolar. As investigações existentes evidenciam uma taxa elevada dessa feminização na educação de infância e no 1.º ciclo do Ensino Básico. Os investigadores que defendem essa feminização nos primeiros graus de ensino (Cortez, 1991: 344), alegam a permeabilidade das crianças a modelos de identificação centrado na mãe e, conseqüentemente, na educadora/professora, esta característica do corpo docente que contribui para que a escola sirva para reforçar os efeitos da socialização vivida na família.

### **Os antecedentes historiográficos da educação infantil**

Na Europa, o início e o desenvolvimento da criação de instituições de infância ocorreu com a Revolução Industrial que mobilizou muita mão-de-obra

feminina (sobretudo nos meios mais carenciados). Em Portugal, esta revolução só se fez sentir mais tarde, quando foi criada em 1834 (data da instauração definitiva do liberalismo) a primeira instituição para crianças, integrada na “Sociedade das Casas de Infância Desvalida” (sociedade privada, sob a protecção do Rei D. Pedro IV).

Mais tarde, em 1878 (Diário do Governo n.º 110 de 16 de Maio), foram definidas as condições para a criação de “Asilos de Educação” em todo o país: *“As Juntas Gerais do Distrito e as Câmaras Municipais promoverão a criação de Asilos de Educação, como auxiliares da escola primária, para acolherem crianças de 3 até 6 anos. O Governo proporá anualmente às Cortes uma verba destinada a auxiliar estes estabelecimentos”* (Art. 68º).

Até à década de 70 do séc. XIX não se verificaram grandes avanços no âmbito educativo e as excepções encontram-se nalgumas entidades privadas cuja função até então era meramente assistencial. Posteriormente, a década de 90 ficou marcada por uma grave crise económica que condicionou ainda mais as possibilidades de concretização de iniciativas para esse nível. Face a esta situação, e como resposta à necessidade determinada pelo próprio contexto social, foi solicitada a colaboração das entidades privadas, as quais gradualmente substituíram o espírito caritativo e assistencial, por uma nova concepção educativa (Cardona, 1997).

Começa a verificar-se uma progressiva valorização da educação das crianças fora do espaço doméstico e sob responsabilidade de agentes habilitados, observando-se algumas das primeiras referências legislativas ao ensino infantil, ainda sem definição de vínculos de intervenção estatal, como, por exemplo, a deliberação (iniciativa da Junta Geral do Distrito - Porto) de enviar pessoas idóneas ao estrangeiro para estudarem o método de Froebel ou a expansão das Escolas Normais criadas entre 1862 - 1881 para a formação de professores do ensino infantil no período seguinte<sup>2</sup>.

---

2 Alguns desses professores são João Clemente de Carvalho Saavedra e a respectiva esposa, Carlota Amélia de Carvalho Saavedra, os quais, depois da Proclamação da República, designadamente Carlota Saavedra, formaram as professoras do ensino infantil que eram necessárias aos Serviços de Instrução da Câmara Municipal do Porto.

Em 1896 (Diário do Governo n.º 141, de 27 de Junho), pela primeira vez, o governo define não só a necessidade de se criarem mais escolas infantis, bem como determina os objectivos, as condições e normas de funcionamento a que estas deveriam obedecer. Destacamos a seguinte passagem:

As escolas infantis recebem crianças dos 3 aos 6 anos e são destinadas a ministrar-lhes o ensino compatível com a sua idade, sendo a parte principal do tempo ocupada em recreações. Este ensino visará suprir quanto possível, as condições educativas do meio doméstico, e principalmente a favorecer o desenvolvimento físico das crianças e a inculcar-lhes todos os bons hábitos e sentimentos em que seja possível educá-las (Art.º 88.º).

Relativamente à formação dos docentes das escolas infantis definiu-se que deveriam ser do sexo feminino, habilitadas com o curso de formação de professores do ensino primário (Diário do Governo, n.º 141, de 27 de Junho de 1896): *“Cada escola infantil tem uma professora e tantas monitoras ou ajudantes quantas forem os grupos de vinte crianças com frequência regular”* (Art.º 90.º). No seguinte articulado dizia-se que: *“As professoras e ajudantes serão habilitadas com diploma de habilitação para o magistério primário elementar, as monitoras terão, pelo menos, quinze anos de idade e carta de aprovação em ensino primário elementar do segundo grau, ou o antigo exame de admissão ao liceu, como está preceituado para as escolas elementares”* (Art.º 91.º).

Apesar deste período não se traduzir numa real expansão do ensino infantil, foi crucial no sentido em que se evidenciam uma série de iniciativas como a criação de instituições de apoio à infância, a instalação de jardins-de-infância, o reconhecimento da necessidade de formação de docentes para as escolas infantis (Araújo, 2000). Em suma, constitui um período onde foram lançados os alicerces para a expansão deste sector de ensino na etapa histórico-política seguinte.

## A educação da infância na Primeira República (1910-1926)

Nesta época, valoriza-se o desenvolvimento sociocultural do país, em que a educação é considerada como o meio mais privilegiado para impulsionar o progresso. Não podemos ignorar que neste período Portugal possuía uma taxa de analfabetismo muito elevada (à volta dos 70%). Para ultrapassar esta realidade tinham que ser feitos esforços em vários sectores desde o ensino infantil ao universitário. No entanto, a instabilidade política que se viveu e que se traduz em 46 ministérios de instrução/educação em 16 anos, bem como as precárias condições económicas existentes no país, não possibilitaram a obtenção de grande êxito em nenhum dos referidos sectores.

Relativamente ao ensino infantil, menos de um mês após a Revolução de 1910, o Governo Provisório da República Portuguesa decretou o seguinte (Decreto-Lei de 2 de Novembro de 1910 .Diário do Governo, n.º 25, de 3 de Novembro): “A *antiga cerca das Necessidades, adjacente ao Palácio das Necessidades, e suas dependências rurais, passará a denomina-se Jardim infantil*” (Art. 1 º), e que “A sua direcção ficará a cargo da inspecção escolar da cidade de Lisboa, que apresentará, dentro do mais breve espaço de tempo, um plano completo da adaptação de cerca das necessidades ao fim que lhe é destinado pelo presente decreto” (Art.º 2 º).

Posteriormente um diploma emanado da Direcção-Geral da Instrução Primária (Diário do Governo, n.º 73, de 30 de Março de 1911) propõe um programa para o ensino infantil que, neste período, era encarado como um grau de ensino organizado com características diferenciadas e autónomas dos demais sectores do ensino, embora fosse considerado uma componente fundamental do sistema educativo, constituía uma preparação para o ensino primário. Nesse decreto defendia-se a necessidade de haver uma formação específica para as professoras das escolas infantis:

As escolas infantis serão redigidas por professoras diplomadas na especialidade pelas escolas normais e abrangem tantas classes quantas as precisas para uma boa administração do ensino. Para tornar exequível desde já esta providência e enquanto não houver pessoal habilitado para aquelas escolas, as Câmaras Municipais

poderão contratar professoras nacionais ou estrangeiras que provem competência especial para ministrar o ensino infantil (Art.º 23.º).

Aquele diploma, juntamente com o de 23 de Agosto de 1911 (Diário do Governo, n.º 198, de 25 de Agosto), constituem as bases fundamentais do domínio da educação infantil, não só porque serviam de guia às professoras para a respectiva organização dos seus programas, mas também porque explicitavam a formação adequada às funções a desempenhar. O ensino infantil seria ministrado somente por senhoras, com mais de vinte e um anos, habilitadas e dotadas das faculdades especiais indispensáveis a essa etapa educativa (Art.º 14.º):

- Enquanto não existisse pessoal habilitado na especialidade, pelas escolas normais, poderia se promover que nas escolas que se criassem as actuais professoras primárias, com bom e efectivo serviço, ou serem contratadas pelas Câmaras Municipais professoras que provassem competência especial para ministrar este ensino (Ministério da Educação, 1997).
- As nomeações para essas escolas anular-se-iam sempre que durante os dois primeiros anos de serviço se verificasse que a professora não possuía as qualidades, aptidões e competências indispensáveis a esse cargo, ou em qualquer outra ocasião, sempre que a professora mostrasse menos zelo, cuidado, paciência e docilidade para com as crianças.
- Logo que as professoras tivessem 2 anos de bom serviço, seriam nomeadas definitivamente.
- A professora que melhores provas tivesse dado da sua competência e aptidão, juntamente com o tempo de serviço, assumiria as funções de regente da escola, tendo a seu cargo o trabalho da escrituração e da fiscalização dos “empregados menores”, sendo-lhe concedida uma vigilante, que trabalhasse sob a sua direcção para a auxiliar. Dita vigilante devia saber ler

e escrever e apresentar documentos que atestassem o seu bom comportamento e boa educação.

A 7 de Julho de 1914, a Lei n.º 233 criou as Escolas Normais de Lisboa, Porto e Coimbra, que substituíam as Escolas de Ensino Normal e as de Habilitação ao Magistério Primário, tendo sido determinado que os alunos (futuros professores) fizessem, nos dois últimos anos, a prática do ensino primário ou infantil nas escolas anexas às normais, a fim de aplicarem os conhecimentos adquiridos.

Ou seja, implicava que junto de cada Escola Normal existisse também uma instituição para crianças dos 4 aos 8 anos, designada de jardim - escola ou escola - infantil.

No entanto, apesar das muitas normativas legais, propostas e requerimentos elaborados, a maioria acabava por ficar "no papel", pois havia por parte dos políticos uma certa inoperância. Leonardo Coimbra, quando passou pelo Ministério da Instrução Pública, procurou contrariar esta tendência. O Decreto-Lei n.º 5787-A de 10 de Maio de 1919 indicava que: *“O ensino primário abrange 3 graus: infantil, primário geral e primário superior”*. (Art.º 2.º), *“O ensino infantil sob o regime coeducativo, é ministrado progressivamente em três secções ou classes: 1.ª Secção - crianças de 4 a 5 anos; 2.ª Secção - crianças de 5 a 6 anos; 3.ª Secção - crianças de 6 a 7 anos.* (Art. 4.º).

Como praticamente não existiam escolas infantis, também foi decretado que, *“Enquanto não existirem escolas infantis ou o número das existentes for insuficiente, haverá, junto das escolas do ensino primário geral, classes preparatórias daquele ensino, destinadas exclusivamente a crianças de 6 a 7 anos, correspondendo esta classe à 3.ª secção das escolas infantis”* (Art.º 5.º). O diploma referia, ainda, que a preparação dos professores do ensino infantil deve continuar a ser feita a par dos professores do ensino primário mas completada com visitas de estudo a creches, lactários e outras instituições de assistência social.

Em 29 de Setembro de 1919, o Ministro Joaquim José de Oliveira, através do Decreto-Lei n.º 6137, regulamenta o decreto de Leonardo Coimbra e retoma a legislação anterior sobre o ensino infantil (Decreto-Lei de 29 e de 23 de Agosto de 1911). Aquele ministro aconselha, para além do “Material Froebeliano”, a utilização do “método Montessori”, referindo-se também à necessidade de se criarem mais escolas infantis, dirigidas por professoras: “*O ensino infantil será ministrado por professoras diplomadas para esta especialização.* (Art.º 23º.). A escolha do material froebeliano e do método Montessori naquela época revelou uma evolução do pensamento pedagógico relativo à educação de infância em Portugal, pois Fröebel e Maria Montessori apresentavam ideais educativos muito inovadores, uma forma diferente de encarar a educação no mundo, em que a criança é tratada como um ser pensante e respeitado, e quando se introduz o brincar para a educar e desenvolver.

Em 22 de Julho de 1923, a Proposta de Lei sobre a reorganização da Educação Nacional, apresentada pelo Ministro João José da Conceição Camoesas ao Parlamento, traça várias disposições sobre a educação de infância, reforçando, por exemplo, a necessidade de serem criadas mais escolas públicas: “*Não existem no nosso país, fora do âmbito da iniciativa particular, jardins-de-infância, apesar da educação infantil ser um serviço público, ou tender a sê-lo, nos países adiantados.* (Preâmbulo).

A maior novidade da Proposta de Lei é na formação dos professores, ao referir que a formação das “jardineiras infantis” deveria ser feita em Faculdades de Ciências da Educação, mas isto só veio a ocorrer em 1986. Apesar da necessidade e dos entusiasmos sentidos, e até mesmo da legislação abundante que surgiu durante a 1.ª República relativamente ao ensino infantil, na realidade as iniciativas que se realizaram, tanto no domínio público (Quadro n.º 1) como privado (Quadro n.º 2) não foram tão significativas como se pretendia, visto este período ter tido uma duração muito curta e ter ficado marcado por constantes crises económicas e políticas (Gomes, 1997: 12-16).

<b>Data de entrada Funcionamento</b>	<b>Locais (localização)</b>
1915	Praça da Alegria
1916	Passeio Alegre
1915	Rua da Fábrica Social
1915	Rua do Cunha
1915	Rua de Cedofeita
1915	Travessa das Condominhas
1923	Lugar da Corujeira

**Quadro 1** - Ensino Público - Jardins Públicos na cidade do Porto (Fonte: Gomes, 1997)

A legislação produzida demonstra que foram criadas, entre 1910-1926, muitas escolas infantis, mas apenas entraram em funcionamento doze delas (sete escolas criadas pela Câmara Municipal do Porto; quatro Jardins-escola João de Deus e uma Escola israelita).

<b>Data da Inauguração</b>	<b>Nome da Instituição</b>
Abril de 1911	Jardim-escola João de Deus Coimbra
Outubro de 1914	Jardim-escola João de Deus Figueira da Foz
Dezembro de 1914	Jardim-escola João de Deus Alcobaça
Junho de 1915	Jardim-escola João de Deus Lisboa

**Quadro 2** - Ensino Privado - Jardins pertencentes à Associação de Escolas Móveis e Jardins-Escola João de Deus (Carvalho, 1991: 63)

## O Estado Novo: período salazarista e marcelista

A 28 de Maio de 1926 assiste-se a um golpe de estado que marcou o início de uma ditadura militar que conduziu à institucionalização de um novo regime político - o Estado Novo, chefiado por Oliveira Salazar e legalizado constitucionalmente a partir de 1933.

Nesta altura, Portugal era um país com características essencialmente rurais, pouco industrializado e com uma das economias mais atrasadas da Europa.

Após o golpe de estado de 1926, ocorreram algumas alterações fruto das ideias defendidas pelo Estado Novo, nomeadamente de princípios ideológicos como a unidade, a ordem e o nacionalismo, introduzidos pela trilogia "*Deus, Pátria e Família*". A escola passou a ser assumida como um meio privilegiado para adivulgação das ideias defendidas pelo Estado.

A 28 de Outubro de 1926, o Ministro da Instrução Artur Ricardo Jorge através do Decreto-Lei n.º 12.566, considerou que, em virtude da cidade de Lisboa não possuir instituições próprias para a educação de crianças dos 4 aos 7 anos, o Governo deveria criar 12 escolas infantis. Enquanto essas escolas não fossem instaladas, poderiam "*Funcionar junto das escolas do ensino primário geral, cujas condições tal permitam, secções de ensino infantil até ao número de 8 em cada bairro*" (Art.º 2.º)<sup>3</sup>.

Referia ainda que o ensino infantil oficial só poderia ser ministrado por professoras legalmente habilitadas para esse ensino.

Os Decretos-Lei n.º 13.619, de 17 de Maio e o n.º 13.791, de 17 de Junho, ambos de 1927, acabaram por veicular o decreto de Leonardo Coimbra (10 de Maio de 1919) que considerava o ensino infantil como uma "categoria" do ensino primário.

Pelo Decreto-Lei n.º 16.037, de 15 de Outubro de 1928, o Ministro Duarte Pacheco remodelou o Ensino Normal Primário e, no Preâmbulo deste

---

<sup>3</sup> A cinco de Abril de 1927, o Ministro José Alberto Mendes de Magalhães, através do Decreto n.º 13.432, referia que a instalação as escolas infantis não poderiam ser efectuada com a brevidade desejada por falta de edifícios apropriados.

diploma, foi manifestada a vontade de prosseguir no desenvolvimento da educação infantil, considerando que entre a "escola infantil" e a "escola primária", devia haver uma diferenciação pedagógica: *“As escolas infantis devem manter-se e multiplicar-se, por corresponderem a uma instante necessidade social, devem também corresponder a uma verdade científica, isto é, devem estar de acordo com a natureza da criança e favorecer o seu natural desenvolvimento”*. Essa diferenciação estende-se também aos próprios docentes: *“Uma inovação que ao Governo parece ser importante é a separação, nitidamente estabelecida, da preparação especial para o ensino elementar e para o ensino infantil e ainda a exigência, para as candidatas a este último, de aptidões previamente comprovadas”* (Preâmbulo).

O decreto propriamente dito referia que a aquisição da habilitação tanto para o magistério primário elementar, como para o magistério primário infantil, deveria ser feita nas Escolas Normais Primárias (Art.º 1º), as quais ministravam um curso de formação de professores e professoras de ensino elementar primário (Secção A) e um curso de formação de professoras de ensino infantil (Secção B) (Art. 5º). Estes cursos tinham a duração de 4 anos, sendo os três primeiros comuns às duas secções e o 4º ano ,exclusivamente à preparação pedagógica e profissional (Art. 7º). As alunas com mais de 20 anos que ao fim do 3º ano desejassem ingressar na “Sessão B” tinham que ser submetidas a uma prova elementar de desenho, música, canto coral e de rudimentos de piano ou violino (Art. 9º).

A 30 de Janeiro de 1930, o Decreto-Lei n.º 17.964 (Diário do Governo, 1ª Série, n.º 36 de 13 de Fevereiro), assinado por Gustavo Cordeiro Ramos reconheceu (Preâmbulo) que não existiam docentes legalmente habilitadas para o ensino infantil. Em face dessa situação o decreto permitia:

A nomeação, para as vagas ou desdobramentos que ocorram nas classes infantis, de professoras provisórias habilitadas para o ensino primário elementar, desde que não excedam a idade de 35 anos, que provem ter praticado em escolas ou secções daquela especialidade e quando não façam falta ao ensino primário elementar. (Art.º 1.º).

Aquele ministro instituiu a substituição das Escolas Normais Primárias pelas Escolas do Magistério Primário (Decreto-Lei n.º 18.646, de 19 de Julho de 1930), destinadas a habilitar professores de um e outro sexo para os graus elementar e infantil do ensino primário (Art.1º.). No caso do curso de formação para o ensino infantil, este passou a ser considerado como complemento do curso do magistério primário elementar, e ministrado em um só ano lectivo, dividido em dois semestres (Art. 6º). Estas medidas têm como consequência para o ensino infantil a perda do seu carácter de específico.

Em 1931, o Decreto-Lei n.º 20.254, de 25 de Agosto, impôs o fecho dos cursos de formação para o ensino infantil. Mais tarde verificou-se uma nova revitalização, quando o Decreto-Lei n.º 21.695, de 19 de Setembro de 1932 (Diário do Governo, I série, n.º 229, de 29 de Setembro, assinado por Gustavo Cordeiro Ramos), determinou em Lisboa e no Porto, o curso de formação para o ensino infantil passasse a funcionar de forma diferenciada em relação ao curso de formação das professoras do ensino primário. A duração era de apenas um ano, e ficava em aberto a hipótese do ministério, caso achasse aconselhável, encerrar o curso. Estes avanços e recuos verificados neste sector de ensino espelham o seu reduzido significado para os governantes da época.

Tendo em conta a posição do regime político perante o papel atribuído às mulheres, a educação de infância passou a ser considerada como uma tarefa das mães de família. A este propósito a Constituição de 1933 refere que o ensino devia ser orientado para os princípios tradicionais da religião católica, considerando-se a família como “*Base Primeira da Educação*”.

Em 15 de Agosto de 1936 (Decreto-Lei n.º 26.893) foram aprovados os Estatutos da Obra das Mães para a Educação Nacional que consignavam entre os seus fins o de “*Promover e assegurar em todo o país a educação infantil pré-escolar, em complemento da acção da família*” (Art.º 2.º, n.º 5).

No Diário das Sessões da Assembleia Nacional, de 27 de Novembro de 1937, encontramos uma Proposta de Lei, em que, na Base 1, afirma-se: “*Ao Estado incumbe estimular a acção educativa da família e auxiliar as*

*instituições particulares que promovam a assistência educativa pré-escolar, e bem assim estabelecer a fiscalização desta*". No entanto, apesar de se reconhecer as vantagens e até a necessidade da educação infantil, este ensino oficial foi extinto em 1937<sup>4</sup>. Antes daquela proposta, o Decreto n.º 28.081 de 9 de Outubro de 1937, assinado pelo Ministro Carneiro Pacheco, referia: "*E porque a experiência tem demonstrado que o ensino infantil não se encontra organizado de forma que os frutos correspondam aos encargos, prevê-se a extinção ou conversão das respectivas escola*".

A partir de então, assistimos a um grande retrocesso na história da educação de infância, pois volta a ser considerada apenas como tendo uma missão essencialmente assistencial, depreciando-se a sua função educativa, e conseqüentemente ficou exclusivamente a cargo da iniciativa privada e da assistência social (Afonso, 1999; Formosinho, 1998; Vasconcelos, 1999: 98-100).

No período que se seguiu foram, por isso, desenvolvidas várias iniciativas, sobretudo de cariz particular, nomeadamente:

- A Obra do Professor Bissaia Barreto, designada por "Obra de Protecção à Grávida e Defesa da Criança", criou diversas instituições, com a função de responder às carências sociais manifestadas pelas crianças e pelas famílias;
- Em 1938 a Câmara Corporativa colocou a possibilidade de apoiar os Jardins-Escola João de Deus e de considerar o respectivo método como modelo nacional<sup>5</sup>;
- Em 1939 foi criada a "Escola Normal Social", destinada à formação de assistentes de serviço social que, entre outras

---

<sup>4</sup> Este sector deixou de ser um serviço oficial do Ministério da Educação, despertando progressivamente o interesse pelo seu desenvolvimento noutras entidades oficiais, tais como o Ministério do Interior, Ministério das Corporações e Previdência Social, Ministério da Saúde e Assistência e o Ministério dos Assuntos Sociais.

<sup>5</sup> Diário das Sessões da Assembleia Nacional e Câmara Corporativa de 5 de Março de 1938 (relator Júlio Dantas).

funções, também podiam trabalhar em estabelecimentos com finalidades educativas, como é o caso dos destinados à educação de infância (essa foi a resposta possível no momento em que não existiam cursos de formação específicos para este nível de ensino);

- Em 1943 a Associação João de Deus criou o curso de "Didáctica Pré-primária pelo Método João de Deus" (o qual ainda hoje funciona na actual Escola Superior de Educação João de Deus), perante a necessidade de formar educadoras para os seus jardins-escola.

Só depois do final da II Guerra Mundial, e num outro contexto nacional e internacional, assistiu-se a uma nova postura política relativamente a este nível de ensino.

Mais tarde, foi publicado um novo estatuto para o ensino privado, através do Decreto n.º 37.545 de 8 de Setembro de 1949 que considerava o ensino infantil necessário às "(...) *crianças que ainda não atingiram a idade escolar*". Entendia que tal ensino se destinava à formação moral e a acompanhar e orientar o desenvolvimento do corpo e do espírito da criança.

Quanto às habilitações das pessoas responsáveis, referia que as classes do ensino infantil "*Serão sempre dirigidas por pessoas do sexo feminino*", estabelecendo, ainda, que às "*Directoras e professoras das escolas infantis serão exigidas, além da idoneidade moral e cívicas, uma cultura geral conveniente, bem como a indispensável preparação especializada, sendo uma e outra reconhecidas por despacho do Ministério da Educação Nacional*" (Ministério da Educação, 1997).

No Estado Novo, a década de 50, foi marcada pelo incremento de escolas infantis e de crianças que as frequentavam. Nessa altura foram fundadas duas escolas particulares de educadoras de infância:

- O Instituto de Educação Infantil, em 1954 pela Associação da Educação Infantil, cujos estatutos foram aprovados pelo

Despacho Ministerial de 11 de Maio de 1954. Este estabelecimento formou 472 educadoras de infância até 1974 mas, na sequência do movimento revolucionário, deixou de receber alunas no ano lectivo de 1975/76, e encerrou no fim do ano lectivo seguinte;

- A Escola de Educadores de Infância, em 1954, pela Associação de Pedagogia Infantil, cujos estatutos foram aprovados pelo Despacho Ministerial de 21 de Junho de 1955. Esta instituição formou 548 educadoras de infância em 1976 (Gomes, 1997: 3-20).

Na década de 60, outras escolas de educadores de infância foram criadas no âmbito particular: em 1963 duas escolas (uma em Coimbra e outra no Porto) dependentes da Inspeção - Geral do Ensino Particular; e em 1967, duas escolas de auxiliares de educação de infância (uma em Lisboa e outra no Porto) dependentes da Direcção-Geral da Assistênciá<sup>6</sup>.

Em Lisboa foi criada a Escola Paulo VI que começou a funcionar em Outubro de 1968, por acordo entre a Direcção Geral da Assistênciá, o Instituto das Irmãs de Santa Doroteia e o Patronato de Santa Doroteia, que se destinava à preparação profissional de educadoras (um curso de 3 anos, com estágio incluído, com o acesso mínimo do antigo 5º ano do liceu ou equivalente) e de auxiliares de educação ou monitoras (curso de 3 anos, com estágio incluído, exigindo-se para o acesso o ciclo preparatório). Funcionou até ao ano lectivo de 1975/76 tendo formado 170 educadoras e 105 auxiliares de educação (Gomes, 1997: 3-20).

---

<sup>6</sup> A Escola de Educadoras de Infância de Nossa Senhora da Anunciação, criada em Coimbra em 1963 pelo Instituto "Ancilla Domini" ou "Servas do Apostolado" (funcionou de 1955 a 1974), encerrou em 1975. Em 1973, na sequência da criação da Escola Oficial do Magistério Infantil de Coimbra, deixou de receber alunas, mas diplomou 193 educadoras. A Escola de Educadoras de Infância Paula Frassinetti, criada em 1963, no Porto, pelas Religiosas Doroteias. Em 1975, no calor da Revolução, algumas alunas abandonaram esta escola e fundaram a chamada "Escola Popular de Educadoras de Infância do Porto". Esta instituição conseguiu continuar a sua missão até 1977 e formou 373 educadoras.

Enquanto estas iniciativas particulares iam surgindo, o Ministério da Educação limitava-se a fiscalizar ou, então, a conceder autorizações para o funcionamento das instituições privadas (Plano Intercalar de Fomento, 1965).

Esta situação, aliada à extinção da educação de infância do organograma do sistema educativo português, trouxe como consequência, por um lado, um grande atraso no desenvolvimento deste sector de ensino, e por outro lado “*o início de uma evolução heterogénea e desordenada cujas consequências ainda hoje sentimos*” (Cardona, 1997: 56).

A partir dos anos 60, face às altas taxas do insucesso escolar, sobretudo nos meios socioeconómicos mais desfavorecidos, a escola passou a ser encarada como uma forma de superar as carências do meio familiar, sendo gradualmente valorizada, sobretudo na preparação precoce das crianças. Sobre isso, o deputado Nunes de Oliveira, na Sessão de 22 de Janeiro de 1964 (Diário das Sessões da Assembleia Nacional) disse que: “*O ensino pré- primário que defendemos parece-nos absolutamente indispensável ao desenvolvimento de um plano de educação como criação de uma rede adequada de escolas infantis atendendo a que a criança entra na escola primária carecida de uma ambientação que se torna fundamental*”.

Por ocasião da discussão do Plano Intercalar de Fomento para 1966/67, a Câmara Corporativa, no seu Parecer sobre o Ensino e Investigação (6/11/1964) redigido pelo Professor Andrade Gouveia, recomendou a criação do ensino infantil oficial, pois considerava ser um elemento essencial na formação da criança e que a maior parte das famílias não poderiam por si dá-lo .

Quando Veiga Simão entrou para o Governo (15 de Janeiro de 1970) começaram a desenhar-se as condições para a oficialização da educação de infância. Um ano depois da sua posse apresentou uma proposta de reforma do sistema escolar, que previa a criação da educação pré-escolar oficial bem como a criação de escolas de formação de educadoras de infância.

A Lei n.º 5/73 de 25 de Julho (Diário de Governo, I Série, n.º 173) considerava a educação pré-escolar como parte integrante do sistema educativo: “*O sistema educativo abrange a educação pré-escolar, a educação*

*escolar e a educação permanente*” (Base IV). Definia, também, os seus principais objectivos (Base V) e, ainda, no capítulo III destinado à formação dos agentes educativos, referia que: “*A formação das educadoras de infância e dos professores do ensino primário é obtida, respectivamente, em escolas de educadoras de infância e escolas do magistério primário*” (Base XX. 1). De facto, mencionavam-se as condições de acesso ao curso de educadoras de infância e a sua estruturava curricular (Ministério da educação, 1997):

“O curso das escolas de educadoras de infância (...) têm a duração de 3 anos” (Base XXI - 1); “(...) têm acesso às escolas de educadoras de infância (sic) (...) os diplomados com o curso geral do ensino secundário. (Base XXI - 2); Assim “(...) os dois primeiros anos dos cursos das escolas de educadoras de infância e das escolas do magistério primário abrangerão disciplinas comuns ao curso complementar do ensino secundário e um núcleo de disciplinas de ciências da educação (...) o terceiro ano destinar-se-á a proporcionar aos alunos um contacto mais intenso com a realidade da sua futura vida profissional, envolvendo a realização de um estágio em jardins-de-infância ou em escolas primárias, consoante o caso” (Base XXI - 3).

Nesta reforma do sistema educativo salientou-se a necessidade da formação das educadoras de infância ao estabelecer-se a continuidade educativa com a escola primária, sem que isto significasse uma pré-escolarização precoce (Matos, 2001: 35-37). No seguimento destas preocupações, foram criadas em regime experimental duas escolas de formação de educadoras de infância: uma em Coimbra, que começou a funcionar em 5 de Novembro de 1973, e a outra em Viana do Castelo, que iniciou seu funcionamento em 3 de Dezembro do mesmo ano.

### **Do pós 1974 à actualidade**

Após a Revolução de 25 de Abril de 1974, Vitorino Magalhães Godinho, no segundo Governo Provisório, ocupou-se da educação infantil. Alguns pedagogos, como Joaquim Ferreira Gomes (1997), consideram que ele tinha um grande desconhecimento da realidade portuguesa sobretudo porque nas linhas de acção do Ministério da Educação e Cultura, aprovadas no Conselho de Ministros de 16 de Agosto de 1974 propôs:

- Preparar jardineiras para os jardins-de-infância, quer enviando ao estrangeiro bolseiros quer instituindo possivelmente uma nova escola de preparação desde então. O auxílio ao ensino particular não era de considerar, porque se tratava de escolas infantis já superlotadas e, porque pagas, frequentadas só por certas camadas da população;
- Pretendia-se alicerçar a criação de uma rede nacional de jardins de infância, pois era desde a tenra idade que se jogavam as possibilidades de igualizar as oportunidades para as crianças vindas de diferentes estratos sociais e culturais.

Os críticos das propostas do Ministro Magalhães Godinho, entendiam que se devia partir de zero, pois argumentavam que não era o envio de bolseiros ao estrangeiro, ou a criação de uma nova escola que resolveria o problema da formação das educadoras. Por outro lado, entendiam que essa ideia era falsa, pois, as escolas infantis particulares eram frequentadas só por determinadas camadas da população. Reclamavam, ainda que, para se criar a rede nacional de jardins-de-infância, tinha-se que começar do zero porque os dados indicavam que, naquele período, 10% das crianças dos 3 aos 6 anos frequentavam jardins-de infância, na maioria oficiais.

Neste período de agitação revolucionária, mas também de intensa participação cívica e associativa, várias comissões de moradores e associações abriram jardins-de infância, porque a filosofia da revolução, que difundia os princípios de igualdade de oportunidades, pressupunha a expansão deste sector. Por outro lado, esta expansão criava a necessidade de formar educadores/as de infância suficientes para dar resposta a estes novos contextos. Face a isto, o Ministério da Educação avançou com a formação de educadores/as de infância em escolas do magistério primário.

Surgiram algumas iniciativas particulares, como a Escola de Educadoras de Infância Santa Mafalda no Porto (8 de Dezembro de 1974), como uma das valências do Colégio Universal - uma instituição privada com

serviços na área da educação do pré-escolar até ao ensino complementar que funcionou até 1986. Embora tenham sido muitas as alunas a frequentar esta escola, havia muitas desistências devido ao nível de exigência na formação e aos elevados custos económicos que tinham de ser suportados pelas famílias.

O despacho Ministerial de 31 de Julho de 1975 autorizou que no ano lectivo de 1975/76 começassem a funcionar, nas escolas do Magistério Primário que oferecessem condições, ao lado dos cursos do magistério primário, cursos do magistério infantil, ambos com uma duração de 3 anos, sendo o 1º ano comum. Naquela época foram vários os sectores que se manifestaram a favor da criação de um sistema público de educação pré-escolar. A Constituição da República Portuguesa (2 de Abril de 1976) a este respeito dizia que ao Estado incumbia “*Criar um sistema público de educação pré-escolar*” (Art. 74º). Um pouco mais tarde, o Programa do Governo, apresentado à Assembleia da República em 2 de Agosto de 1976, na rubrica “Educação e Investigação Científica” apontava para a criação de um sistema de educação pré-escolar oficial em que se integraria os estabelecimentos a cargo de vários ministérios.

A Assembleia da República, pela Lei n.º 5/77, de 1 de Fevereiro, criou novamente o sistema público da educação pré-escolar, e, pela Lei n.º 6/77 de 1 de Fevereiro, as escolas normais de educadores de infância<sup>7</sup>.

O Ministério da Educação e Investigação Científica definiu através do despacho 44/77, de 3 de Maio, as condições de acesso a estas escolas. De início constituía condição para entrada das alunas o facto de possuírem o curso geral do ensino secundário. Com a Lei n.º 6/77 as condições continuaram a ser as mesmas, mas pouco tempo depois o curso geral passou a ser considerado insuficiente porque o início da actividade dos docentes coincidia com uma idade considerada imatura passando, por isso, a ser exigido

---

<sup>7</sup> A partir de 1 de Fevereiro de 1977, data da criação da rede pública da educação pré-escolar, as educadoras que estavam colocadas em centros da rede pública ficam em igualdade de circunstâncias com os professores do ensino primário. Antes desta data os educadores não só não possuíam a categoria de funcionários públicos como, conseqüentemente, não possuíam as respectivas regalias. No entanto, o fosso entre os educadores da rede pública e os que laboram na rede privada (escolas particulares/cooperativas, misericórdias e IPSS) ainda hoje permanece.

para a candidatura, a habilitação do curso complementar do ensino secundário. Ainda no mesmo ano as exigências aumentaram, tendo-se definido disciplinas específicas de acesso e provas de ingresso, no sentido de garantir uma maior filtragem de entradas<sup>8</sup>.

Entre os planos de estudo iniciais que eram uma construção autónoma da direcção da escola e a publicação em 1979 dos Estatutos das Escolas Normais, ocorreram algumas alterações significativas na evolução das concepções da formação dos educadores/as de infância:

- Aumento do número de anos de formação (de 2 para 3 anos);
- A formação religiosa deixou de não fazer parte do currículo das escolas normais;
- Antes existia a formação feminina e familiar, mas com a abertura do curso para os dois géneros passa a não ter sentido;
- Introduz-se um número significativo de disciplinas consideradas como pertencentes à área das expressões que antes não existia;
- A reflexão sobre a acção e as práticas passou a ter mais relevância.

A fase da extinção das Escolas Normais de Educadoras de Infância e/ou Escolas do Magistério Primário do Ministério de Educação, e a abertura das Escolas Superiores de Educação (ESEs) e dos Centros Integrados de Formação de Professores (CIFOPs) coincidiu com a problemática das auxiliares de acção educativa que, muitas vezes, assumiam a responsabilidade total do grupo de crianças (Magalhães, 1997: 22-24).

Em 1980 foi criado um grupo intersectorial para analisar a questão do pessoal auxiliar para trabalhar na educação pré-escolar (Despacho Conjunto dos Ministérios dos Assuntos Sociais e da Educação e Investigação Científica, n.º 125/77 de 9 de Setembro de 1977). O Decreto Lei n.º 57 de 26 de Março de

---

<sup>8</sup> Despacho n.º 91 de 12 de Julho de 1977 (relatório do grupo de trabalho criado por Despacho Conjunto SEOP/SEAAE).

1980 referia a necessidade do Estado organizar cursos de formação para auxiliares de acção educativa e, em 12 de Junho de 1980 (Despacho n.º 52), criou-se a comissão coordenadora dos cursos de promoção a educador de infância. Às auxiliares foi-lhes facultada a frequência de cursos especiais que funcionavam em horário pós laboral e cuja conclusão as certificava como educadoras de infância (Ministério da Educação, 1997). Como havia grandes discrepâncias, quer nas habilitações académicas, quer na experiência, as condições de acesso e os cursos eram diferentes (as auxiliares tinham 4 semestres enquanto as educadoras ia até 6 semestres).

Na década de 80 iniciou-se o processo de passagem da formação dos educadores de infância e dos professores do ensino primário com formação de nível médio a superior, criando-se então o ensino superior de curta duração e as escolas superiores de educação (Decreto-lei n.º 427-B de 14 de Julho de 1977). No entanto, este foi um processo que se prolongou durante algum tempo porque estas alterações foram sentidas com uma certa ansiedade e incerteza por parte do corpo docente. Em 1986 foi publicada a Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46, de 14 de Outubro) que se constituiu como o documento regulador do quadro geral do sistema educativo, defendendo, nomeadamente, o direito de todos os cidadãos à educação e cultura, e atribuindo ao Estado o dever de: *“Promover a democratização do ensino, garantindo o direito a uma justa e efectiva igualdade de oportunidades no acesso e sucesso escolares”* (Art. 2º).

A L.B.S.E. constituiu um marco legislativo muito importante, na medida em que a educação pré-escolar foi finalmente apresentada como uma das componentes do sistema educativo (embora não se integre no ensino básico), e complementar da acção educativa da família, embora este sector continuasse a ter uma importância secundária porque, por um lado a sua frequência é facultativa e, por outro, não são definidas formas de articulação e ou apoio às famílias a quem cabia o «papel essencial no processo da educação pré-escolar» (Art. 5º - 8).

O início da formação de educadores/as de infância em ESEs ou CIFOPs ocorreu também no ano em que surgiu a LBSE, nela sendo explicitados os

princípios a que, ainda hoje, deve obedecer essa formação (Recentemente a Lei n.º 49/2005, de 30 de Agosto, alterou alguns artigos, especialmente naqueles onde indica os perfis de educadores/as de infância, em termos de qualificação e competências na formação inicial). Com esta intenção o Estado pretendeu garantir uma maior qualidade nos serviços educativos, de modo a exigir uma formação específica para cada nível de ensino, normatizando esta formação e responsabilizando-se pela sua existência e controle. A primeira experiência de formação a nível superior ocorreu em Viseu precisamente em 1986, tendo-se alargado a sua expansão a outras cidades a partir de 1988.

Nos finais da década de 80, algumas escolas privadas de formação de educadores de infância fizeram uma revisão dos seus estatutos e solicitaram ao Ministério da Educação autorização para a passagem a ensino superior privado, de forma a garantir a igualdade profissional das suas formandas. Estão neste caso, a Escola de Educadoras de Infância João de Deus, a Escola de Educadoras de Infância Paula Frassinetti, a Escola de Educadoras de Infância Santa Maria. Estes cursos superiores prosseguiram e estavam sujeitos a algumas orientações gerais, mas foi-lhes salvaguardada a autonomia pedagógica (Portaria n.º 352 de 8 de Julho de 1986).

Em 1988, a Proposta Global de Reforma da Comissão de Reforma do Sistema Educativo (CRSE), no seu Relatório Final da Educação Pré-escolar, veio trazer novas orientações quanto ao planeamento e organização da educação pré-escolar onde se pode destacar a necessidade de alargamento da rede física de educação pré-escolar e o incremento de outras modalidades de atendimento à infância, opções essas que implicaram novas directrizes sobre a formação desses profissionais da educação. No domínio da formação inicial procurou-se salvaguardar a sensibilização das instituições de formação para o enriquecimento do currículo, a definição das matérias específicas do ensino secundário de frequência obrigatória para os candidatos aos cursos de educação de infância e a realização de prova específica de admissão ao curso para os alunos seleccionados (CRSE, p. 198) (Ministério da Educação, 1997).

No domínio da formação de especialistas procurou-se incentivar a:

(...) instituição de cursos de formação voltados para necessidades específicas da educação de infância e, eventualmente, do primeiro ciclo do ensino básico (CRSE, 198); definição dos objectivos de cada uma das áreas de desenvolvimento na educação de infância, explicitando a intencionalidade educativa de cada uma, tendo em conta a globalidade da acção educativa; definição do leque de condições mínimas que asseguram a qualidade pedagógica de cada uma das modalidades de educação pré-escolar; criação de condições e de incentivos para assegurar essas condições mínimas; garantia de qualidade da acção educativa, designadamente mediante políticas de estabilização dos educadores e da sua fixação em zonas afastadas dos centros urbanos; implementação de medidas que fomentem a articulação entre a educação de infância e o primeiro ciclo do ensino básico (CRSE, 200).

O início dos anos 90, no sector da educação de infância, foi de certa retracção por parte do Ministério da Educação assistindo-se, paralelamente, a uma grande pressão social no sentido do alargamento da rede de educação pré-escolar, pois a nova estrutura familiar e sócio-profissional obrigavam à necessidade de colocar os filhos em jardins de infância. Mas, os jardins, sobretudo os públicos, não possuíam organização escolar que adequassem os horários laborais os dos pais, apesar de ir contra o defendido pelo Estado que reiterava a complementaridade entre este tipo de educação e a familiar: *“A educação pré-escolar, no seu aspecto formativo, é complementar e ou supletiva da acção educativa da família, com a qual estabelece estreita cooperação.* (Art. 4º, 2 - Lei n.º 46/86).

Todas estas pressões obrigaram à consciencialização do Estado face à inevitabilidade do alargamento da rede pré-escolar como factor de igualização das oportunidades educativas (Sarmiento, 1999:159).

Em 1994, o Conselho Nacional de Educação convidou para relator João Formosinho que apresentou alguns pareceres e recomendações sobre a Educação Pré-escolar em Portugal, sendo um dos principais objectivos desta iniciativa a «inclusão da educação pré-escolar na agenda da política educativa» (Formosinho, 1994:13).

Este documento apresentava toda a realidade organizacional das instituições de atendimento às crianças dos 3 aos 5 anos, e evidenciava alguns pontos negativos, nomeadamente o facto de haver uma fragmentação dos serviços dos vários ministérios e alguma descoordenação entre eles. Também realçava que, em Portugal, a taxa de cobertura era a mais baixa da Europa

Comunitária, existindo um grande divórcio entre a educação pré-escolar e o ensino básico do 1º ciclo, apesar de não haver diferenças de estatuto entre os respectivos profissionais (com a excepção dos educadores da rede do Ministério do Emprego e da Segurança Social - MESS) e de serem formados nas mesmas instituições. A formação dos educadores/as de infância era adequada, excepto a do pessoal assistente de apoio que continuou fraca ou inexistente (Formosinho, 1994: 30 - 40).

Neste parecer também se detectava uma predominância das funções assistenciais sobre as educativas, quando o que se pretendia era que houvesse um equilíbrio entre ambas: *“Embora a função de guarda seja comum a todo o ensino básico, ela assume relevo especial nas crianças em idade pré escolar (...) as necessidades educativas das crianças não exigem um horário demasiado prolongado (...) mas as necessidades de guarda das famílias em que ambos os pais trabalham (...) exigem-no”* (Formosinho, 1994: 54-55).

Chamava ainda a atenção para as diferenças quer em termos salariais, quer de condições de trabalho, entre os educadores das diferentes redes, quando referia que *“outro problema evidente é o duplo estatuto dos educadores de infância que trabalham para a rede do Ministério da Educação e para a rede do Ministério do Emprego e da Segurança Social (MESS). É urgente a unificação ou a aproximação dos estatutos”* (Formosinho, 1994: 61).

Por outro lado, fizeram-se algumas propostas para alterar qualitativamente a oferta dos diversos serviços à infância que para Formosinho (1994: 78): *“Deverão ser definidos standards claros de qualidade em termos de instalações, equipamento, pessoal docente e auxiliar, formação contínua e abertura a apoio técnico e supervisão, metodologias e material didáctico”*. Estas recomendações estendiam-se também aos profissionais deste sector de ensino sugerindo que se devia potenciar a sua formação inicial, acesso às acções de formação contínua, aos cursos de especialização de maneira a aproximar ou uniformizar o estatuto (remuneratório, funcional e condições de trabalho) de todos os educadores que trabalhassem nesse nível de ensino pré-escolar.

Dessas orientações destacamos aquela feita ao Estado no sentido de este apoiar financeiramente a educação pré-escolar, isto é, devia assumir um papel mais decisivo no processo de desenvolvimento deste sector, de modo a investir financeiramente nesse sector, constituindo esta o início da educação básica. Nessa perspectiva, o Estado devia apoiar, tutelar e controlar todos os serviços de educação pré-escolar, pois no dizer de Formosinho (1994: 74-75): *“O Estado deve assim, apoiar os serviços da rede actual do Ministério do Emprego e Assuntos Sociais, através de condicionalismos, impostos ao financiamento e através de supervisão pedagógica, com apoio técnico constante, adquirir ou a manter o carácter de serviços educativos”*.

Na altura da realização deste Parecer, o Presidente do Conselho Nacional de Educação era Marçal Grilo, o mesmo que, após as eleições de 1995, foi nomeado para Ministro da Educação e considerou a educação pré-escolar como a primeira das suas prioridades. Na sequência disto, surgiram novos instrumentos que foram vitais na promoção deste sector, podendo destacar-se o Programa de Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar (PEDEPE), em Março de 1996, a Lei-Quadro da Educação Pré-escolar, em Fevereiro de 1997 e a publicação das Orientações Curriculares Para a Educação Pré-escolar em Agosto de 1997. Todos eles tiveram implicações significativas, tanto nos serviços com as crianças, como na profissionalismo dos educadores.

Em 1995 foi elaborado um Relatório Estratégico para o Desenvolvimento e Expansão da Educação Pré-escolar, que deu origem ao respectivo Programa de Expansão (PEDEPE). Na sequência deste programa, foi apresentada à Assembleia da República a Lei-Quadro para a Educação Pré-escolar (Lei n.º 5/97) que dá claras orientações políticas para o processo de expansão da rede de jardins-de-infância e consagra também este sector de ensino como a primeira etapa da educação básica no processo de educação ao longo da vida (Art. 2º). Definia, ainda, aquele diploma o papel das famílias *.participar, através de representantes eleitos para o efeito ou de associações representativas, na direcção dos estabelecimentos de educação pré-escolar. (Art. 4º), bem como o papel do Estado que devia “contribuir activamente*

*para a universalização da oferta da educação pré-escolar, nos termos da presente lei” (Art. 3º, 2).*

Incumbia ao Estado apoiar os estabelecimentos do ensino particular e cooperativo no domínio da educação pré-escolar, as instituições particulares de solidariedade social e outras instituições sem fins lucrativos que prossigam actividades nos domínios da educação e do ensino (Art. 7º). Assim se definiam as normas gerais de educação pré-escolar, nos âmbitos organizativo, pedagógico e técnico e, ainda assegurava o seu efectivo cumprimento e aplicação, designadamente através do acompanhamento, da avaliação e fiscalização (Art. 5º). Para além da expansão da rede nacional de jardins-de-infância, ao Estado cabe também a tarefa de assegurar a gratuitidade na educação de infância, de acordo com as condições socioeconómicas das famílias e da participação, através de apoio social.

Naquele diploma, os objectivos da educação pré-escolar contemplam não apenas as áreas de desenvolvimento pessoal e social, mas também a dimensão intelectual, humana e expressão comunicativa. Para a prossecução destes objectivos, torna-se imprescindível o papel do educador de infância, o qual é reconhecido e, para o qual se defendem condições idênticas de exercício e valorização profissional, tanto para os educadores da rede pública como, e sobretudo, da rede privada.

A 11 de Junho é publicado o Decreto-Lei n.º 147/97 que procede ao desenvolvimento da Lei-Quadro, que clarifica a Rede Nacional de Educação Pré-escolar ao nível público e privado, e consagrar a articulação que existe entre o Ministério da Educação e o da Solidariedade e Segurança Social no desenvolvimento desta rede, de forma a garantir que ela não tenha apenas fins educativos, mas também sociais e de apoio às famílias (Afonso, 1999).

Este tipo de resoluções irá permitir que todas as famílias, independentemente da sua situação socioeconómica, possam beneficiar do acesso a qualquer estabelecimento de educação pré-escolar.

Não podemos esquecer que, para coordenar todas estas iniciativas que visam a expansão da educação pré-escolar, foi criado um "Gabinete para a Expansão e Desenvolvimento da Educação Pré-escolar", o qual, para além da

tarefa de implementar a educação pré-escolar, tinha também de garantir a qualidade pedagógica dos jardins-de-infância sobretudo da rede da solidariedade social, que está vocacionada para o apoio social às famílias<sup>9</sup>.

Essa qualidade pedagógica tinha que passar pela criação de linhas orientadoras curriculares comuns a todos os jardins. Este foi um processo que se desenrolou durante cerca de dois anos, e em que foram consultados vários profissionais, investigadores, formadores e outras entidades ligadas à educação, o que deu origem em 1997 às Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar. Estas constituem um conjunto de princípios para apoiar o educador nas decisões sobre a sua prática, de modo a conduzir o processo educativo das crianças. Não se tratava de um programa rígido, mas sim de algumas indicações gerais e abrangentes para os educadores, o que possibilitava a fundamentação de diversas opções educativas e, portanto, de vários currículos (Afonso, 1999). Estas orientações representam um quadro de referência para todos os educadores que pretendem contribuir para promover uma melhoria da qualidade da educação pré-escolar.

Progressivamente, a formação inicial dos educadores/as de infância tornou-se mais prolongada. O Decreto-Lei n.º 115, de 19 de Setembro de 1997, determinou que a sua formação inicial, bem como dos professores do ensino primário, passasse a ser de licenciatura. De facto, no ano lectivo de 1998/99, exigiu-se o grau de licenciatura (Art.56º do Estatuto da Carreira dos Educadores de Infância e dos Professores dos Ensinos Básico e Secundário - Decreto - Lei n.º 139A de 28 de Abril de 1990)<sup>10</sup>.

---

<sup>9</sup> Despacho 186 ME/MSSS/MEPAT/96 - Este gabinete era dotado de um Conselho Consultivo constituído por representantes da Associação Nacional dos Municípios Portugueses, da União das Instituições Particulares de Solidariedade Social (IPSS's), da Associação dos Estabelecimentos do Ensino Particular e Cooperativo (AEEP) e da União das Misericórdias. 30 Despacho n.º 5220/97 (2a Série), de 10 de Julho, publicado no Diário da Republica n.º 178, II Série, de 4 de Agosto de 1997.

<sup>10</sup> Teresa Sarmento (1999) investigou uma instituição, que ministrava formação especializada em educação de infância - CEFOPE-UM, especificando algumas áreas de domínio dos CESE's frequentados, nomeadamente: Ramos Psicopedagógicos (Metodologia e Supervisão em Educação de Infância; Educação Pessoal e Social); Ramos Socioeducativos (Administração Educacional; Associativismo Educacional; Educação Comunitária; Educação para a Comunicação Social); Ramo de Informática na Educação (Novas Tecnologias e imagem); Ramos de Educação em Ciências Exactas e da Natureza (Educação Ambiental); Ramos de

De início era concedido o grau académico de equivalência a licenciatura a todos os educadores de infância que, após a realização do bacharelato em educação de infância, concluíssem com sucesso um Curso de Especialização no âmbito específico da docência. No Decreto-Lei n.º 255 de 11 de Agosto de 1998, foi concedida aos educadores, a possibilidade de obterem o grau de licenciatura, realizando um Curso de Complemento de Formação Científica e Pedagógica ou de Qualificação para o Exercício de outras funções docentes, na área da Educação Pré-escolar ou do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Não podemos ignorar que este decreto veio concretizar os propósitos enunciados na Lei de Bases do Sistema Educativo (Lei n.º 46/86 de 14 de Outubro) quando referia que a formação dos educadores e professores devia assentar-se no princípio de uma *“Formação inicial de nível superior, proporcionando aos educadores e professores de todos os níveis de educação e ensino a informação, os métodos e as técnicas científico-pedagógicas de base, bem como a formação pessoal e social adequadas ao exercício da função”* (Cap. IV, Art. 30º 1 - a).

Foram necessários doze anos entre a LBSE (1986) e o Decreto-lei n.º 255 para se atender à dignificação e valorização do estatuto profissional dos educadores/as de infância e dos professores do ensino básico e secundário, nomeadamente quanto à consagração de uma formação inicial de licenciatura (Preâmbulo - Decreto-Lei n.º 255) (Ministério da Educação, 1997).

Actualmente, a formação dos educadores/as de infância realiza-se nas Escolas Superiores de Educação dos Institutos Politécnicos, e nas universidades. Mesmo realizada por instituições diversas, toda aquela formação inicial é certificada com o mesmo grau académico - Licenciatura, com a duração de 4 anos. As recomendações da Declaração de Bolonha levará em breve a alterações curriculares, reduzindo para três anos o referido curso, com um perfil de competências mais genéricas, tal como consta na Lei N.º 49/2005, de 30 de Agosto de 2005 (Diário da República n.º 166, I Série).

---

Educação em Arte (Educação Visual, Expressões Artísticas Integradas); Ramo de Educação em Humanidades e Língua Materna (Língua Portuguesa e Literatura Infantil).

### **(In) Conclusão**

Portugal viveu um logo período de ausência real de desenvolvimento educativo, sobretudo no âmbito da educação de infância. Ao analisar a historicidade desse sector de ensino constata-se que nem sempre essa evolução foi gradual, tendo sido, marcada por avanços e recuos ao sabor dos contextos social e político vividos.

Normalmente em períodos de crise económica e/ ou política, um dos sectores que sofria quase de imediato as medidas restritivas era o da educação e, dentro dele, o nível de ensino pré-escolar e, até a primária nunca foi considerado como prioritário, vendo-se afectados, em certas épocas. Perante isso, também o papel dos educadores, a função do ensino pré-escolar e o papel da família foram ajustando-se à luz dos interesses políticos e/ou ideológicos.

Podemos dizer que a educação de infância foi influenciada de forma decisiva pelas mudanças políticas e sociais ocorridas. Mas, depois de largos anos em que não se investiu pouco na educação e nos cuidados da infância, os governos e a sociedade portuguesa pós 25 de Abril, já se deram conta da importância do investimento neste sector para o desenvolvimento sustentado na sociedade portuguesa (Cardona, 1997; Carvalho, 1991).

Para comprovar isso basta atentar para os discursos oficiais: enquanto os mais antigos costumam restringir-se à necessidade do crescimento institucional, agora, paralelamente a esta preocupação, há um maior cuidado em pensar na qualidade do seu funcionamento.

Apesar de estarmos numa fase que se perspectiva mais positiva, abordar a questão da educação de infância é na actualidade ainda uma tarefa bastante complexa, mas extremamente necessária, visto estar intimamente ligada à identidade, reconhecimento e dignificação do grupo profissional que a desenvolve (Sarmiento, 2001: 71-77).

De facto, ao longo da história recente valorizou-se a imagem da infância, nomeadamente da criança como sujeito em permanente evolução e desenvolvimento, de maneira a atribuir uma crescente importância às

instituições que as acolhem e servem as suas famílias, bem como o reconhecimento social dos seus profissionais, agora portadores de uma formação mais exigente (competências). Não podemos ignorar que de início o curso de educadores/as de infância era um curso médio (Bacharelato), mas esta actividade, ao longo dos tempos, foi adquirindo consistência, até alcançar o actual grau de licenciatura.

No entanto, apesar da crescente valorização e reconhecimento deste curso, analisar a construção da profissão de educadores/as de infância em Portugal, reconhecer uma profissão quase exclusivamente composta por mulheres (Araújo, 1990; Silva, 2000).

Como demonstra o Quadro n.º 3, os sujeitos masculinos nesse sector profissional de ensino representam menos de 1%.

Área de Formação	H	M	HM	Taxa de feminização
<b>Economia</b>	13,9	11,8	12,8	48,7
<b>Contabilidade</b>	8,2	10,8	9,6	59,5
<b>Gestão</b>	28,6	29,0	28,8	53,1
<b>Engenharia</b>	47,6	15,4	30,6	26,6
<b>Educadores de Infância</b>	0,2	17,8	9,5	99,2
<b>Professores do 1º ciclo</b>	1,6	15,3	8,8	91,6
<b>TOTAL</b>	100,0	100,0	100,0	52,8

Quadro n.º 3: Percentagem dos inquiridos segundo as áreas de formação e por sexo (%)<sup>11</sup>

Até 1974, todos os diplomas legais quando se referiam aos profissionais em educação de infância faziam-no com a expressão no feminino, pois até então tratava-se de uma profissão restrita às mulheres. A ideia da educação de infância estava muito associada à função maternal. Apesar das informações existentes não serem muito precisas e até ao facto de estarem muito dispersas pelos vários serviços responsáveis, as Estatísticas de

<sup>11</sup> Fonte: Inquérito - piloto aos Diplomados do Ensino Superior - 1999. Secretaria do Estado do Trabalho e Formação - Ministério do Trabalho e da Solidariedade, INOFOR, Lisboa: 2000.

Educação de 1974 revelam, pela primeira vez, a existência naquele ano lectivo de 41 sujeitos do género masculino como educadores/as de infância. Por essa razão é que, em relação à história mais recente, opta-se por utilizar uma expressão mais universal quando se pretende referir aos profissionais deste sector, já que se trata de uma actividade que está acessível a ambos os géneros (Monteiro, 2002: 35-38).

Alguns investigadores começam a manifestar interesse por essa questão de género do educador de infância e aconselham que a educação de infância não seja apenas ministrada por mulheres (Fialho & Miranda, 1986: 55-58). A questão de saber se não há falta de influência masculina nesta organização de ensino é paralela à descoberta do papel do pai e da carência afectiva criada pela sua ausência junto da criança, o que nos faz pensar que seria necessário virilizar a escola das criancinhas. Algumas investigações já feitas mostram que isso não é impossível (Bandet, 1972: 5).

De facto, a perspectiva de que a educação pré-escolar não seja unicamente exercida por pessoas do sexo feminino (Recomendação n.º 19, da Assembleia Mundial da Organização Mundial para a Educação Pré-escolar, reunida em Caracas em 1974), implica que o estabelecimento da educação pré-escolar não esteja afastada do meio familiar e, por isso, “*a presença de homens é indispensável*” (Mialaret, 1976: 124,153 e 154). Daí o acesso dos sujeitos de género masculinos aos cursos de formação de educação de infância (Monteiro, 2002: 38; Zão, 1995).

Efectivamente, a teoria da “Ideologia do Maternalismo” defende a recriação do ambiente familiar na escola, tendo em conta o papel socializador da mulher no grupo familiar (comportamentos e atitudes do tipo expressivo expostos por T. Parsons), enquanto o homem cabe o papel social, com prioridade instrumental de ligação exterior à família (Araujo, 1990: 93).

Apesar de hoje em dia as opiniões se dividirem entre considerar a educação de infância como sendo uma profissão exclusivamente feminina ou, pelo contrário, uma profissão sem género, na realidade não temos assistido a mudanças muito significativas neste sector. Mesmo não havendo qualquer impedimento legal, continuam a ser poucos os sujeitos do género masculino

que optam por esta via profissional (Figueira, 2001: 28-30; Moita, 1992: 119-121).

O estabelecimento do nível de licenciatura para leccionar em qualquer grau de ensino, incluindo o pré-escolar, foi um passo muito importante. No entanto, há ainda um longo trabalho a ser feito na valorização dos seus profissionais (Costa, 1995: 24-26).

Em definitivo, a História da Infância e as medidas educativas sociais e assistenciais foram tomadas à volta da protecção da infância e dos profissionais envolvidos, sendo restritivas em relação aos elementos do género masculino. Isto reforça a ideia mitificada de que a imagem ideal dos profissionais de educação de infância era da mulher (perspectiva de Froebel) substituta da mãe, portadora de maternidade e de afectividade, características essas que justificam a ausência masculina neste sector de ensino (Magalhães, 1997: 25-26; Monteiro, 2002: 35-38).

Nas últimas décadas, pós 1974, já não se estabelece qualquer restrição do género masculino à educação de infância. Esta alteração prova que para trabalhar nesta profissão a intervenção educativa inscreve-se no contexto em que cada criança e o grupo, a escola e os grupos profissionais, as famílias e a comunidade, ocupam um lugar determinado no processo educativo da criança.

Ao âmbito historiográfico, a preocupação pela educação das crianças marca os séculos XVIII-XX, levantando questões pertinentes ao debate da política educativa, que muitas vezes tiveram pouco efeito prático para as crianças, famílias e para os profissionais o que provoca até certo desprestígio social (Costa, 1995: 23-25; Vilarinho, 2000: 489-490).

O educador de infância assume-se como o mediador da acção educativa planeada e consciente com as crianças, fazendo descobrir os momentos sensíveis, o espaço e o tempo, faz desvelar o milagre do ver, do sentir, do tocar, do interiorizar as regras de conduta, o confrontar a criança com os outros, a autonomizar-se aprendendo a ter, a ser, a estar, a fazer, a criar, a saber. Eis a tarefa deste educador.

## Referências

AFONSO, A.. **Educação Básica, Democracia e Cidadania. Dilemas e Perspectivas**. Porto: Afrontamento, 1999

ARAÚJO, H.. **As Mulheres Professoras e o Ensino Estatal**. In: **Revista Crítica de Ciências Sociais** (Coimbra), n.º 29, 1990

ARAÚJO, H.. **Pioneiras na educação: as professoras primárias na viragem do século - contextos, percursos e experiência, 1870-1933** (Memórias, 8). Lisboa: Instituto de Inovação Educacional, 2000

BANDET, J.. **Le niveau préscolaire**. In: Debesse, M. & Mialaret, G., **Traité des Sciences Pedagogiques** (Vol. III). Paris: PUF, 1972

CARDONA, Maria João, **Para a história da educação de infância em Portugal. O discurso oficial (1834-1990)**. Porto: Porto Editora, 1997

CARVALHO, A., **Éléments pour L'Histoire D'une École de Formation des Instituteurs de Maternelle**, Lisboa: Gráficas de Ramos Afonso e Moita (ESE João de Deus), 1991

COSTA, M.. **Reflexões preliminares para o estudo da construção social da identidade dos educadores de infância**. In: **Perspectivar Educação - Revista para Educadores** (Porto, ESE Santa Maria), n.º 2, 1995, pp. 19-26

CORTEZ, M.. **Ensino no feminino**. In: **Noesis - A Educação em Revista** (Lisboa), n.º 13, 1991, pp. 30-36

FIALHO, L. & MIRANDA, J.. **Ser Educador de Infância, Hoje...** In: **Escola Democrática** (Lisboa), Ano IX, n.º 1, 1986, pp. 52-56

FIGUEIRA, M.. **A Educação de Infância em Portugal: procurar no passado as raízes da nossa cultura profissional**. In: **Pensar o Currículo e Educação de Infância .VII Encontro Nacional** (Lisboa), APEI), 2001, pp. 25-32

FORMOSINHO, J.. **A Educação Pré-escolar em Portugal - Pareceres e Recomendações**, Vol. 1. Lisboa: Ed. Conselho Nacional da Educação, 1994  
FORMOSINHO, J.. **O desenvolvimento profissional dos educadores de infância - Um estudo de caso**. Braga: Univ. Do Minho/Instituto de Estudos da Criança, 1998.

GOMES, J.Ferreira, **Achegas para a História da Educação Infantil em Portugal**. In **Revista Portuguesa de Pedagogia** (Coimbra), Ano XI, 1997, pp. 3-120.

MAGALHÃES, J. **Para uma história da Educação de infância em Portugal**. In: **Saber Educar** (Porto, ESE Paula Frassinetti), n.º 2, 1997, pp. 21-26

MATOS, M. Desafios actuais para o educador de infância. In: **Pensar o currículo em Educação de Infância - VII Encontro Nacional**, Lisboa: APEI, 2001, pp. 33-41

MIALARET, G. **A Educação Pré-escolar no mundo**. Lisboa: Moraes Ed. 1976

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. **Legislação Pré-escolar**. Lisboa: Dep.tº da Educação Básica, 1997

MOITA, M. C. Percursos de formação e de transformação. In: A. Nóvoa, **Vidas de Professores**. Porto: Porto Editora, 1992, pp. 111-140

MONTEIRO, A. As representações dos diversos parceiros educativos em relação ao género do(a) educador(a). In: **Cadernos da Educação de Infância** (Lisboa, APEI), n.º 64, 2002, pp. 35-38

PLANO INTERCALAR DE FOMENTO -1965-1967, **Pareceres da Câmara Corporativa**, Vol. II, Lisboa: Imprensa Nacional, 1965

SARMENTO, T. **Percursos identitários de educadores de infância em contextos diferenciados cinco histórias de vida** (Dissertação de Doutoramento), Braga: Instituto de Estudos da Criança, 1999

SARMENTO, T. Histórias de vida de educadores de infância. In: **GEDEI - Infância e Educação - Investigações e Práticas** (Porto), n.º 3, 2001, pp. 69-95

SILVA, A. & et al. **A narrativa na promoção da igualdade de género. Contributos para a Educação Pré-escolar**. (Comissão para a Igualdade e para os Direitos das Mulheres). Lisboa: Presidência do Conselho de Ministros, 2000

VASCONCELOS, Teresa, Educação de Infância em Portugal: perspectivas de desenvolvimento num contexto de pós-modernidade. In: **Revista Iberoamericana de Educação**, n.º 22, 1999, pp. 93-115

VILARINHO, M. As crianças na formulação das políticas educativas para a infância. In: E. Coquet (org.), **Actas do Congresso Internacional - Os Mundos Sociais e Culturais da Infância**, Vol. III, Braga: Instituto de Estudos da Criança, 2000, pp. 486-492

VILARINHO, M. **Políticas da educação pré-escolar em Portugal (1977-1997)**, Lisboa: IIE, 2000 ZÃO, M. **Representações dos educadores de infância sobre a profissão e a política educativa**. Braga: Universidade do Minho, 1995