

COM A PALAVRA AS PROFESSORAS: A INFÂNCIA E A DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caroline Machado Cortelini Conceição¹

Resumo

O artigo focaliza a infância, a docência e a educação infantil, a partir da compreensão de profissionais de instituições de educação da criança pequena. Tem por objetivo analisar as concepções de professoras da educação infantil referente à infância, docência e educação infantil. Coloca-se em discussão como as professoras dessa etapa educacional constroem algumas categorias centrais em sua profissão. A pesquisa propôs-se adentrar no universo dos significados elaborados pelas/os profissionais e desse modo buscar ampliar a compreensão sobre a educação infantil, sob o olhar da professora, conhecendo as singularidades que referenciam uma cultura coletiva, de uma categoria profissional. Os dados foram obtidos através de entrevista realizada com professoras que atuam na educação infantil. Conclui-se que as crianças são consideradas um grupo específico com características particulares e sua definição, bem como do trabalho pedagógico voltado para ela remete-se à uma perspectiva adultocêntrica, que percebe a criança como algo a ser transformado em adulto, predominando a ideia de ser em desenvolvimento.

Palavras-chave: Infância. Educação infantil. Docência

WITH THE WORD THE TEACHERS: THE CHILDHOOD AND THE TEACHING IN THE INFANTILE EDUCATION

Abstract

The article focus the childhood, teaching and infantile teaching, from the education institutional professionals' understanding of the little child. It aims to analyze childhood teachers conceptions toward the childhood, teaching and infantile education. It discusses how teachers of this educational stage build some central categories in their profession. The research seeks to broad the comprehension about infantile education, under the teacher's point of view, knowing the singularities that reference a collective culture of a professional category. The data have been collected through interview among the teachers who work in the infantile education. It has been concluded that the children are considered a specific group with particular features and its definition, as well the pedagogical work back to it remits to an adult centric perspective, which sees the child as something to be changed into an adult, predominating the idea of a being in development.

Keywords: Childhood. Infantile education. Teaching.

¹ Doutoranda em Educação pela Universidade do Vale do Rio Sinos. Professora assistente da Universidade Estadual Oeste do Paraná Campus São Francisco. Contato: cmcortelini@hotmail.com

Introdução

(...) o lugar da infância é um entre-lugar, o espaço intersticial entre dois modos – o que é consignado pelos adultos e o que é reinventado nos mundos de vida das crianças – e entre dois tempos – o passado e o futuro. É um lugar, um entre-lugar, socialmente construído, mas existencialmente renovado pela ação coletiva das crianças (SARMENTO, 2003).

Ao colocar a infância, a docência e a educação infantil em discussão o faço no intuito de questionar sobre como os discursos acerca da infância têm orientado as práticas de atenção, criação e educação das crianças, compreendendo que tais discursos que definem o que é ser criança modelam certos modos de viver esta idade e as práticas sociais que envolvem esses sujeitos em sociedade.

Refletir sobre a relação infância e escola na atualidade implica refletir sobre o “lugar” que os sujeitos que compõem esta categoria têm ocupado na sociedade, considerando que este lugar se constitui tanto pelas definições dos adultos sobre o ser criança em determinado espaço, quanto pelas possibilidades de ação das crianças, constituindo-se, conforme Sarmento (2003), em um *entre-lugar*. Há que se considerar ao tratarmos do tema, que as infâncias são plurais, há uma multiplicidade de elementos que vão interferir no modo de ser criança na sociedade, questões culturais, econômicas, sociais, dentre outras, de tal modo que a infância é construção social, cultural e produção histórica – resulta de um longo percurso na história da humanidade (OLIVEIRA, 2002; FARIA, 1999).

A reflexão aqui proposta compreende os espaços coletivos de educação da criança pequena, portanto, abrange a educação infantil. A historiografia tem permitido visualizar que a educação infantil tem origens distintas da escola obrigatória, sendo constituída por múltiplos propósitos/funções, isto é, assistencial, sanitária, compensatória, guarda, cuidado, educacional, dentre outros, que a configuram como uma instituição social com características e papel social peculiares, que demandam pesquisas específicas (MONARCHA, 2001; KULHMANN JR, 2000). Diversos autores como Craidy (2001), Oliveira-Formosinho (2002), Kishimoto (2002), Cerisara (1996, 2002), Oliveira (2002) dentre outros, afirmam que a educação infantil tem especificidades que a caracteriza, portanto a diferencia do ensino fundamental.

Interessa-me compreender como professoras dessa etapa educacional constroem algumas categorias centrais em sua profissão. Com a pesquisa propôs-se adentrar no universo dos significados elaborados pelas/os profissionais e desse modo buscar ampliar a compreensão sobre a educação infantil, sob o olhar da professora, conhecendo as singularidades que referenciam uma cultura coletiva, de uma categoria profissional, das profissionais que atuam na educação infantil. Nessa perspectiva, Cerisara et al (2002, p.223) afirmam:

Essa perspectiva de dar voz aos protagonistas do processo educativo parte da clareza de que as pesquisas sobre esse tema devem contemplar não só os aportes teóricos como também o ponto de vista de quem vive a condição de ser professor de educação infantil.

Entendemos que é preciso avançar na compreensão tanto da especificidade das instituições, quanto da profissão de professor de educação infantil. A pertinência de trazer à discussão categorias centrais da educação infantil é porque entendemos que tais reflexões têm a oferecer importantes contribuições para o âmbito da formação de professores.

Este artigo é referente à discussão dos dados do projeto de pesquisa intitulado “A infância, a educação infantil e a docência na voz de professores/as da educação infantil” do Grupo de Pesquisa Educação, Crianças e Infâncias – GPECI². Seu objetivo é investigar as concepções de infância, Educação e docência de professores de educação infantil, dos Centros Municipais de Francisco Beltrão. O propósito é contribuir com a reflexão no campo de formação de professores e práticas pedagógicas da educação da criança de 0 a 5 anos.

Os dados que serão a seguir referidos foram obtidos através de entrevista realizada com professoras³ que atuam na educação infantil. Desse modo, buscou-se captar as compreensões das professoras e com isso fazer uma análise sobre algumas questões que dizem respeito a esse campo de pesquisa. A seguir destaco as concepções dos sujeitos pesquisados, apresento e analiso suas respostas.

Organizei o texto que segue em duas partes, primeiro realizo alguns apontamentos sobre a infância e a educação infantil, à luz de alguns referenciais sobre o tema articulando com a formação e atuação dos profissionais da educação infantil. E na segunda parte trago as concepções apontadas pelas professoras investigadas, procedendo a uma análise dos achados da pesquisa.

Infância e educação infantil: breves apontamentos

Maria Malta Campos, em 1999, em publicação na revista Educação & Sociedade afirmou que: “Talvez pela primeira vez em nosso país, começamos a pensar um perfil de educador adequado às características e necessidades de alunos em diferentes fases de seu desenvolvimento” (CAMPOS, 1999, p. 127). E na seqüência afirma que a nova legislação educacional e as reformas dos sistemas educacionais colocam perspectivas para a profissão docente, abrindo interessantes possibilidades. Tendo passado vários anos de sua afirmativa ela continua atual, a formação de professores para atuar na educação infantil ainda é um campo de possibilidade a se investigar. Assim, pensar a profissão docente da educação infantil no que diz respeito a refletir sobre as condições específicas dessa docência, que envolve saberes e práticas particularizadas para esse nível escolar coloca-se, ainda hoje, como um desafio a enfrentar. Sobre essa questão Campos (2008, p. 03) acentua que:

[...] incluí-la na primeira etapa da educação básica e estender à sua profissional as mesmas exigências definidas para professores da pré-escola e das primeiras séries do ensino fundamental, representou uma enorme mudança, ainda não plenamente traduzida para a prática.

² Grupo constituído por docentes da Universidade Estadual do Oeste do Paraná, campus de Francisco Beltrão e Cascavel.

³ O coletivo de sujeitos pesquisados trata-se de mulheres, portanto, ao nos referirmos aos sujeitos dessa pesquisa o faremos no gênero feminino. A seleção das professoras procurou possibilitar uma amostragem por idade/turma de atuação, sendo do total de dez entrevistadas, duas de cada turma, contemplando berçário, maternal, pré-escola, dessas, duas dos Centros Municipais de Educação Infantil – CMEIs e duas das escolas, e por fim, duas diretoras.

A formação profissional para atuar na educação infantil tem se constituído em um desafio, pois a profissionalidade daquelas/es que atuam nesta área tem sido marcada por indefinições. Pode-se perceber que nesse contexto atuam profissionais com diferentes formações/funções, e coexistem propostas com diferentes concepções de atendimento à criança. Além disso, as DCNCP⁴ redefinem a formação de professores, ao estabelecer a nova configuração dos cursos de Pedagogia. Deparamo-nos com imensas diferenças no que diz respeito ao papel da educação infantil e ao perfil e funções do profissional para esta área.

Nesse panorama multifacetado é que inúmeras profissionais têm constituído sua trajetória na profissão e desse modo desempenhado diferentes funções de acordo com um repertório que se desenha a partir daquilo que entendem que seja a educação infantil, daquilo que aprendem com seus pares e nas instâncias de formação profissional.

Existem diversos desencontros de concepções e de ações (KISHIMOTO, 2002), pois a história da educação infantil é uma história de práticas desencontradas em que simultaneamente coexistiram diferentes definições sobre o atendimento às crianças pequenas de acordo com interesses políticos, com as condições econômicas e culturais (KUHLMANN JR, 2004; KRAMER, 1987, VANTI, 2004). Assim, concepções assistencialistas, pedagógicas, compensatórias, escolarizantes, de cuidados maternos, de indissociabilidade entre cuidar e educar, em suas diferentes nuances são responsáveis por compor as marcas presentes na atualidade na educação infantil.

Nesse sentido, Cerisara *et al* (2002, p.210) assinalam que:

Os diferentes entendimentos acerca do papel da instituição de educação infantil definem, pois, o caráter dessas instituições, o perfil do profissional que ela contrata e procura moldar e o próprio trabalho que ali se realiza, resultando, igualmente em diferentes configurações curriculares (ou na “ausência” das mesmas) e em formas peculiares de formação do profissional de educação infantil, seja de caráter regular ou em serviço.

Autores como Tristão (2005) e Dahlberg, Moss e Pence (2003) afirmam que a concepção de infância que as professoras possuem é determinante em sua prática educativa. Tristão (2005, p. 40) assegura que “há diferenças profundas entre as ações de uma professora que concebe a criança como um ser incompleto, daquelas de uma professora que sinceramente acredita nas potencialidades dos seus educandos, na sua alteridade”. Sendo assim, as pedagogias estão estreitamente vinculadas às concepções de infância.

⁴ Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia – Resolução CNE/CP nº1/2006.

No mesmo sentido, Sarmento (2007) sustenta a perspectiva de que a cultura de uma sociedade, referente às suas definições sobre a infância, irão moldar nosso modo de relação com esses sujeitos. Porém, mesmo no interior da cultura, há variação das concepções da infância, pois temos variações de acordo com alguns critérios determinados socialmente, como a classe social, o grupo de pertença étnica ou nacional, a religião predominante, nível de instrução da população, entre outros. Vivemos em uma sociedade desigual, e isto faz com que as crianças desempenhem papéis variados que dependem do contexto em que ela está inserida. É necessário pensar na diversidade dos aspectos sociais, culturais e políticos, para constatar que é impossível ter uma definição global de infância.

O interesse da história pela infância tem se apresentado recente, como afirma Ariès (1981), saímos da inexistência do “sentimento da infância” para uma imagem desta como um “ser em devir”. A consciência da ideia de criança e a complexidade social permanecem ausentes durante um longo período da história, perdurando por um tempo maior ainda sobre as crianças das classes populares. Segundo Vanti (2004) com o pensamento moderno temos um processo de diferenciação entre a criança e o adulto. Esse processo foi gradativamente constituído. Trata-se da constituição de uma noção moderna de infância, que atinge seu ápice processo de institucionalização da infância, através da escola.

Sarmento (2007) alerta que a imagem de infância que preponderou nesse processo foi uma imagem negativa, a idade da não-razão, em que a criança é concebida como não-adulto, na fase da não-fala, tornando a criança reconhecida pelo que ela não possui, não sabe, não faz. O autor acentua que a infância tem sofrido um processo de ocultação que transcorre das concepções historicamente construídas sobre as crianças e de como elas foram inscritas nas imagens sociais que ocultam a realidade dos mundos sociais e culturais das crianças. Trata-se de um processo de iluminação-ocultação que tem demonstrado que escapa do nosso conhecimento as vivências culturais e as representações das crianças. Desse modo, são difundidas imagens estereotipadas de infância que se ajustam a certos discursos educacionais.

A infância necessita ser entendida como categoria social geracional, que se caracteriza por um grupo de sujeitos sociais ativos que atuam na sociedade, apropriando-se da cultura de seu grupo e participando ativamente na produção dessa cultura, elas estabelecem padrões culturais, é exatamente esta cultura infantil que diferencia a infância, mas ao mesmo tempo a aproxima do adulto (SARMENTO, 2007).

E é nesse sentido que Kramer (2007, p. 03) assinala: “Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos, que produzem cultura e são nelas produzidas. [...] As crianças brincam, isso é o que as caracteriza”. Isso denota que temos múltiplas possibilidades de concepções de infância, e que é preciso colocar nossas certezas sobre esses sujeitos em dúvida.

O que dizem as professoras sobre a infância, a educação infantil e a docência

Na investigação que envolveu professoras da educação infantil realizou-se, através de entrevista, um levantamento de suas concepções de infância, educação infantil e docência. Sobre a infância foi questionado qual a definição delas e as características que elas atribuem às crianças com quem convivem; em relação à educação infantil questionou-se a definição, importância/função da educação infantil e seus conteúdos, e por fim sobre a docência as especificidades da docência na educação infantil, as características de um professor de educação infantil e como elas se sentem trabalhando na educação infantil. Ao analisar as falas das professoras buscou-se destacar a centralidade das concepções expressas por essas e realizar algumas aproximações das ideias apontadas pelas professoras com algumas perspectivas teóricas sobre a infância e sua educação.

As definições das professoras, sujeitos dessa pesquisa, apontam a infância como período de crescimento/desenvolvimento/formação da personalidade; momento de descoberta/aprendizagem; fase inicial da vida; melhor fase/mais importante; sujeito ativo; tempo de brincar; sujeitos de interação/convivência/espontâneos.

As ideias de infância como período de desenvolvimento e período de aprendizagem foram aquelas que apareceram em maior número. Essa constatação vai ao encontro dos dados que temos obtido em cursos de formação de professores de educação infantil, na modalidade de extensão em que ao colocarmos em discussão e ouvirmos os professores sobre suas concepções de infância a maioria define-a nesse mesmo sentido. Entendendo a infância como construção social, pode-se considerar que essas têm sido as ideias predominantes nos estudos pedagógicos sobre a infância.

Como acentua Arroyo (2000, p. 39):

A infância não é um simples conceito, é um preceito, um projeto de ser, vinculado a ideais de felicidade e emancipação, nos lembra Ariès. Ou vinculada a um ideal-projeto de harmoniosa maturação, nos adverte J. J. Rousseau. Um projeto vinculado muito antes à *Paideia*, que nasce preocupada com a educação justa da infância. Maturação, felicidade, emancipação, harmonia ou educação justa... tudo valores, ideais e projetos onde a infância e se artífice, o pedagogo, se configuram.

Nesse processo de conformação histórica da infância Narodowski (1994) acentua que a pedagogia por um lado se proclama tributária do conceito moderno de infância, por outro lado abstrai as características históricas da infância.

Nesse sentido, Tristão assinala (2005, p. 30):

A cultura ocidental alicerçou-se nos domínios do conhecimento científico, que construiu uma representação de infância “normal” e “padrão” [...] O ser criança passou a ser caracterizado pelas ciências médicas, psicológicas e pedagógicas – que detiveram durante várias décadas, o poder de predizer a infância.

Essas ciências foram responsáveis por estabelecer um conjunto de saberes que prescreveram e ainda prescrevem formas de relacionamentos, consideradas corretas, a partir da posição de verdade concedida ao discurso científico (TRISTÃO, 2005).

Podemos associar a perspectiva apontada por algumas professoras de que a infância é crescimento/desenvolvimento/formação/ ou descoberta/aprendizagem com a concepção de Criança Pequena como Natureza... ou Científica com estágios Biológicos, ideia difundida pelos estudos de Piaget. Nessa concepção apontada por Dalhberg, Moss & Pence (2003) o desafio é fazer com que a criança fique “pronta para aprender” e “pronta para a escola”, por isso na primeira infância a criança precisa ser equipada com os conhecimentos, habilidades, e os valores culturais dominantes, bem como precisa adaptar-se às demandas do ensino obrigatório.

Essa concepção de infância tem sua origem, conforme Vanti (2004), no século XX quando a infância passa a ser reconhecida como o período em que a criança passa a se desenvolver e a se preparar para a vida social. Nesse contexto, a psicologia surge difundindo uma concepção científica sobre a infância e, conforme afirma a autora, a criança passa a ser um campo de investigação científica que se fundamenta na observação, na experimentação e na metodologia. Nesta visão a infância é à base do progresso da vida posterior e o início das realizações que se completam na vida adulta, conforme a fala de uma das professoras: *“É um momento de crescimento e de conhecimento, é onde eles se desenvolvem rapidamente”*.

A psicologia do desenvolvimento foi uma das ciências que mais estudou a infância. Tristão (2005, p. 31) amparada em Souza⁵ acentua que fora dos manuais de psicologia que irão prescrever as etapas do desenvolvimento da criança e fragmentá-la em partes “temos crianças inteiras – com emoções, afetos, cognição, motricidade e outros aspectos que necessariamente estão integrados na formação de sujeitos completos e mais, que são pertencentes a uma época histórica, a uma classe social, a aspectos das culturas em que estão inseridas”.

Outra concepção apontada pelas professoras entrevistadas, a de infância como a melhor fase da vida, a mais importante, permite aproximações com a perspectiva em que Dalhberg, Moss & Pence (2003) definem a criança como um inocente, nos anos dourados da vida, essa é a criança concebida por Rousseau. Rousseau enfatiza a criança como um ser em estado de aprender, com características próprias diferentes da do homem adulto (VANTI, 2004). Para ele a educação nos dá tudo o que não temos ao nascer, e esta educação vem da natureza, dos homens, ou das coisas. Neste período “as crianças criam sua personalidade” que futuramente irá constituí-la como adulta (expressão utilizada por uma professora).

Em relação às características das crianças apontadas pelas professoras, destaco algumas expressões. As crianças são definidas como ativas, curiosas, espertas, carinhosas, criativas, e que gostam de atenção. Por outro lado também tivemos professoras que caracterizaram as crianças como rebeldes, inseguras, bagunceiras, que brigam e choram.

. Essa imagem negativa da criança pode ser remetida à imagem da criança “má” associada à concepção de corpo e da natureza com uma realidade a ser controlada, a criança é concebida como uma expressão de forças indomadas, com potencialidade para o mal (SARMENTO, 2007).

A infância também foi caracterizada por uma das professoras da seguinte maneira: *“A criança é diferente porque ela depende totalmente do professor”*. Tal compreensão de infância aproxima-se daquela proposta por Dalhberg, Moss & Pence (2003) que se refere à ideia de criança como reprodutor de conhecimento, identidade e cultura, nessa perspectiva apontada pelos autores a criança pequena é entendida como um vaso vazio ou uma tábula rasa, Locke afirma isso e subverte a criança como um ser volúvel, instável, e influenciável que segue o caminho que o adulto lhe indica.

⁵ SOUZA, Solange Jobim. Re-significando a psicologia do desenvolvimento: uma contribuição crítica à pesquisa da infância. In: KRAMER, Sonia; LEITE, Maria Isabel (orgs.). Infância: fios e desafios da pesquisa. Campinas, São Paulo: Papirus, 1996.

Fica evidenciado que as crianças são vistas de modos bastante diferentes pelas diversas professoras, sendo explicitadas concepções antagônicas sobre a infância, onde predominam diferentes visões idealizadas sobre a infância. A maioria das professoras considera a infância como uma fase com características próprias, apontando de maneira geral que há uma identidade própria desse grupo. Nessa perspectiva é que Sarmento (2005) aponta o conceito de geração como um indicador importante nos estudos sobre a infância, pois ele permite distinguir o que separa e o que une as crianças e os adultos que vem sendo historicamente elaborado. Utilizando essa categoria, o autor considera a infância um grupo geracional e a compreensão de geração está intimamente vinculada à diversidade, é indispensável considerar a diversidade de condições de vida das crianças.

Essas concepções que são predominantes no campo da educação infantil, têm sido responsáveis por demarcar práticas que pouco consideram a criança como sujeito social, como alguém que possui conhecimentos, opiniões. Há poucas rodas de conversa, poucas trocas de ideias sobre os temas em estudo ou mesmo sobre o que interessa às crianças estudar. Já vimos em mais de uma turma de berçário que as professoras ligam o rádio para ouvir as notícias da cidade e região (normalmente trágicas) sem dar-se conta que não é porque os bebês não falam que eles também não ouvem. Ainda está presente em algumas instituições a concepção de que porque são bebês, suas necessidades se restringem à alimentação, sono e higiene corporal. É preciso pensar no cotidiano da educação infantil como “um contexto educativo, envolvendo atividades e situações desafiadoras e significativas, que favoreçam a exploração, a descoberta e a apropriação de conhecimentos sobre o mundo físico e social” (OSTETTO, 2000, p. 194).

Para a definição de educação infantil as respostas trouxeram um elemento muito comum, dizem respeito à formação integral, período que a criança se prepara, de desenvolvimento integral da criança. A ideia de desenvolvimento integral da criança é explicitada por uma das professoras:

O centro de educação infantil, então seria um lugar onde a criança tem oportunidade, pra ela poder ter bom relacionamento com os outros, vai ser proporcionado atividades pra elas, brincadeiras, música, arte, tudo pra ela poder se desenvolver, tanto emocionalmente, afetivamente, psicologicamente (Professora Juliana, 2011).

Aqui prepondera a concepção largamente difundida pelos estudos no campo da psicologia do desenvolvimento, a ideia que vincula a compreensão do sujeito criança como ser em desenvolvimento, fazendo da infância somente uma rota de passagem. Essa mesma fala salienta a interação, a brincadeira, as diferentes linguagens, os afetos, subordinados ao propósito de desenvolvimento.

Sobre a importância/função da educação infantil as respostas mais ouvidas referem-se ao desenvolvimento integral, cuidar e educar, preparação para o futuro. A educação infantil, a partir de estudos atuais, pode ser compreendida como um espaço cultural de vivência, que possibilita visualizar a criança como sujeito social inserido na sociedade e produtor de cultura e a prática pedagógica voltada a ela como um espaço que lhe possibilite expressar-se como sujeito inserido em uma cultura e produtor de cultura.

Neste sentido, o propósito da educação infantil seria de:

...aproximar cultura, linguagem, cognição e afetividade como elementos constituintes do desenvolvimento humano e voltados para a construção da imaginação e da lógica, considerando que estas, assim como a sociabilidade, a afetividade e a criatividade, têm muitas raízes e gêneses. (OLIVEIRA, 2002, p. 45)

No entanto, a partir das falas das professoras salientam-se inegavelmente duas funções da educação infantil que remetem a criança a ideia de vir a ser – projeto de adulto – expresso pelas ideias de desenvolvimento integral e preparação para o futuro.

É significativo destacar que discurso psicológico sobre a criança é ainda fortemente difundido na sociedade, especialmente no campo educacional, pois a própria legislação, a exemplo da LDB 9394/96 refere-se à função da educação infantil como a de promover o desenvolvimento da criança, conforme artigo 29º a educação infantil “tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social”

Recentemente outro discurso passou a compor as políticas de educação infantil, as atuais Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – Resolução 05/2009 – em seu artigo 4º propõe que:

As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Diante disso, pode-se dizer que tem havido na sociedade um movimento de mudança no olhar voltado à criança que a caracterizava fortemente como sujeito psicológico, para outro que a caracteriza como sujeito social. É preciso, entretanto, ao invés de opormos essas visões, agregarmos a fim de visualizarmos a infância a partir de múltiplas perspectivas.

As funções cuidar e educar estão presentes na educação infantil de modo controverso, pois no geral essas duas dimensões são dicotomizadas na prática pedagógica, no entanto, Zilma Ramos de Oliveira, assim como outros autores, acentua que estas dimensões devem ser indissociáveis nessa etapa educacional e explica que:

Os cuidados ministrados na creche e na pré-escola não se reduzem ao atendimento de necessidades físicas das crianças, deixando-as confortáveis em relação ao sono, à fome, à sede, e à higiene. Incluem a criação de um ambiente que garanta a segurança física e psicológica delas, que lhes assegure oportunidades de exploração e de construção de sentidos pessoais, que se preocupe com a forma pela qual elas estão se percebendo como sujeitos. Nesses ambientes de educação, a criança se sente cuidada. Sente que há uma preocupação com o seu bem-estar, com seus sentimentos, com suas produções, com sua auto-estima. Educar e cuidar são formas de acolher. (OLIVEIRA, 2002, p. 47)

As professoras entrevistadas, quanto aos conteúdos contemplados na educação infantil, enfatizam o cuidar e o educar, o brincar, as áreas do conhecimento, a literatura infantil, música e conteúdos de formação moral. Diante disso, podemos inferir que esse é um espaço múltiplo, que supõe uma gama bastante grande de conhecimentos/conteúdos, que diferentemente do ensino fundamental, são eleitos pelo professor como mais ou menos importante de acordo com suas convicções e experiências, ou direcionamentos institucionais.

Essa multiplicidade explicitada pelas professoras, que envolve diferentes tipos de conhecimentos/conteúdos é também apontada por Kramer (2003, p.11-12):

Pensando nessa preocupação com os conteúdos não podemos desconsiderar que: O cuidado, a atenção, o acolhimento, as trocas, as narrativas de história precisam estar presentes na educação infantil, assim como a circulação de saberes. [...] No que se refere à Educação Infantil, é preciso assegurar o direito de brincar, criar, aprender, enfrentando os desafios de pensar a creche, e pré-escola e a escola como instância de formação cultural; o desafio de pensar as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais.

Nesse sentido, Martins (2009) destaca que a educação infantil envolve conteúdos de formação operacional, que interferem de modo indireto na formação da criança, e os conteúdos de formação teórica, que interferem de modo direto. Este último compreende o domínio das várias áreas do saber científico, transpostos em saberes escolares, por meio de atividades propostas às crianças tendo em vista sua socialização sistemática e conceitual para sua apropriação. E aqueles que compreendem os saberes interdisciplinares envolvendo as habilidades específicas que envolvem autocuidado: hábitos alimentares saudáveis, vivência grupal, dentre outras.

Vemos que gradualmente a compreensão de uma indissociabilidade entre cuidado e educação está passando a fazer parte das práticas cotidianas dessas instituições, onde atividades como a alimentação das crianças passam a ser entendidas pra além de uma ação de cuidado, mas como uma experiência de educação alimentar; também a preocupação das professoras nos momentos de brincadeira como uma situação em que se aproveita para observar as crianças, interagir com elas, conhecer suas ideias sobre o mundo que a rodeia.

Ao serem questionadas acerca da diferença entre ser professor de educação infantil e de outra etapa da educação unanimemente a resposta foi que há diferenças e o destaque principal dessa diferença é que a educação infantil envolve a ênfase no cuidar e educar e não apenas o ensinar. E destacam como sua principal função como professora da educação infantil o cuidar e educar, principalmente, bem como outras complementações referentes a ser mediador; dar limites, carinho e atenção; ser paciente; interagir com a criança.

Percebemos que as dimensões cuidar e educar são destacadas pelas professoras como uma especificidade do fazer pedagógico na educação infantil, tais dimensões incidem por diversas vezes em suas respostas. Isso traz implicações para a definição das características do profissional da educação infantil, ao que as professoras destacam que compreende ser dinâmico, criativo, atencioso, carinhoso, alegre, ter paciência, gostar de criança e gostar do que faz, precisa brincar com a criança e entrar no seu mundo do faz-de-conta. Algumas respostas das professoras elucidam essa compreensão:

“Tem que ser dinâmico, criativo, e ter muita vontade de brincar com as crianças, entrar no faz-de-conta da criança, cantar com eles mudar as vozes, ser criativo” (Professora Cleusa, 2011); “Você tem paciência, você tem atenção, você tem que ter carinho pelas crianças, então eu acho assim que é uma das características principais e fundamental para o educador infantil, tem que gostar do que faz” (Professora Ilda, 2011); “Tem que gostar de criança, se ele tem esse gosto por educar, por cuidar, por zelar, tem que ter uma formação, buscar sempre se profissionalizar, buscar coisas diferentes, vai buscar a criatividade dele, vai atingir coisas diferentes” (Professora Indiara, 2011).

Enquanto que para outras profissões e mesmo para a docência em outras etapas educacionais seria destacada a competência técnica ou mesmo científica, para o trabalho pedagógico com crianças pequenas sobressai-se a dimensão afetiva. Nessa perspectiva, Oliveira-Formosinho (2002) defende que existem papéis peculiares desempenhados pela educadora infantil na sua profissão que configuram uma profissionalidade específica do trabalho docente com crianças pequenas. A autora (2002, p. 43) estabelece esse conceito de profissionalidade docente das educadoras da infância como sendo “a ação profissional integrada que a pessoa da educadora desenvolve junto às crianças e famílias com base nos seus conhecimentos, competências e sentimentos, assumindo a dimensão moral da profissão”. De acordo com o estudo de Oliveira-Formosinho (2002) a professora de educação infantil desempenha uma grande diversidade de funções e tem um papel abrangente com fronteiras pouco definidas.

Ao serem questionadas como se sentem trabalhando na educação infantil, suas respostas foram unânimes, responderam que se sentem realizadas e gostam do que fazem. Algumas das respostas retratam essa compreensão: “*Eu me sinto muito bem, porque eu sempre gostei de trabalhar com criança, no início eu tive um pouco de medo em pegar o berçário, mas hoje amo eles de coração, eu sinto saudade deles quando estou em casa*” (Professora Cleusa, 2011); “*Eu me sinto realizada, é um dos trabalhos que eu sempre sonhei, eu adoro, de verdade, eu gosto*” (Professora Ilda, 2011); “*Ah, é muito bom, que a gente se realiza muito, porque cada dia é uma nova descoberta, é um novo aprendizado, a gente aprende muito com eles, e a gente vê eles progredindo e é isso que é muito gostoso*” (Professora Ritanara, 2011).

Por fim, em relação à identificação da fonte de conhecimento das professoras sobre a infância, no geral suas respostas indicam que seus conhecimentos foram apreendidos por várias fontes e especificam as experiências pessoais, cursos de formação, prática profissional, sendo esta última indicada por todas as professoras entrevistadas. Diante disso, o conhecimento dessas profissionais foi sendo construído pelas suas múltiplas experiências, onde o pessoal e o profissional estão estreitamente imbricados. As compreensões apontadas pelas professoras são provenientes, como elas mesmas destacaram, de múltiplas fontes, de múltiplas experiências e saberes e, portanto, serão responsáveis por estabelecer diferentes práticas pedagógicas.

Algumas considerações: A criança e suas especificidades

Ao procedermos à análise dos dados obtidos partimos do pressuposto de que as professoras são integrantes de um grupo heterogêneo de sujeitos com diferentes formações, diferentes experiências pessoais e profissionais, tendo em comum o fato de serem professoras de educação infantil. E ao elegermos um determinado referencial teórico nos propusemos lançarmos o nosso olhar e, portanto, nos arriscamos a estabelecer aquelas conexões que nossas “lentes” de análise nos permitem apreender e compreender.

Diante disso, podemos pontuar alguns elementos que consideramos relevantes em relação à análise que realizamos. Destacamos que o tema infância é um tema bastante controverso na sociedade, suscita diversas compreensões. Também pontuamos que as crianças são consideradas um grupo específico com características particulares e sua definição, bem como do trabalho pedagógico voltado para ela remete-se fortemente às contribuições da psicologia que visualiza a criança como sujeito em desenvolvimento, colocando à margem as outras dimensões da infância como sujeito social de direitos na sociedade (dimensão da cidadania) sujeitos ativos na sociedade e produtores de cultura (dimensão cultural). Nesse sentido, a visão predominante sobre a infância, conforme assinala Benjamin (2002), aponta para uma perspectiva adultocêntrica, que percebe a criança como algo a ser transformado em adulto, desse modo a criança pequena é um vir a ser.

A valoração social dada à criança tem sido diferentes ao longo dos tempos e em cada sociedade e a produção de conhecimento acerca da infância está intimamente ligada ao lugar social que a criança ocupa na relação com o outro, principalmente com os adultos. Atualmente, amparado numa perspectiva de criança como sujeito social de direitos, os estudos sobre a infância, incluindo estudos com as crianças como sujeitos de pesquisa, tem crescido e ampliado o olhar sobre esses sujeitos. Outras áreas de conhecimento, como a sociologia, a antropologia, a história, tem se dedicado a tais estudos, possibilitando com isso inúmeras descobertas sobre a condição infantil, sobre as especificidades da educação da criança pequena (FARIA, 2005). Essas pesquisas têm sido a base para a transformação nos conceitos de infância e criança, nessa perspectiva, pode-se falar na atualidade da conformação de uma pedagogia da infância (ROCHA, 1999) que tem como centralidade a criança, suas especificidades, e não o aluno.

Referências

- ARIÈS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ªed. Rio de Janeiro: LTC, 1981.
- ARROYO, Miguel. G. *Ofício de Mestre: imagens e auto-imagens*. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BENJAMIN, Walter. *Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação*. São Paulo, Editora 34, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. RESOLUÇÃO Nº 5, DE 17 DE DEZEMBRO DE 2009. *Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. D.O.U. de 18/12/2009, Seção 1, pág. 18.
- CAMPOS, Maria. Malta. Educar crianças pequenas: em busca de um novo perfil de professor. *Revista Retratos da Escola. Brasília*, v. 2, p. 121-131, 2008.

_____. *A formação de professores para crianças de 0 a 10 anos: Modelos em debate. Educação & Sociedade*. Campinas/SP, ano XX, nº 68, p. 126 – 142, Dezembro, 1999.

CERISARA, Ana. B.; ROCHA, Eloisa. A. C. e SILVA FILHO, João. J. Educação Infantil: uma trajetória de pesquisa e indicações para a avaliação de contextos educativos. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Formação em contexto: uma estratégia de formação*. São Paulo: Thomson, 2002.

CERISARA, Ana Beatriz *A construção da identidade das profissionais de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo, 1996. Tese (Doutorado em Educação. Faculdade de Educação. Universidade de São Paulo.

CERISARA, Ana Beatriz; ROCHA, Eloisa. A. Candal. e SILVA FILHO, João. J. da. Educação Infantil: uma trajetória de pesquisa e indicações para a avaliação de contextos educativos. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e KISHIMOTO, T. M. (Org.). *Formação em contexto: uma estratégia de formação*. São Paulo: Thomson, 2002.

CRAIDY, Carmem Maria. A educação infantil e as novas definições da Legislação. In: CRAIDY, C. M. e KAERCHER, G. E. (orgs). *Educação Infantil: Pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001.

DAHLBERG, Gunilla; MOSS, Peter e PENCE, Alan. *Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

FARIA, Ana. Lucia. Goulart. *Educação Pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil*. São Paulo: Cortez, 1999.

_____. Políticas de regulação, pesquisa e pedagogia na educação infantil, primeira etapa da educação básica. *Revista Educação & Sociedade*. Campinas. Vol. 26, n.92, p. 1013 – 1038, out., 2005.

KISHIMOTO, Tizuko. M. Encontros e desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: MACHADO, M^a. L. de A. *Encontros e desencontros em educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. A infância e sua singularidade. In: BEAUCHAMP, Jeanete; PAGEL, Sandra Denise; NASCIMENTO, Aricélia R. *Ensino Fundamental de nove anos orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade*. Brasília: Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica, 2007.

_____. De que professor precisamos para a Educação Infantil? Uma pergunta várias respostas. *Revista Pátio Educação Infantil*, Ano I, Nº2, agosto a novembro, 2003.

_____. *A política do pré-escolar no Brasil: A arte do disfarce*. São Paulo: Cortez, 1987.

KUHLMANN JR., Moysés. *Infância e Educação no Brasil – uma abordagem histórica*. São Paulo: Saraiva, 2004.

_____. *Infância e Educação no Brasil – uma abordagem histórica*. São Paulo: Saraiva, 2000.

MARTINS, Ligia M. O Ensino e o Desenvolvimento das crianças de zero a três anos. In: ARCE, Alessandra; MARTINS, Ligia M.(orgs.) *Ensinando aos pequenos de zero a três anos*. Campinas, SP: Alínea, 2009.

MONARCHA, Carlos. (org.). *Educação da infância brasileira: 1875 – 1983*. Campinas/SP: Autores Associados, 2001.

NARODOWSKI, Mariano. *Infância y Poder: la conformacion de la pedagogía moderna*. Buenos Aires: AIQUE, 1994.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes R. de. *Educação Infantil: fundamentos e métodos*. São Paulo: Cortez, 2002.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Julia. O desenvolvimento profissional das educadoras da infância: entre os saberes e os afetos, entre a sala e o mundo. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. e KISHIMOTO, Tizuko. M. (Org.). *Formação em contexto: uma estratégia de formação*. São Paulo: Thomson, 2002.

OSTETTO, Luciana. Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana E. (org.) *Encontros e encantamentos na Educação infantil: Partilhando experiências de estágios*. Campinas, SP: Papirus, 2000.

ROCHA, Eloisa Acires Candal. *A pesquisa em educação infantil no Brasil: trajetória recente e perspectivas de consolidação de uma pedagogia* (Tese de doutorado). Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP. Campinas, 1999.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Visibilidade social e estudo da infância. In: SARMENTO, Manuel Jacinto; VASCONCELLOS, Vera Maria Ramos de. (orgs.) *Infância (in) visível*. Araraquara, SP: Junqueira&Marin, 2007.

_____. Gerações de Alteridade: Interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, vol.26, n. 91, mai/ago, 2005.

_____. *As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade*. Braga: IEC/Instituto de Estudos da criança - Universidade do Minho, 2003.

TRISTÃO, Fernanda. C. D. “Você viu que ele já está ficando de gatinho?” Educadoras de creches e desenvolvimento infantil”. In: MARTINS FILHO, A. J. (org.) *Criança pede respeito: temas em educação infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2005.

VANTI, Elisa dos Santos. *Lições da infância: reflexões sobre a História da Educação Infantil*. Pelotas: Seiva Publicações, 2004.