

O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL: CUIDAR OU ENSINAR? UM NOVO OLHAR

Fernanda Costa Fagundes Silva¹
Márcia Campos Moraes Guimarães²
marciacmguimaraes@hotmail.com

Resumo

Este artigo tem por objetivo apresentar e discutir a prática pedagógica do professor de educação infantil, a partir da perspectiva de vários autores como Angotti (1994, 2008), Kramer (1992, 2005, 2006), Corsino (2009), Paniagua e Palacios (2007), Assis (2008) entre outros. Apresentamos a evolução do conceito de infância recorrendo a João Amós Comênio (1592-1657), Rousseau (1712-1772), Pestalozzi (1746-1827), Frobel (1782-1852), Maria Montessori (1870-1932), Decroly (1871-1932), Jean Piaget (1896-1980) e Vygotsky (1896-1934), e as suas implicações na educação infantil, enfatizando a relevância do investimento neste nível de ensino, para promover o desenvolvimento integral da criança. Destacamos a necessidade da sistematização e organização do trabalho pedagógico, através das atividades lúdicas, com ênfase nos jogos e brincadeiras, para que possa garantir o cumprimento dos objetivos da educação infantil contribuindo assim, para a formação do cidadão crítico e reflexivo. Apesar da Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases, considerarem a Educação Infantil, como a primeira etapa da educação Básica, ampliando e garantindo na lei, aos profissionais, a formação inicial adequada e de qualidade, na prática, isto não se consolida, trazendo a tona a discussão e reflexão da formação inicial e continuada do profissional de educação infantil, por considerarmos que seu papel está amplamente relacionado à superação do cuidar e educar, por isso sua atuação deve ser de um profissional crítico e reflexivo da sua própria prática pedagógica. Para a realização deste estudo, utilizamos a pesquisa bibliográfica e estudo de caso em 4 escolas da rede municipal de ensino de Rio Verde, cujos dados foram coletados através de questionário com 12 professoras que atuam no nível I e II. A análise dos dados revelaram que as professoras possuem entendimento teórico sobre os objetivos da educação infantil e as metodologias para alcançá-los, mas estes dados não são suficientes para verificar se a teoria se efetiva na prática. Consideramos ser um tema bastante recorrente, mas que precisa ser amplamente discutido, para superar as concepções históricas, higienicistas e assistencialistas, que ainda se revelam nas práticas cotidianas e se apresenta como um grande obstáculo a ser superado.

Palavras-chave: Educação Infantil. Educar. Cuidar. Formação do professor.

¹ Mestranda do Programa de Pós-Graduação da PUC-GO. E-mail: fernandacfagundes@hotmail.com

² Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da PUC-GO. E-mail: marciacmguimaraes@hotmail.com

Considerações iniciais

A educação desempenha papel transformador para a vida do homem e da sociedade onde o mesmo interage e intervém. Dentre as etapas do processo educativo, destaca-se a Educação Infantil (EI), nível de ensino, em que se inicia a relação da criança com o saber formal, espaço privilegiado, para o desenvolvimento infantil na sua totalidade, segundo dispõe a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional em seu Art. 29: “A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (LDB 9394/96).

Embora a LDB 9394/96 tenha estabelecido a EI como a primeira etapa da educação básica, o direito da criança de 0 a 6 anos à educação já estava resguardado na Constituição de 1988 e no Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) de 1990. Apesar de ser um direito da criança e uma obrigação do Estado, a EI é facultativa à família (KRAMER, 2005), por isso ressaltamos que a preocupação e a responsabilidade, com a educação destas crianças, deve ser prioridade da família, da escola e da sociedade, como um todo, ninguém pode eximir-se de seu papel. A ideia de que a criança é um ser que necessita apenas de proteção e assistência precisa ser redirecionado, para um objetivo mais amplo, que contemple o pleno desenvolvimento psíquico, intelectual e social.

A concepção de infância e a forma de atendimento a ela dispensada, desde o surgimento dos jardins de infância, vêm sofrendo mudanças significativas. Mudamos a maneira de ver a criança, de uma concepção de que era apenas um adulto em miniatura, nos reportamos para uma criança, como ser histórico e social, que pensa, que age e interage com o mundo que está posto a sua frente, desta forma constrói e reconstrói seus conhecimentos. Como tínhamos um professor assistencialista, com o único propósito de cuidador dessas crianças, para que suas mães pudessem trabalhar, evoluímos para a necessidade de um professor dotado de saberes e competências, que para tal precisa de uma formação de qualidade, que o possibilite contemplar essas mudanças históricas e realizar uma práxis eficiente.

Todas as mudanças com relação à maneira de encarar a criança se devem as transformações sociais, políticas, econômicas e culturais, que embora nem sempre tragam boas novas a educação, são imprescindíveis para suscitar novas discussões. A concepção de infância se constrói e reconstrói na prática social e está relacionada as formas de olhar a criança, que por sua vez trazem implicações diretas no papel do educador infantil, desta forma

devemos primar por profissionais, que possam trabalhar nas instituições infantis na condição de educadores e não meros funcionários, que tenham formação específica, para fundamentar e definir um novo fazer educacional, um profissionalismo³, que possa atender ao ser criança, provendo e promovendo seu desenvolvimento integral.

O profissional da EI vem, ao longo da sua trajetória, experimentando diferentes exigências em relação à sua atuação. Tais exigências vêm sendo feitas em função da origem e determinação social das instituições de atendimento infantil e das transformações históricas nas sociedades que, por sua vez, provocaram mudanças, nas concepções de infância e de EI. Foi no início do século XVII que as primeiras preocupações com a infância vieram a tona, até então a educação das crianças ficava apenas a cargo das famílias, principalmente as mães.

Iniciamos nossa discussão sobre essas mudanças na educação, no século XVII, com João Amós Comênio (1592-1657), considerado o pai da Didática moderna, escreveu *Didática Magna*, que marca o início da sistematização da pedagogia e da didática no Ocidente, que propunha ensinar tudo a todos. Ele elaborou o plano da Escola Materna, que destinava aos pais a responsabilidade de educar as crianças, até os sete anos de idade e só então a responsabilidade esta educação era destinada a outra família, que não a sua. A prática da escola deveria imitar os processos da natureza, considerando as possibilidades e interesses da criança. Foi um grande feito para a época, dado a importância dessa fase de desenvolvimento para a formação da criança.

No século XVIII destacamos Rousseau (1712-1772), pelo fato de que considerou a infância como uma fase distinta, com respeito ao desenvolvimento físico e cognitivo da criança. Esta deveria ser educada nos preceitos de liberdade, vivendo cada fase da infância na plenitude de seus sentidos, mostrando um modelo de educação para crianças com métodos bem diferentes, daquele existente em sua época. Apesar da expressão liberdade, esta não significava deixar a criança, a própria sorte, caberia ao educador orientá-la. Ainda neste século Pestalozzi (1746-1827), destacava que os sentimentos tinham o poder de despertar o processo de aprendizagem autônoma na criança, por isso a escola deveria ser uma extensão do lar com o intuito de promover uma atmosfera de segurança e afeto. Os primeiros elementos do saber deveriam ser propiciados à infância de forma natural e intuitiva, o professor era comparado a um jardineiro que providencia as condições para a planta crescer. Acreditava que através da educação as precárias condições de vida do povo poderiam mudar.

³ Refere-se ao desempenho competente e comprometido dos deveres e responsabilidades que constituem a especificidade de ser professor e ao comportamento ético e político expresso nas atitudes relacionadas à prática profissional (LIBÂNEO, 2001, p. 63).

No século XIX temos Frobel (1782-1852), considerado hoje o reformador educacional mais completo deste século, um dos primeiros educadores a considerar a infância como uma fase decisiva na formação das pessoas. Foi o primeiro educador a enfatizar o brincar, a atividade lúdica, declarava que as brincadeiras não são apenas diversão, mas um modo de criar representações do mundo concreto com o intuito de compreendê-lo. Foi o criador dos jardins de infância, que chegaram ao Brasil em 1875, defendia um ensino sem obrigações, porque o aprendizado depende dos interesses de cada um e se faz por meio da prática. Dedicou toda a sua vida a fundação de jardins de infância, a elaboração de métodos e equipamentos para esses jardins e a formação de professores.

Maria Montessori (1870-1952), se destaca no século XX com um método que partia do concreto rumo ao abstrato, com amparo nas atividades motoras e sensoriais, para isso desenvolveu uma série de materiais didáticos, que constituem um dos aspectos mais conhecidos do seu trabalho. Seu método da educação pelos sentidos foi fundamentado numa concepção biológica de crescimento e desenvolvimento, deslocando o enfoque educacional do conteúdo para a forma do pensamento. Decroly (1871-1932), defendia a idéia de que as crianças apreendem o mundo com base em uma visão do todo, o conhecimento do meio surge para satisfazer as necessidades da criança, portanto a sala de aula poderia ser em qualquer espaço, na sala, na cozinha, no parque ou em qualquer outro lugar. Foi precursor dos métodos ativos, acreditava que a criança tinha a possibilidade de conduzir o próprio aprendizado, assim aprender a aprender. Os centros de interesse são marcantes na escola decroliana, em que os alunos escolhem o que querem aprender, através das observações do cotidiano, em cima disto o professor planeja o seu trabalho.

Na segunda metade do século XX destaca-se as considerações de Jean Piaget (1896-1980), que embora nunca tenha atuado como pedagogo dedicou-se a compreender o processo de aquisição de conhecimentos, em especial pela criança. Tinha como pressuposto básico o interacionismo⁴ e seus principais objetivos consistem na formação de sujeitos críticos, ativos e autônomos. Vygotsky (1896-1934), aparece com uma abordagem sócio-cultural em que enfatiza que o desenvolvimento humano se dá nas trocas entre parceiros sociais, através de processos de interação e mediação. Suas maiores contribuições estão nas reflexões sobre o desenvolvimento infantil e sua relação, com a aprendizagem no meio social, e também o desenvolvimento do pensamento e da linguagem.

⁴ Desenvolvimento que resulta das combinações entre aquilo que o organismo traz e as circunstâncias oferecidas pelo meio: o eixo central, portanto, é a interação organismo/meio (KRAMER, 1993, p. 29).

Esta breve e simplificada discussão, teve o simples propósito de evidenciar a influência que esses teóricos tiveram na evolução do conceito de infância. Suas idéias atreladas as questões sociais e econômicas permitiram de uma evolução na concepção de criança, o que trouxe benefícios para a EI, que passa a ser considerada como essencial, para o desenvolvimento da criança, que passa a ser vista, como um sujeito ativo e repleto de potencialidades. De acordo com Felipe (2001, p. 27), “através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e auto-estima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem”.

Diante disso, a EI deve ser norteada por um caráter educacional, que promova o desenvolvimento integral da criança, em suas diferentes e complementares perspectivas, ou seja, enquanto etapa da Educação Básica, não pode mais aceitar a manutenção de paradigmas que ofereçam apenas atendimento assistencial às crianças; que cuidem no sentido da mera proteção, higiene, alimentação sem educá-la. É importante que os profissionais reflitam sobre a forma de encarar a criança, pois a imagem dela construída pelo professor deve ser aquela de um ator educativo e criativo, como um sujeito e cidadão com potenciais, direitos e responsabilidades, alguém com quem vale a pena ouvir e dialogar e que tem a coragem de pensar e agir por si mesma, alguém que tem vontades próprias, que seja valorizada como um ser histórico (MOOS, 2002).

Levando em consideração a heterogeneidade de nossas crianças e o respeito a essas diferenças, precisamos conscientizar de que:

O desenvolvimento não pode ser considerado como uma expansão automática de potencialidades, mas como um complexo processo de interação entre a criança e o adulto. Por esta razão é preciso que a escola infantil organize-se em torno de situações experienciais através das quais tornará possível a aprendizagem de habilidades, estratégias, atitudes, conceitos e, portanto, avançará no desenvolvimento das capacidades que estão envolvidas neste processo (BASSEDAS et al 1999, p. 54).

Como a EI não se resume mais em cuidar e não considera a criança apenas como um adulto em miniatura, mas como um ser pensante e ativo, a formação do profissional passa a ser relevante, para que possa atuar de forma satisfatória atendendo todas as especificidades da infância. Oliveira (2005), afirma que a formação dos professores, que atuam na EI é precária, exigindo uma intervenção sistemática e contínua, a fim de ampliar as competências desses professores com relação as suas ações de educação e cuidado, posto que os mecanismos atuais de formação não contemplam esta dupla função.

Cuidar e educar: A prática educativa na EI

A criança é um ser social dotada de capacidades afetivas, emocionais e cognitivas. Com a interação realizada com as pessoas que a cercam, é capaz de aprender, ampliando suas relações que lhe darão suporte, para se expressar, de forma cada vez mais segura, com diferentes crianças e adultos. Quanto mais ricas forem as oportunidades de interação, maior será o desenvolvimento desta criança, por isso é preciso que o professor de EI “[...] reconheça e valorize as diferenças existentes entre as crianças e, dessa forma, beneficie a todas no que diz respeito ao seu desenvolvimento e à construção dos seus conhecimentos (KRAMER, 1993, p. 37).

O processo educativo da criança tem início na família, portanto quando ela chega a escola já tem internalizado conhecimentos e valores. Cabe a escola continuar este processo de conhecimento a partir de estratégias, que o professor oportuniza a criança, que lhe permite construir e reconstruir conhecimentos e valores, que a tornarão membro da sociedade em que vive e atua. Para ajudar na formação de futuros cidadãos críticos e conscientes, que atuarão em prol de uma sociedade mais justa e igualitária é necessário que o professor trabalhe os valores de vida, com seus alunos, principalmente na educação infantil, porque ela “é o maior passo para a formação futura da criança e organização das bases para as competências e habilidades que serão desenvolvidas ao longo da existência humana” (SILVESTRE, 2005, p. 12).

À medida que a criança cresce, vai passando por fases diferentes, para compreender esse desenvolvimento e intervir de forma satisfatória é preciso que o professor de EI tenha um profundo conhecimento, sobre a infância e sua singularidade, pois:

O período que a criança passa no jardim de infância é de extrema importância na construção dos alicerces de sua afetividade, socialização e inteligência e, conseqüentemente, em seu desenvolvimento integral e harmônico. Para que a escola possa cumprir esse papel, é necessário conhecer as características do desenvolvimento infantil até os seis anos e organizar o ambiente e as atividades da pré-escola de modo a atender às necessidades das crianças nessa etapa da vida (THIESSEN; BEAL, 1998, p. 10).

Oferecer um ambiente educativo acolhedor e desafiador, tendo possibilidade de brincar como uma forma privilegiada de aprender e expressar conhecimentos é uma das principais metas da educação infantil, pois o desenvolvimento da criança dependerá

igualmente da possibilidade que ela tem de explorar seu ambiente, expressar suas emoções tendo contato, com várias coisas, pessoas e estabelecendo relações afetivas.

Devemos pensar que a criança está desenvolvendo em todas as dimensões humanas, seja de ordem afetiva, social, cognitiva, psicológica, espiritual, motora, sexual, lúdica e expressiva, comunicando suas idéias, emoções, conhecimentos, sentimentos e desejos próprios, por isso precisa ser considerada por inteiro, integrando-se as ações de cuidar e educar, funções indispensáveis e indissociáveis na educação infantil. Compreender como este binômio tem que ser trabalhado é ainda uma das preocupações constantes da EI, pois a prática ainda nos mostra uma dicotomia entre o cuidado e a educação evidenciando uma formação inicial ineficiente.

A formação do professor sempre está presente quando se discute educação, na EI não é diferente. Para verificar o que pensam os educadores infantis sobre a EI, realizamos uma pesquisa em 4 escolas (denominadas pelas letras A, B, C e D) da rede pública municipal de ensino de Rio Verde – GO, cujos dados foram coletados através de questionários com 12 professoras atuantes nos níveis I e II (crianças de 4 e 5 anos).

A análise dos dados nos mostra que apenas uma professora, com idade entre 20 e 30 anos, não possui graduação, embora esteja cursando. Quatro professoras são graduadas na área da educação e sete são especialistas. Destas, 33,3% estão em idade entre 31 e 40 anos, 41,6% entre 41 e 50 anos e 16,6% tem 51 anos ou mais. Com relação ao tempo de atuação, especificamente na EI, temos 16,6% com 5 anos, 50% entre 6 e 10 anos e 33,3% entre 11 e 15 anos. Os dados coletados confirmam que, nesse universo da pesquisa, não há o predomínio de uma falta de qualificação na área ou mesmo pouca experiência em docência.

Inicialmente questionamos as professoras sobre o binômio educar e cuidar. Detectamos que 8,33 afirmaram que o objetivo da EI é o pedagógico, 83,3% afirmaram que é o cuidado e o pedagógico, que devem ser ações integradas. Vejamos algumas justificativas:

A Educação Infantil tem o objetivo de cuidar e educar, socializando as crianças para viverem na sociedade e para que este processo tenha sucesso é importante que ambos andem juntos, a ação pedagógica contribui com profissionais qualificados (Professora da Escola A).

Tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança nos aspectos físico, psicológicos, intelectual e social complementando ação da família, onde o cuidado e o pedagógico caminham juntos (Professora da Escola B).

A criança precisa do cuidado e do pedagógico, mas precisam também de amor, carinho, atenção e compreensão, ou seja, são aspectos indissociáveis e essenciais para o desenvolvimento da mesma. Para isto é imprescindível a presença de um adulto qualificado para trabalhar com as crianças (Professora da Escola D).

A EI atende crianças muito pequenas que realmente necessitam de práticas de cuidado muito próximas aquelas do ambiente familiar. Rossetti-Ferreira (2003), pondera que as educadoras infantis não admitem o cuidado por considerá-lo uma ação desvalorizada, relacionando-o basicamente a higiene e a alimentação. Nessa perspectiva, evidencia-se a supervalorização do educar, considerando que sua função é apenas ensinar saberes especificados no currículo escolar, “assim, a cisão entre o educar e o cuidar inclui também uma conotação hierárquica: na disputa por quem realiza a dupla função da educação infantil, as professoras se encarregam de educar (a mente), e as auxiliares, de cuidar (do corpo)” (TIRIBA, 2005, p. 69).

Segundo o entendimento de Didonet (2003, p. 9) “não há conteúdo ‘educativo’ na creche desvinculado dos gestos de cuidar. Não há um ‘ensino’, seja um conhecimento ou um hábito, que utilize uma via diferente da atenção afetuosa, alegre, disponível e promotora de progressiva autonomia da criança”.

Os professores fazem essa distinção entre cuidar e educar, já as crianças não conseguem visualizá-la, como explicita Paniagua e Palacios (2007, p. 27):

Para elas, a hora de comer é tão importante como a atividade na sala de aula, e não conseguem distinguir se o adulto que cuida delas ou que lhes impõe limites é professor ou cuidador. A atenção integral às necessidades dos pequenos passa por considerar como educativos todos os momentos, desde que a criança atravessa a porta de manhã até sair por ela, o que implica que todos os adultos da escola têm responsabilidade sobre a menina ou o menino (toda menina e todo menino), sobre suas necessidades e problemas.

O que os autores citados pontuam é que a formação docente para a EI está ligada à educação como um todo, que o educador deve compactuar com a ideia de que “a escola deve ser um bom serviço educativo, com flexibilidade suficiente em face das necessidades das famílias e com garantia de atenção educativa em todos os momentos” (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 28).

Para superar a dicotomia entre cuidar e educar, Assis (2008) propõe a ideia da mudança de entendimento do que seja educar, que ultrapasse a visão de que consiste apenas em reproduzir práticas comuns ao ensino fundamental e a outras etapas da educação, enquanto isto persistir, o cuidar e o brincar estarão em segundo plano. Por outro lado, Kramer (2005), propõe uma reflexão sobre o cuidar, pontuando que não são só os pequenos que precisam de cuidados, por que então considera-se o “cuidar” como objetivo, como natureza e especificidade da educação infantil?

Em consonância com os Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (RCNEI, 1998), educar a criança significa propiciar as crianças situações de cuidado, orientar as brincadeiras e aprendizagens para que possam contribuir para o desenvolvimento das relações interpessoais, atitudes de aceitação, respeito e confiança e o acesso aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Quanto a cuidar, equivale a compreender como ajudar o outro a se desenvolver como ser humano, valorizar e ajudar a desenvolver capacidades, implica em um ato de relação entre o outro e a si próprio, que possui uma dimensão expressiva e implica em procedimentos específicos. Sob essa óptica, “[...] o cuidado é, portanto, considerado tão importante quanto à educação, pois a professora que cuida, educa, e a que educa cuida, ambas são inerentes à profissão docente na Educação Infantil” (Assis, 2008, p. 98).

Nessa perspectiva, consideramos que:

Cuidar e educar é impregnar a ação pedagógica de consciência, estabelecendo uma visão integrada do desenvolvimento da criança com base em concepções que respeitem a diversidade, o momento e a realidade peculiares à infância. Desta forma, o educador deve estar em permanente estado de observação e vigilância para que não transforme as ações em rotinas mecanizadas, guiadas por regras (FOREST; WEISS, 2007, p. 2).

Questionamos quais atividades as professoras de EI realizam com as crianças no cotidiano, complementando, para cuidar e educar, como afirmaram (83,3%). Diante deste questionamento as respostas se concentraram nas histórias, nas rodas da conversa, nos jogos, nas atividades lúdicas. Embora as atividades de cuidado possam estar implícitas nestas atividades, nenhuma professora relatou alguma atividade específica, observe:

Histórias (conto e reconto), roda da conversa enfatizando valores e princípios, jogos e brinquedos pedagógicos visando um bom desenvolvimento do raciocínio e coordenação motora (Professora Escola D).

História, roda, brincadeira (Professora Escola C).

Atividades lúdicas, levando em conta os aspectos do desenvolvimento da criança que são: cognitivo, afetivo, social e perceptivo motor (Professora escola B).

Atividades que permita pensar, ler, falar, escutar, recontar, dramatizar, interpretar, refletir, relacionar, jogar e brincar (Professora Escola A).

Diante de o binômio educar e cuidar, é preocupante a sobreposição do pedagógico, posto que o caráter presente na EI respaldadas na função estritamente pedagógica não é adequada, embora ela tente se justificar como oposição ao atendimento exclusivamente

assistencial, desconsidera as especificidades e necessidades da infância quando tenta, de forma precoce, preparar o aluno para o ensino fundamental.

Nosso próximo questionamento foi se as professoras concordam que a EI deve preparar a criança, para o ingresso no ensino fundamental, 100% das professoras afirmaram que sim. É importante ressaltar que consideramos a EI como preparo para o ensino fundamental quando o professor escolariza as práticas educativas⁵. Vejamos as justificativas da escolha:

A Educação Infantil é a base que os educandos vão adquirindo alicerces para ingressar no ensino fundamental (Professora Escola B).

Sim, de maneira que a criança sinta prazer e vontade no que está sendo proposto para ela (Professora Escola C).

Defendo a ideia que a missão da educação infantil é preparar para o fundamental, porque acredito que todos os ciclos deve ser respeitados. Uma criança que ingressa no fundamental sem antes passar pela educação infantil, terá parte de seu alicerce comprometido (Professora Escola C).

Para quando a criança ingressar no ensino fundamental ela possa garantir requisitos básicos como: regras de convivência, uma boa oralidade, reconhecimento e participação de rotinas, dentre outras, assim, facilitará o processo de alfabetização nos primeiros anos do Ensino Fundamental (Professora Escola A).

Acredito que de fato é uma preparação, pois a criança apesar de já trazer consigo seus conhecimentos prévios, ao ingressar na educação infantil ela sente muita dificuldade principalmente em se relacionar com o outro, então às medida que a professora vai trabalhando ela vai se desinibindo e assim ampliando seus conhecimentos em todas as áreas (Professora Escola D).

Kramer (2006), considera que a EI e o ensino fundamental são indissociáveis, envolvem conhecimentos e afetos, saberes e valores, cuidados e atenção, seriedade e riso. Considera que é nas práticas realizadas que as crianças aprendem e gostam de aprender. É preciso atuar com liberdade para assegurar a apropriação e a construção do conhecimento por todos. Portanto, a autora considera que não é esta ou aquela metodologia que está em jogo, mas sim a visão que se tem da criança, encarando-a como sujeito de cultura e história, sujeito social.

Nas considerações de Paniagua e Palacios (2007), é preciso abandonar a ideia de que a EI perde sua autenticidade se preparar para o ensino fundamental e ponderam que:

⁵ “A educação infantil nessa perspectiva não possui um objetivo em si mesma, seu objetivo está focado na escolarização futura. Os exercícios de prontidão são amplamente utilizados e há uma fixação no desenvolvimento cognitivo” (ASSIS, 2009, p. 43).

IV EDIPE – Encontro Estadual de Didática e Prática de Ensino - 2011

Preparar não deve ser o objetivo fundamental, mas pode ser um dos objetivos da educação infantil, desde que se entenda que preparar não significa necessariamente treinar futuras habilidades, adiantar conteúdos, seguir um ritmo escolar, ou subordinar-se às exigências da etapa seguinte (PANIAGUA; PALACIOS, 2007, p. 26).

Outro ponto bastante polêmico que colocamos em pauta foi se deve ou não alfabetizar na EI. No município de Rio Verde, por longos anos a alfabetização foi objetivo principal da EI, a grande maioria das crianças que frequentavam este nível de ensino ingressavam no ensino fundamental lendo e escrevendo, só a partir de 2009 é que esta realidade se transformou, o que gerou um grande debate, por parte dos professores atuantes. Se houve ou não uma conscientização por parte dos professores não sabemos, o que podemos afirmar é que 100% das professoras questionadas afirmaram que não se deve alfabetizar na EI, justificando:

O processo de alfabetização deve acontecer na educação infantil, respeitando a faixa etária das mesmas. A alfabetização precisa acontecer de forma prazerosa, sem que as crianças se sintam forçadas a aprender no período pré-determinado (Professora Escola D).

A criança na Educação Infantil não pode ser forçada com cobranças que não são adequadas para elas, porém nada impede que o professor trabalhe adequadamente para iniciar o processo de alfabetização de maneira prazerosa com utilização do lúdico com jogos e brincadeiras criativas (Professora Escola D).

Na Educação Infantil as crianças recebem informações sobre a escrita por meio de brincadeiras, reconhecendo semelhanças e diferenças entre termos, manuseia diferentes tipos de materiais escritos, o professor lê para a turma, serve de escriba nas produções de textos coletivos, envolvem em atividades que façam pensar e compreender a função social da escrita, com isso algumas crianças poderão chegar no ensino fundamental naturalmente alfabetizado (Professora Escola B).

Devemos socializar essas crianças primeiro para depois alfabetizá-las (Professora Escola C).

O objetivo pedagógico na Educação Infantil não é alfabetizar e sim proporcionar às crianças momentos agradáveis que possam favorecer no ensino-aprendizagem (Professora Escola A).

Embora afirmem que não se deva alfabetizar, alegam que nada impede que isto aconteça, desde que seja de forma natural, prazerosa e sem cobranças. Vejamos a posição de alguns autores sobre esta questão, primeiramente consideremos as palavras de Kramer (1995, p. 106):

Alfabetizar não se restringe à decodificação e à aplicação de rituais repetitivos de escrita, leitura e cálculo. A criança não compreende as situações que a rodeiam, não identifica os objetos e se expressa de várias formas, antes de falar? Similarmente, diversas tentativas de produção da escrita e diversificadas experiências de ler

antecedem a leitura/escrita da criança. A alfabetização é um processo que começa a ser construído fora e antes da entrada da criança na escola.

Na visão de Sampaio (2000, p. 61), verificamos que:

Embora seja indispensável que a criança tenha acesso à linguagem escrita, a escola tem de pensar que a criança vive num universo de linguagens. Ter acesso na escola [e na Educação Infantil] às diferentes linguagens - gráfica, gestual, plástica, cinestésica, musical, corporal, televisiva, informática etc. - é fundamental [...]. É imprescindível que a criança desenhe, não para desenvolver "habilidades", mas para ter acesso à linguagem pictórica; ao cantar, não é para, simplesmente, ocupar o tempo na pré-escola, e sim ter a possibilidade de acesso à linguagem musical; ao modelar, pintar, recortar e colar, ter acesso à linguagem plástica; ao liberar seus movimentos, está se expressando com todo o seu corpo e tendo acesso à linguagem corporal...

Não prolongaremos esta discussão, pois sabemos da sua amplitude, o que queremos aqui é apenas compactuar com a ideia de que a criança, como ser social, estabelece relações com outras pessoas e utiliza a linguagem para se comunicar. Como vivemos em uma sociedade letrada, em que a leitura e a escrita são vividas como forma de comunicação, de linguagem, é direito das crianças terem acesso às diferentes linguagens, portanto não se trata de dever ou não alfabetizar, trata-se de garantir um direito às diferentes linguagens, ao âmbito da EI, sem escolarizar a prática que permita essas aquisições. Desta forma corroboramos com as palavras de Goulart (2005, p. 147), quando se refere ao papel da escola que "é dar continuidade ao diálogo que as crianças já fazem com a realidade, de várias formas, para que os vão ampliando as suas redes de conhecimento, alargando as suas sensibilidades, respondendo a algumas perguntas e criando outras".

As brincadeiras fazem parte do contexto real das crianças, todas elas sentem a necessidade de brincar, por isso elas são muito importantes para o processo de desenvolvimento das crianças, conforme nos apresenta Vygotsky (1994, p. 126) "é no brinquedo que a criança aprende a agir numa esfera cognitiva, ao invés de uma esfera visual externa, dependendo das motivações e tendências internas, e não dos incentivos fornecidos pelos objetos externos".

As brincadeiras possibilitam às crianças interagirem e construírem conhecimentos sobre si mesma e sobre a realidade que a cerca, é uma forma particular de comunicação, de recreação, de prazer. Através delas as crianças agem por conta própria, tomam decisões, transgridem. Paniagua e Palacios (2007, p. 77) defendem que "na educação infantil, a brincadeira não deveria ser um prêmio para depois do trabalho, mas sim, uma das formas

habituais de trabalhar, porque nessa idade a brincadeira não é apenas diversão, mas também descoberta, consolidação, aprendizagem sobre coisas e relações”.

Os jogos também são essenciais, porque possibilitam as crianças aprenderem não apenas regras, objetivos e conteúdos próprios do jogo, mas a se comunicarem, expressarem e controlarem sentimentos e emoções, a conviverem, esperarem, tomarem decisões (CORSINO, 2009).

Os questionamentos mostram que os jogos e as brincadeiras estão presentes no relato dos professores, que também expressaram suas idéias quando questionados sobre o papel dos mesmos no contexto da EI. Todas afirmaram que os jogos e as brincadeiras são de suma importância para o desenvolvimento das crianças, é através deles que elas constroem o conhecimento. Consideremos:

Desempenha um papel importante, onde a criança aprende brincando, os jogos por representarem uma atividade lúdica tem por objetivo o desenvolvimento da linguagem, trabalhar competências de estratégias, raciocínio e reflexão, tanto no faz de conta, quanto nos jogos e brincadeiras dirigidas. É por meio deles que elas fazem suas descobertas, adquire competências, autonomia e oportunidade de aprender a conviver e obedecer regras (Professora Escola A).

O brincar faz parte da infância, a brincadeira mostra como a criança interpreta e assimila o mundo, que traz a socialização, limites e regras que contribuirão para sua vida adulta (Professora Escola B).

Propiciar a interação e socialização, para um melhor convívio com os demais. Desenvolver na criança a percepção de cores e formas, trabalhar a coordenação motora, trabalhar a questão de aceitação do outro, estimular a criatividade. Respeitar regras e limites, trabalhar espírito de perda e ganho entre outros (Professora Escola D).

Convém aqui considerarmos que os jogos e brincadeiras não devem ser utilizados simplesmente para recreação e passar o tempo, mesmo quando se tratarem de atividades espontâneas das crianças. Cabe ao professor participar ativamente dos trabalhos propostos, mesmo que seja apenas como observador, pois isto lhe permitirá conhecer muito sobre as crianças, com quais trabalha.

Os questionamentos com as professoras nos mostraram que as mesmas possuem certo conhecimento de seu papel, como educadora infantil, mas isto por si só não é o suficiente para garantir uma prática efetiva, que contribua, para a profissionalização do educador de EI, o discurso pode não se efetivar na prática ou pode se consolidar, em uma prática reprodutivista, em que se brinca, mas sempre há regras, em que se canta mas há momentos de silêncio, onde se estimula a linguagem mas deve-se decodificá-la em sinais gráficos. O que a princípio se vê como uma prática eficiente e adequada se transforma em práticas arcaicas da escola tradicional, que ceifa a criatividade e alimenta a reprodução. Enfim, uma prática que não

considera os conhecimentos culturais vivenciados pela criança e estabelece os conhecimentos escolares.

O professor da EI: novos olhares, novos saberes, novas competências

Retornando a discussão do binômio cuidar e educar, acredita-se que a separação dos dois esteja ancorada no fato de superar o caráter assistencialista que a EI se alicerçou, substituindo-o pelo caráter pedagógico. Precisamos investir no desenvolvimento de propostas pedagógicas e ações curriculares para serem implementadas na formação inicial dos educadores de forma a superar esta dicotomização, desvinculando-se da centralidade de um ensino nos moldes escolarizantes, ou seja, preparatório para a escola.

A partir desse contexto, abre-se um painel complexo de discussão sobre a formação deste “novo profissional” que deve educar e cuidar das crianças pequenas, este, deve ter uma formação ética e competente na especificidade de sua tarefa. Como não poderia deixar de ser, o novo papel, que vem sendo construído para a EI, traz uma nova visão de criança e também uma nova concepção de profissional.

Assim sendo, o profissional da EI deve ser alguém qualificado, para mediar o desenvolvimento da criança, ser capaz de tomar a criança como ponto de partida, para seu desenvolvimento, como nos esclarece Kuhlmann (2000, p. 65):

Quando se indica a necessidade de tomar a criança como ponto de partida, quer-se enfatizar a importância da formação do profissional que irá educar essa criança nas instituições de educação infantil. Não é a criança que precisaria dominar conteúdos disciplinares, mas as pessoas que a educam.

Contudo, para essa educação, falta ao profissional a atualização de conhecimentos na área, momentos para reflexão, planejamento de aulas e para um tipo de pesquisa que subsidie sua prática (OLIVEIRA, 1995). Todavia, a formação docente não pode ser vista apenas como um processo de acumulação de conhecimentos de forma estática, como cursos, teorias, leituras e técnicas, mas sim como a contínua reconstrução da identidade pessoal e profissional do professor. Esse processo deve vincular-se a um conjunto de valores, saberes e atitudes encontradas nas próprias experiências e vivências pessoais, as quais imprimem significados ao fazer educativo. Ressalta Demo (1993), que é preciso rever a atuação do professor de EI, ele deve abandonar a imagem de “auleiro” para sedimentar a competência que deve ter, o mesmo deve ser capaz de estabelecer o diálogo inovador com os desafios do futuro.

Libâneo (2001), retrata com muita clareza que não basta ao professor, de qualquer nível de ensino ter apenas saberes, é necessário saberes e competência. Saberes são conhecimentos teóricos e práticos necessários para o exercício profissional, competências são as qualidades, capacidades, habilidades e atitudes relacionados aos conhecimentos teóricos e práticos e que permitem o exercício adequado da profissão. Portanto, cabe ao professor de EI refletir sobre sua prática, corrente aliada ao pensamento sistematizado, ou seja, “sem teoria, sem desenvolvimento sistemático de processos de pensamento, sem competência cognitiva, sem o desenvolvimento de habilidades profissionais, o professor permanecerá atrelado ao seu cotidiano, encerrado em seu pequeno mundo pessoal e profissional” (LIBÂNEO, 2001, p. 27-28).

Embora em qualquer nível de ensino o professor necessite de uma formação de qualidade, consideremos as palavras de Kramer (2005, p. 129):

A formação de profissionais da educação infantil precisa ressaltar a dimensão cultural da vida das crianças e dos adultos com os quais convivem, apontando para a possibilidade de as crianças aprenderem com a história vivida e narrada pelos mais velhos, do mesmo modo que os adultos concebiam a criança como sujeito histórico, social e cultural. Reconhecer a especificidade da infância – sua capacidade de criação e imaginação - requer que medidas concretas sejam tomadas, requer que posturas concretas sejam assumidas. A educação da criança de 0 a 6 anos tem o papel de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, mas, para tanto, requer um profissional que reconheça as características da infância.

A definição de uma profissionalidade para os educadores infantis deve considerar o fundamental da natureza da criança que é a ludicidade, entendida na sua perspectiva de liberdade, prazer e do brincar enquanto condição básica para promover o desenvolvimento infantil. A esse respeito Angotti (2008, p. 19), pontua que:

A profissionalidade dos educadores infantis deverá ser fundamentada na efetivação de um cuidar que promova educação, e de uma educação que não deixe de cuidar da criança, de atendê-la em suas necessidades e exigências essenciais desde a sua mais tenra idade em atividades, espaços e tempos de ludicidade.

Para trabalhar com crianças da EI, o professor deve ter uma competência polivalente, o que significa que lhe cabe trabalhar com conteúdos diversos, que abrangem desde cuidados básicos essenciais, até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento. O seu trabalho se desenvolverá permeado nos eixos: Movimento, Artes visuais, Música, Linguagem oral e escrita, Natureza e sociedade, Matemática. Dentro destes eixos o professor deve propiciar a criança vivenciar experiências, que lhes forneçam

conteúdos apresentados de forma não simplificada e associados a práticas sociais reais (RCNEI, 1998).

A formação do professor de educação infantil não se resolve com a simples aquisição de uma graduação. Deve-se levar em conta que a realidade da educação exige um profissional capaz de estimular a construção e apropriação de conhecimentos, este deve ter a responsabilidade que Cerisara (2002, p. 109) pontua:

Responsabilidade de organizar o estar das crianças em instituições educativas que lhes permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre outros; enfim, que ajudem a acreditar em si mesmas e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa.

Além de ser comprometido com o trabalho socioeducacional e preparar-se para refletir criticamente sobre a realidade que o cerca, é preciso que se amplie a reflexão a respeito das competências fundamentais ao profissional, tanto no âmbito da formação inicial, quanto no da formação continuada. Esta reflexão, além de fomentar a construção de processos de formação continuada com qualidade, deve também orientar e responder às demandas do novo perfil profissional, mas é preciso perceber que:

[...] a reflexão não é apenas um processo psicológico individual, passível de ser estudado a partir de esquemas formais, independentes do conteúdo, do contexto e das interações. A reflexão implica a imersão consciente do homem no mundo da sua experiência, um mundo carregado de conotações, valores, intercâmbios simbólicos, correspondências afetivas, interesses sociais e cenários políticos (PÉREZ GÓMEZ, 1992, p. 103).

Diante do exposto, percebemos que a busca pela profissionalização do professor de EI e de uma proposta pedagógica de qualidade para todos, ainda está em construção. Para que se consolide de fato é preciso que haja um movimento maior, de âmbito social e político revelando a importância da participação de todos os cidadãos, nos direitos da infância e na qualidade do trabalho educacional realizado junto à criança.

Considerações Finais

O grande desafio hoje é justamente este, preparar esse profissional, visando sempre uma formação qualificada que coloque em foco a discussão sobre as expectativas de desempenho do professor da EI. Não podemos esquecer que este profissional lida com crianças em desenvolvimento, e perante a legislação (LDB 9394/96) as crianças tem o direito

de uma educação voltada para o seu desenvolvimento integral, preparando-a para o pleno exercício da cidadania. Esta mesma Lei reconhece também a necessidade de qualificação profissional urgente para todos que atuam na EI.

Assim, o profissional de EI precisa de uma formação inicial de qualidade que lhe permita o desenvolvimento de uma prática que integre o cuidar e educar de maneira indissociável, já que não se pode cuidar sem deixar de educar, não se pode mais aceitar pessoas desqualificadas para assumir essa função. Esta formação inicial se solidificará em uma prática reflexiva, pautada em uma fundamentação teórica consistente, que acompanhe as evoluções sociais, para que se possa refletir de modo positivo, na formação do cidadão crítico e também reflexivo.

Kuhlmann Júnior (1999, p. 53) acredita que “a polaridade entre assistência e educação, [...], permite às propostas inaugurar o novo e implantar o pedagógico ou o educacional, nos textos..., enquanto a realidade institucional permanece intocada nas questões que efetivamente discriminam a população pobre.

Sem dúvida, torna-se fator essencial a formação dos profissionais da EI quando a meta é a qualidade do atendimento dessas crianças. Somente a profissionalização do professor de EI poderá trazer competências e saberes necessários, capazes de melhorar a qualidade no desenvolvimento infantil. Diante do exposto torna-se um desafio e uma necessidade refletir sobre a problemática da formação desses profissionais.

A escola não consegue por si só transformar a sociedade que a influencia, todavia, isso não quer dizer que a ela esteja reservado o papel de passividade. Acreditamos que a instituição de EI pode contribuir para que aconteçam muitas transformações, conduzindo os sujeitos a melhores formas de organização e convivência humana.

Referências

ANGOTTI, Maristella (Org.). **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** 2. ed. Campinas: Alínea, 2008.

ASSIS, Muriane Sirlene Silva de. Práticas de cuidado e de educação na instituição de educação infantil: o olhar das professoras. In: ANGOTTI, Maristella (Org.). **Educação Infantil: Para que, para quem e por quê?** 2. ed. Campinas, SP: Editora Alínea, 2008. p. 87-104.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394/96. Brasília: MEC, 1996.

- CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de Educação Infantil: entre o feminino e o profissional.** São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época, v. 98).
- CORSINO, Patrícia (Org.). **Educação Infantil: cotidiano e políticas.** Campinas, SP: Autores Associados, 2009. (Coleção educação contemporânea).
- DEMO, Pedro. **Desafios modernos da educação.** 13. ed. Petrópolis: Vozes, 1993.
- DIDONET, V. Não há educação sem cuidado. *Pátio Educação Infantil*, Porto Alegre: Artes Médicas, ano I, n. 1, p. 6-9, abr./jul. 2003.
- FELIPE, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. In: CRAIDY, Carmem Maria; KAERCHER, Gládis Elise P. da Silva. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001. (p. 27-37).
- GOULART, Cecília Maria A. Histórias de crianças, linguagem e educação infantil. In: *Cadernos de Pesquisa em Educação: Revista do Programa de Pós-graduação do Centro de Educação da UFES*, v. 11, n. 22, p. 139-157, jul./dez. 2005.
- KRAMER, Sônia. Formação de profissionais de educação infantil: questões e tensões. In: MACHADO, Maria Lúcia de A. **Encontros e desencontros em educação infantil.** 2. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- _____. (Org.). **Com a Pré-escola nas Mãos: Uma alternativa curricular para a educação infantil.** 6. ed. São Paulo: Ática, 1993.
- _____. O papel social da pré-escola. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 58, 1986.
- KUHLMANN, JÚNIOR, Moisés. Educação Infantil e Currículo. In: GOULART FÁRIA; PALHARES, Marina Silveira (Org.). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios.** Campinas: Autores Associados, 2000.
- LIBÂNEO, José Carlos. **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.** Brasília: MEC/SEF, 1998.
- MOOS, P. Reconstruindo a infância: crianças, instituições e profissionais. In: MACHADO, M. L. A. (Org.). **Encontros e Desencontros em Educação Infantil.** São Paulo: Cortez, 2002.
- OLIVEIRA, Zilma M. R. **Ciranda, faz-de-conta e companhia: reflexões acerca da formação de professores para a pré-escola.** Séries Idéias, n. 7. São Paulo: FDE, 1995.
- PANIAGUA, Gema; PALACIOS, Jesús. **Educação Infantil: Resposta educativa à diversidade.** Porto Alegre, Artmed, 2007.
- PÉREZ GÓMEZ, Angel. O Pensamento Prático do Professor: A Formação do Professor como Profissional Reflexivo. In: NÓVOA, António (Org.). **Os Professores e sua**

Formação. Lisboa: Publicações Dom Quixote, 1992.

ROSSETI-FERREIRA, Maria Clotilde Rosseti. A necessária associação entre educar e Cuidar. **Pátio Educação Infantil**, Porto Alegre, p. 10-12, abr./jul. 2003.

SAMPAIO, Carmen Sanches. Alfabetização na pré-escola. In: GARCIA, Regina Leite. (Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2000. p. 52-77.

SILVESTRE, Daniela Donini. **Manual para Cuidadores de Crianças em creches, berçários, maternais e pré-escolas:** Fundamentos para a qualidade em saúde, segurança, higiene e educação. Petrópolis: Vozes, 2005.

TIRIBA, Léa. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sonia. **Profissionais de educação infantil:** gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005. p. 66-86.

THIESSEN, Maria Lucia; BEAL, Ana Rosa. Pré-Escola, **Tempo de Educar**. São Paulo: Ática, 1998.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

TIRIBA, Léa. Educar e cuidar: buscando a teoria para compreender os discursos e as práticas. In: KRAMER, Sonia. **Profissionais de educação infantil:** gestão e formação. São Paulo: Ática, 2005. p. 66-86.