



EDUCAÇÃO INFANTIL E FORMAÇÃO DE PROFESSORES:

Narrativas docentes em pauta.

Milena Aragão – UCS¹

Lucio Kreutz - UCS²

Resumo:

O presente trabalho é fruto de uma pesquisa realizada numa Escola Municipal da cidade de Caxias do Sul/RS com 06 professoras de Educação Infantil, objetivando investigar suas representações sobre o papel que desempenham. Para atingir o objetivo proposto, foi realizado um grupo de discussão em torno da seguinte questão: “o que é ser professora para você”. As respostas foram problematizadas a partir de uma perspectiva histórico-cultural. Os resultados apontaram narrativas que associavam a função docente à vocação, dom e maternidade, sendo o “cuidado” ponto central de suas ações, estando a “educação formal” em segundo plano. Neste sentido, este estudo mostrou-se relevante por proporcionar uma reflexão crítica sobre a atuação e formação docente para a Educação Infantil, problematizando as “naturalizações” e denunciando contradições.

Palavras-Chave: História da Educação; Educação Infantil; Representações; Formação Docente.

INTRODUÇÃO: palavras iniciais

Era um final de tarde numa escola de Educação Infantil. Todas as crianças estavam em festa, comemorando os aniversariantes do mês. No refeitório, as professoras agrupavam-se próximo à porta de uma das salas de aula. Por alguns segundos interrompi minhas brincadeiras com os alunos para observar as interações no ambiente. Segundos depois fui interpelada por uma criança de cinco anos que me puxou pelo casaco e disse: “ei, só tem professora mulher trabalhando aqui!”³

A observação desta criança vai ao encontro de uma realidade que tem como dados números impressionantes: conforme aponta o censo da Educação Básica, realizado em 2007

¹ Mestre em Educação pela Universidade de Caxias do Sul/RS. Doutoranda do Núcleo de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Sergipe.

² Doutor em Educação pela PUC/SP. Professor Doutor Adjunto III da Universidade de Caxias do Sul/RS. Orientador da presente pesquisa.

³ Este trecho retrata uma história real.

pelo MEC, 81,9% dos professores da educação básica brasileira são do sexo feminino. Na educação infantil este número se eleva para 96,6%.⁴

Diversas são as questões que podem emergir a partir destas referências. Todavia, tais dados apontam para a importância de se manter um olhar para esta profissional, compreendendo suas dimensões subjetiva, social, cultural e histórica.

Sendo assim, este texto objetiva mais do que manter um, olhar, mas dar voz a professoras, tornando-as protagonistas de sua história. Nesse sentido, foi realizada uma viagem pela fala de 06 professoras de Educação Infantil, em busca de narrativas que levassem a compreensão das representações que estas docentes têm sobre sua função, denunciando como sentem e pensam o trabalho que exercem na educação da primeira infância, a fim de oferecer subsídios capazes de propiciar possibilidades para pensar a formação deste profissional.

Vale salientar que durante minha atuação com formação docente para a Educação Infantil, ouvi relatos dos mais diversos sobre como as professoras se sentiam no desempenho da função. Dentre estes, o mais significativo versava sobre a solidão ao ingressar na sala de aula. A falta de tempo para sentar com uma colega de trabalho e dividir as angústias, dúvidas e medos faziam-nas sentir que trabalhavam sozinhas. A carência de uma palavra de apoio ou de alguém que se identificasse com suas dificuldades eram problemas latentes em suas falas. No final do dia, do mês, do ano, algumas sequer haviam dialogado com a colega a respeito do que pensam sobre a função na qual escolheram atuar.

Conhecer este contexto foi fundamental para auxiliar na escolha do percurso metodológico utilizado nesta pesquisa. Refletindo sobre a realidade apontada, pensei que uma entrevista em grupo seria interessante para que elas pudessem conversar sobre o que pensam, sentem, vêem, fazem. Minha intenção estava em captar a riqueza das discussões, da troca de vivências e ideias. Desta forma, a organização de um grupo de discussão foi escolhida como caminho capaz de alcançar o objetivo proposto.

O grupo foi formado por 06 professoras de Educação Infantil de uma escola pública da cidade de Caxias do Sul/RS. A pergunta que desencadeou a discussão apresentada no corpo desta pesquisa foi: O que é ser professora para você. Neste contexto, foi possível aproximar-se das representações das docentes sobre o perfil ideal de uma professora de Educação Infantil. Como resultado, as narrativas denunciaram um perfil profissional fortemente

⁴ Ver: <http://portal.mec.gov.br/>. Link Educasenso.

vinculado às virtudes, tendo como pré requisitos a vocação e a capacidade maternal, deixando a formação em segundo plano.

Vale salientar que este texto foi escrito no formato de “colcha de retalhos”, isto é, a fala das professoras foi priorizada, intercalando com reflexões de autores capazes de auxiliar na compreensão sobre a construção histórica, cultural e social do papel docente na Educação Infantil.

Construindo sentidos

Este texto mostra-se como um convite a adentrar num celeiro de representações, ou seja, num sistema de símbolos, discursos, crenças, mitos, que, construídos culturalmente, dão sentido à existência humana, classificando o mundo e as relações. É através das representações que os sujeitos percebem a realidade e pautam suas vidas. Em linhas gerais são como matrizes geradoras de sentido, condutas e práticas sociais, que internalizadas pelo sujeito, se “naturalizam”, dispensando reflexão (CHARTIER, 1990; PESAVENTO, 2008)

As representações presentes neste texto não são representações de uma pessoa, ou de seis pessoas, mas de um grupo profissional. Um grupo de mulheres que não construíram sozinhas as representações sobre sua função, mas utilizaram a cultura como solo para dar sentido ao seu trabalho.

Conforme Pimenta (1997),

Uma identidade profissional contrói-se com base na significação social da profissão; na revisão constante dos significados sociais da profissão, na revisão das tradições. **Mas também na reafirmação das práticas consagradas culturalmente e que permanecem significativas. Práticas que resistem à inovações porque são prenes de saberes válidos às necessidades da realidade,** do confronto entre as teorias e as práticas, da análise sistemática das práticas à luz das teorias existentes, da construção de novas teorias. **Constrói-se também pelo significado que cada professor, como ator e autor, confere à atividade docente no seu cotidiano** com base em seus valores, seu modo de situar-se no mundo, suas histórias de vida, suas representações, seus saberes, suas angústias e seus anseios. (PIMENTA, 1997, apud GOMES, 2009, p. 41. Grifos meus)

Desta forma, as docentes entrevistadas são porta-vozes de uma cultura, sendo importante compreender as falas apresentadas não como verdades absolutas, mas problematizando-as histórica e culturalmente, procurando compreender como se deu sua construção.

Ser professora é...

As personagens principais desta pesquisa acordam cedo todos os dias; algumas, antes de se vestirem para o trabalho, despertam seus filhos, preparam o café da manhã, levam-nos até a escola ou entregam ao cuidado de parentes. Aquelas casadas, contam com seus maridos para concluir o processo iniciado. Muitas cursam graduação, culminando num período que se encerra tarde da noite, quando finalmente chegam em casa depois de um dia de trabalho e estudo.

Início a minha viagem, portanto, em companhia destes sujeitos que, de bom grado e coração aberto, escolheram emprestar um pouco de si para que outras pessoas pudessem aprender com suas vivências.

Sendo assim, fizeram parte desta pesquisa seis professoras de Educação Infantil de uma escola pública municipal de Caxias do Sul/RS, todas formadas no magistério/course normal, tendo entre 09 meses e 20 anos de experiência na função. Para efeito de organização, as professoras foram enumeradas da seguinte forma:

- P1 (Professora 1): 24 anos , 09 meses na função. Cursando Pedagogia
- P2: (Professora 2): 22 anos. 03 anos na função. Cursando Pedagogia
- P3 (Professora 3): 35 anos. 10 anos na função. Cursando Pedagogia
- P4 (Professora 4): 38 anos. 04 anos na função. Cursando Pedagogia
- P5(Professora 5): 42 anos. 20 anos na função. Sem curso superior
- P6(Professora 6): 25 anos. 10 anos na função. Cursando Pedagogia

Para coletar as informações necessárias, a fim de atingir o objetivo proposto neste trabalho, escolhi a entrevista grupal em forma de grupos de discussão. Este formato possibilita a troca de vivências e idéias, o estímulo a criatividade e a emergência de divergências possíveis de serem aproveitadas para novas discussões e esclarecimentos, possibilitando mobilizar o corpo docente a uma reflexão crítica a respeito de sua representação e atuação.

Passada esta etapa de apresentações, o primeiro passo que dou frente ao trajeto que se inicia, visa discorrer sobre o que, em tese, os documentos oficiais esperam do perfil docente

para a Educação Infantil, ou seja, das competências e habilidades que a professora de crianças pequenas⁵ deve dispor para atuar adequadamente na função.

O Referencial Curricular para a Educação Infantil (1998) afirma que o professor (e neste momento o documento opta pelo termo genérico), precisa ser polivalente, trabalhando com conteúdos de naturezas diversas, que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos provenientes das diversas áreas do conhecimento.

Na Classificação Brasileira de Ocupações⁶, as competências pessoais do Professor de Educação Infantil (aqui também é utilizado o termo genérico pelo documento), resumem-se em características como paciência, flexibilidade, dinamismo, disciplina, conhecimento teórico, criatividade, organização, ética, atenção e sensibilidade.

Frente a tais recomendações, há uma infinidade de modos de ser e agir, de crenças construídas ao longo de um tempo histórico-cultural, que influenciam a percepção de gestores e professores sobre o perfil ideal de trabalho.

Neste contexto, voltando para o grupo das professoras pesquisadas, quando questionadas sobre o perfil ideal para o trabalho com a educação de crianças pequenas, obtive como respostas, falas que se aproximavam das diretrizes oficiais, em especial no foco dado à importância do conhecimento teórico.

P6 - Acho que para ser profe em primeiro lugar, além do gostar tem que estar ciente sobre o desenvolvimento infantil, do que é cuidar de uma criança, tem que ter o embasamento teórico.

P3 – Concordo com ela e a gente tem que ver que é um cuidar que vai além...quando trocamos fralda, vamos conversando com a criança, mostrando que ela tem mão, tem pé, tem perna...então não é um cuidado só. A gente ensina.

P1 – É, a pessoa tem que ter um conhecimento né, não é mais como antigamente de deixar protegido, limpar e só. Hoje temos mais responsabilidades, é educar também!

Tais falas vêm ao encontro de uma discussão antiga no cenário educativo da primeira infância: o binômio cuidar e educar.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) enfatiza que

O cuidado precisa considerar, principalmente, as necessidades das crianças, que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a qualidade do que estão recebendo. Os procedimentos de cuidado também precisam seguir os princípios de promoção da saúde. Para se atingir

⁵ O termo “professoras de crianças pequenas” é usado como uma outra maneira para referir-se à “professoras de Educação Infantil”

⁶ www.mtecbo.gov.br

os objetivos dos cuidados com a preservação da vida e com o desenvolvimento das capacidades humanas, é necessário que as atitudes e procedimentos estejam baseadas em conhecimentos específicos sobre desenvolvimento biológico, emocional, e intelectual das crianças, levando em conta diferentes realidades sócio-culturais (BRASIL, 1998, p. 25).

O Educar, por sua vez, segue a mesma linha. Para o Referencial Curricular, educar significa favorecer situações de aprendizagens orientadas e que possam contribuir para o desenvolvimento das capacidades infantis de relação interpessoal, de ser e estar com os outros em uma atitude básica de aceitação, respeito e confiança, e o acesso, pelas crianças, aos conhecimentos mais amplos da realidade social e cultural. Neste sentido, cuidar e educar devem caminhar juntos, indissociáveis, marcando, portanto, a identidade desta etapa do ensino.

Contudo, Craidy (2002, p.61), assevera ser *equivocado afirmar que, só agora, as creches e pré-escolas se transformaram em instituições educativas. Elas sempre foram instituições educativas, já que é impossível cuidar de crianças sem educá-las*. Afirma que a mudança apresenta-se no novo ordenamento legal, que buscou garantir uma formação de qualidade, através do uso de propostas pedagógicas adequadas, e do trabalho dos professores.

Kuhlmann (2000) corrobora com a autora e assevera ser errôneo atribuir caráter educativo às creches e pré-escolas somente nas décadas finais do século XX. Segue afirmando que o Referencial Curricular incorre neste erro ao considerar que algumas instituições foram criadas com o intuito de *assistir às crianças de baixa renda* (p.53) enquanto as pré-escolas seriam assumidamente educacionais. Nas palavras do autor, o que *diferencia as instituições não são as origens nem a ausência de propósitos educativos, mas o público e a faixa etária atendida. Foi a origem social e não a institucional que inspirou objetivos educacionais diversos*.(p.54)

Entretanto, no processo histórico de construção de creches e pré-escolas, o discurso assistencialista foi fortemente difundido, configurando-se - ele mesmo - numa *proposta educacional específica para este setor social, dirigida para a submissão não só de famílias, mas também das crianças das classes populares*. (KUHLMANN, 2000, p.54)

Na perspectiva de Cunha e Carvalho (2002, p. 04), *a compreensão da tarefa da educadora de creche como uma responsável pelos cuidados básicos da criança (...) tem contribuído para o pequeno investimento na formação docente destas profissionais*. Sarat (2001) completa, afirmando que o foco histórico em ações assistenciais, imprimiu a marca da discriminação e desvalorização, tanto do espaço, quanto da função.

Neste sentido, a narrativa das professoras em reforçarem sua atividade como algo para além do cuidado, mas exigindo da docente um conhecimento teórico pode demonstrar a preocupação em serem vistas como profissionais, levantando o título de professoras, em detrimento de atendentes, recreacionistas ou educadoras.

P1- Antigamente era a tia, hoje é a professora...já foi crecheira, monitora, atendente, recreacionista.

P6 - As crianças quando chegavam chamavam de tia, aí eu fui falando: não é tia, é profe! E agora chamam de profe.

P2 – Cabe nós mostrar para os pais o nosso trabalho né, que não é uma tia, não é uma simples monitora. É uma profissional

Entretanto, a este discurso de valorização profissional - apoiado no conhecimento teórico e na afirmação de uma nomenclatura própria e adequada à função - são agregadas características pessoais, vistas como fundamentais para o exercício docente, que transitam, em primeira instância – nas esferas “natural” e “divina”.

P6 - Ser professora é se doar, por cima de dificuldades, é ir hoje para casa cansada e dizer “to cansada, meu Deus to cansada” e amanhã voltar e ter vontade de procurar outra coisa, de fazer mais coisas, pelas crianças, pelo amor das crianças. Tem que ter vocação.

Nesta narrativa, está presente a concepção de magistério como vocação. A devoção destacada acima encontra eco em textos ainda da década de 40 do século XIX. No livro “Recomendações sobre a direção de Escolas Maternais”, escrito em 1847 por Marie Carpentier, pode ser lido o seguinte trecho:

Para aceitar uma missão de devotamento é preciso ter o elã do entusiasmo; mas para se manter na abnegação de si mesmo, para suportar por muito tempo sem se queixar e sem fraquejar uma vida de fadiga e provas (...) é preciso, como aos apóstolos, ajuda do alto, algum ponto de vista no qual a obra laboriosa possa nos aparecer bela como a caridade cristã. (apud LOPES, 2001, p.42)

A docência como vocação tem raízes na Idade Média, quando a função docente era compreendida como um dom divino, considerada uma missão sagrada, acompanhada de virtudes como paciência e amor aos alunos, exigindo doação e qualidades morais. (KREUTZ, 2004; LOURO 2007)

Interessante notar no trecho citado por Lopes (2001), a frase “caridade cristã”. Quando fazemos caridade, doamos nosso tempo (ou dinheiro) em prol de pessoas necessitadas. Numa ação caridosa, não deve haver outras intenções senão aquela de auxiliar o próximo. Ora,

associar o magistério à caridade, à doação, ao sacrifício, seria afastá-lo de questões ditas “mundanas”, como, por exemplo, o dinheiro: *Que é ser professor: é ser idealista, não ter grandes ambições materiais, trabalhar pelos outros, pela felicidade alheia* (apud LOPES, 2001, p.42)⁷

Como a função docente na Educação Infantil é desvalorizada - em especial no que concerne à questão financeira - penso na possibilidade da aproximação com o divino ser uma forma de buscar a valorização profissional. Em um livro intitulado “Representações e Reflexões sobre o Bom Professor”, de Mary Rangel, escrito em 1994, a autora apresenta diversas representações sobre o professor ideal, na voz de pais, alunos, funcionários e docentes. A questão da vocação aparece enaltecida, como aponta o trecho abaixo:

Eu ainda acredito na vocação para tudo... pra qualquer trabalho...acredito, principalmente, no caso do professor. A vocação diminui o cansaço e sustenta o ânimo do professor (Pai de aluno de escola particular - p.56)

Ora, se a sociedade legitima como verdade e o grupo profissional também, então uma verdade passa a se constituir.

P2 – Concordo, é questão de vocação...acho que esse trabalho paga pouco, muita gente não faria, por isso tem que estar aqui por amor mesmo.

P4 – Tem vezes que eu penso: “meu Deus, eu não devia ter feito assim” e no final dá certo! (...) Quem já me conhece me diz que é vocação, é dom

A religião é uma entrega, uma doação, questão de fé. Na medida em que o magistério também é visto como devoção, sua dimensão profissional torna-se opaca. Desta forma, duas representações coexistem: aquela na qual a docência é pautada em conhecimento teórico e outra, onde é vista como doação, como dom. Ora, se Deus concedeu o dom do ensino, nada mais justo do que agradecê-lo, atuando despretenciosamente - como se faz na condição de caridade - com amor e sacrifício, em prol dos necessitados – no caso, das crianças.

P2 – Eu penso que aqui é algo além da formação, além de saber aplicar conteúdos ou do saber ensinar, aqui é bem mais forte o carinho, elas precisam bem mais do nosso carinho, porque a gente está sempre em contato com a criança e isso vem da pessoa, de ter o dom

Desta forma, em primeira instância é enaltecido o discurso oficial e, logo em seguida, os conhecimentos específicos são suplantados por outros atributos. A docente acima aponta um elemento interessante, que ganhou a concordância de todas: o carinho (como se o

⁷Trecho do livro de Afro do Amaral Foutoura, intitulado “Didática Geral”, publicado em 1961 e reeditado 15 vezes)

conhecimento teórico viesse destacado dos atitudinais). Associado a ele, um novo elemento emergiu nas discussões, o gênero da docência.

P3 - Acho que para trabalhar com Educação Infantil tem que ter o dom de amar, cuidar e educar, e quem faz melhor isso é a mulher, sempre a mulher que é a protetora, carinhosa, é a principal educadora, então é a mulher que se dedica a fazer essa profissão.

Tal narrativa vem ao encontro de discursos como aqueles proferidos por Rousseau (1712-1778), quando afirmava que *a educação primeira é a que mais importa e essa primeira educação cabe incontestavelmente às mulheres.* (ROUSSEAU apud ARCE, 2001, p. 170).

P1 - A Educação Infantil tem mais mulher por que ela tem o dom de amar, cuidar e educar, sempre a mulher que é a protetora, a educadora, é a principal, então é a mulher que se dedica a fazer essa profissão. Ela já tem naturalmente e isso que é importante para o nosso trabalho.

Henrique Castriciano, idealizador da Liga de Ensino (e posteriormente da Escola Doméstica), em Natal/RN, no ano de 1911, proferiu - em palestra introdutória -, o que vem a ser seu pensamento sobre o papel da mulher na educação

Ninguém como elas entende a alma infantil, esse conjunto delicado de sentimentos em evolução e de idéias que despontam, com o assombro da alma, accordando aos poucos para as duras realidades da vida. (apud CARVALHO e SANTANA, 2006, p.02)

Este trecho, associado a fala da docente entrevistada, leva a compreensão de que não há necessidade de investimento em formação, uma vez que as competências para o desempenho da função já estão presentes “naturalmente” no gênero feminino.

Interessante perceber, também, que a docente acima - P1 -, sequer questiona os motivos que levam o espaço educativo para a primeira infância ser ocupado por mulheres. As representações construídas sobre a mulher estão tão introjetadas nesta – e nas outras professoras, tendo em vista as concordâncias - que sequer há uma reflexão crítica sobre a construção deste espaço e sua inserção nele. Ela acaba, com isso, reproduzindo discursos como o apontado acima.

Neste sentido, como a construção história da identidade feminina foi apoiada na função materna e doméstica, tendo como atribuição o cuidado – seja da casa, marido ou filhos - o universo educacional se apropriou de tais representações, de modo que o magistério foi visto como o segundo lar, um desdobramento de uma atividade naturalmente praticada, um prolongamento de educar os filhos, numa feliz combinação entre professora competente e dona de casa amorosa. O magistério seria então, um espaço onde a mulher colocaria em

prática dons que socialmente acreditava-se serem inatos e indispensáveis para o exercício docente: a paciência, o cuidado, a sensibilidade, o educar. (LOURO, 1997; DINIZ, 2001)

Interessante notar que as professoras pesquisadas iniciam as narrativas, enaltecendo a importância do conhecimento teórico para o bom desempenho da função, no entanto, com o aprofundar das discussões, a palavra “educar” foi praticamente excluída de suas falas, dando lugar ao termo “cuidado”, como se o fundamental da educação infantil fosse somente cuidar de crianças, promovendo um espaço seguro, limpo e cheio de amor, para que passem o dia .

Entretanto, o Referencial Curricular para Educação Infantil (1998) afirma que estas instituições devem cuidar e educar, sendo este o principal objetivo deste nível de ensino. De acordo com o Referencial, é a indissociabilidade entre o cuidar e o educar, a responsável pela qualificação do espaço educativo para crianças pequenas.

A QUESTÃO DA FORMAÇÃO DOCENTE

O discurso oficial que direciona a atuação docente não garante que todas as professoras cuidarão da mesma forma. Embora as necessidades humanas básicas sejam comuns, a identificação, valorização e atendimento delas são construídas culturalmente. Neste sentido, a maneira de cuidar, muitas vezes, é influenciada por crenças e valores, comumente transmitidos de geração em geração e reproduzidos irrefletidamente. Assim, caso não haja uma formação adequada para esta docente, o cuidado com a criança seguirá os ensinamentos do senso comum.

*P4 - Eu sempre gostei da educação infantil né, daí quando eu tive meu filho passei a gostar ainda mais, parece que a gente **ganha** sabedoria. (grifo meu).*

P3 –(...) a maternidade me potencializou como professora, pois agora posso ver algumas coisas que não me chamava a atenção, o caminhar, as letrinhas, as primeiras palavrinhas, as musiquinhas, os livrinhos. Agora olhando para a minha filha, meus alunos me chamam mais a atenção.

A relevância dada ao papel materno – e todas as características atribuídas a este, que, na fala delas, confundem-se com o docente - sobrepõe a importância da FORMAÇÃO profissional, fato preocupante, na medida em que contribui para descaracterizar a docência como profissão, reforçando, assim o modelo artesanal de formação, baseado na tradição e imitação.

*P1 - Eu não sabia trabalhar, mesmo tendo estudado, eu não tinha muita noção e foram as meninas que foram me ajudando e **minha experiência com meu filho também ajudou**. Fiquei bem atrapalhada, muita criança, mas meu grupo de trabalho foi ótimo e me ensinou, hoje estou melhor e agradeço a elas. (grifo meu)*

Espera-se que a professora, ao término do curso de formação, disponha de um nível de conhecimento capaz de auxiliá-la a enfrentar os obstáculos impostos pela profissão. Entretanto, as docentes supracitadas não viram como suficientemente adequada sua formação e necessitaram buscar um modelo de atuação em suas colegas de trabalho.

Esta passagem possibilita diversos recortes interpretativos. Chamo a atenção, contudo, para a ênfase dada à aprendizagem realizada em serviço, ao modelo artesanal de formação, onde as docentes aprendem seu ofício no desempenho da função, juntamente com uma colega mais experiente, agregando a este uma série de crenças historicamente construídas sobre a profissão, as quais direcionam seu ser e fazer profissional. (VICENTINI, 2009; VILELLA, 2003)

Contudo, nas palavras de Vilella (2003), a formação docente num instituto de educação,

pressupunha encaminhá-lo na direção de um modelo profissional idealizado, em contraposição ao professor prático, sem formação. Pois, justamente, não era essa a função da escola normal? Dar uma formação prévia que permitisse ao futuro professor reproduzir o modelo aprendido distinguindo-se, portanto, do antigo mestre-artesão? (p.6)

Pois não seria esta a função do Curso Normal e do Curso Superior, proporcionar uma formação que distinguisse da familiar? Uma formação que problematizasse as representações? Que questionasse os discursos historicamente construídos? Que diferenciasse do modelo artesanal?

*P6 - Quando comecei eu não tinha experiência e fui com a cara e a coragem, me contrataram e eu tive um exemplo de professora que me ensinou, aí me espelhei nela e queria permanecer. Na verdade **comecei a dar aulas na Educação Infantil antes de ter magistério, pois viram que eu tinha vontade, gostava de criança**. Foi numa escolinha do bairro, comunitária. Eu ajudava na limpeza, mas sempre que dava eu auxiliava uma profe e até substituía. **Acho que nasci com o dom, sei lá!** Aí resolvi fazer magistério e fui contratada. Daí fiz minha inscrição para a UCS (Universidade de Caxias do Sul) em Pedagogia, daí uma professora de lá disse: **“ta louca!, Você acabou de fazer magistério e vai fazer um outro magistério?”** Aí ela me convenceu e eu fiz para a história, mas não era mesmo o que eu queria, não me realizei profissionalmente na área, nem concluí. (...). Hoje estudo Pedagogia e pretendo fazer pós direcionada à Educação Infantil. **Principalmente agora que sou mãe estou com mais vontade, porque eu disse, além de poder ensinar meu alunos, quero dar uma preparação para a minha filha.** (grifos meus)*

Os destaques que realizei no texto acima, resumem tanto as representações sobre a mulher-professora, quanto o espaço educativo para a primeira infância. Esta docente iniciou suas atividades de forma voluntária, sem qualquer preparação para tal. Foi contratada na década de 2000, anos após os documentos oficiais reforçarem a importância da formação. Seu ingresso na escola legitima os discursos que enaltecem como prioridade a vocação, o dom, o gostar, como se o conhecimento teórico não fosse importante. Após, ao buscar sua formação, ela é desestimulada por outra docente (universitária!), alegando que a formação superior assemelha-se ao Curso Normal. Por fim, reproduz uma concepção deveras antiga, datada de meados do século XX, segundo a qual, a mulher ingressava no curso de formação buscando aprimorar-se como esposa e mãe. Neste sentido, acredito conter, na narrativa acima, o resumo das representações de um grupo profissional.

Carolo (1997, apud Gomes, 2009), afirma que uma das dimensões que formam a identidade profissional são as práticas e representações construídas sobre a função. O autor afirma que

(...) a identidade profissional consubstancia-se historicamente na cultura profissional como patrimônio que assegura a sobrevivência do grupo e permite a definição de estratégias adaptadas a cada realidade histórica e social. (p.37)

Penso até que ponto a sobrevivência do grupo depende desta identificação com a maternidade. Não só a função docente na Educação Infantil é desvalorizada, mas todo o nível de ensino. Somente a partir da década de 1990 ele começou a ser pensado oficialmente – e valorizado - como um espaço educativo formal, exigindo qualificação profissional, contudo o investimento ainda é parco. Existem problemas de formação, de contratação, de estrutura, salarial, de nomenclatura, enfim, diversos são os obstáculos a serem superados. As mulheres-professoras transitam num universo em construção, estando, elas próprias, ainda se constituindo, se encontrando. A aproximação com representações tanto maternas quanto divinas (vocação, dom), pode ser uma forma de sentirem-se importantes. Tais instâncias possuem enorme prestígio social, tanto Deus quanto a mãe são símbolos de respeitabilidade e a identificação com estes pode trazer benefícios, mesmo que, *a priori*, subjetivos.

A fala das professoras pesquisadas auxilia a reconhecer que o sujeito é fruto de um processo histórico. As representações construídas sobre a docência na educação infantil são construções discursivas criadas pelo próprio sujeito histórico-social e que serviram a um propósito em um dado momento da existência humana.

Nesta perspectiva, a naturalização do papel docente associado ao materno e ao divino, não é fruto de dom ou instinto, mas da cultura. E esta clareza é fundamental, é o primeiro

passo para a mobilização de um processo de mudança. Quanto mais a dimensão histórico-social for negada, maior será a dificuldade em transpor a representação assistencialista, solo no qual foi alicerçada a Educação Infantil.

Neste sentido, é condição *sine qua non* que os cursos de formação inicial e continuada atuem para além do discurso teórico/metodológico. É imprescindível que tais espaços propiciem a reflexão histórica e subjetiva, sob pena de tais representações se converterem em verdadeiro obstáculo tanto à formação profissional docente, quanto à aprendizagem do educando.

Conforme Gomes (2009, p.40)

É importante considerar que o professor não está pronto quando termina o curso de formação docente. No exercício profissional, as diferentes situações vivenciais que a condição de ser professor exigirá vão requerer dele referências existenciais para todos os envolvidos no processo educacional, a começar pela compreensão de si mesmo: olhar para si e compreender-se educador, inserido em determinado contexto sócio-cultural.

Desta forma, para viabilizar um curso de formação inicial e continuada de professores que contemple tais dimensões é preciso, em primeira instância, a valorização da Educação Infantil como um espaço de desenvolvimento integral do sujeito, um espaço educativo, onde o cuidado e a educação são realmente indissociáveis. Outro fator importante é perceber os atores sociais que nela agem, como profissionais; nem mães, nem tias. Contudo, tal clareza envolve reconhecerem-se detentores de uma historicidade, ou seja, a mudança de paradigma começa pelo olhar “para trás” e “para dentro”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

As professoras pesquisadas representam uma parcela de um campo educacional brasileiro que é eminentemente formado por mulheres. São mulheres que ingressaram na vida docente por diversos motivos, alguns coincidentes, outros nem tanto, contudo são partícipes de uma mesma cultura, sendo constituintes e constituídas por ela. São seres sociais dotadas de emoção, desejos, sonhos e frustrações. Ao mesmo tempo são sujeitos de sua cultura. Foram crianças e aprenderam a desempenhar o papel de pais com seus cuidadores; tornaram-se jovens e aprenderam a sê-lo de acordo com o que seu grupo sócio-cultural colocou como correto; tornaram-se professoras, sofrendo as manifestações e expressões do que a Instituição Formadora incutiu em seu imaginário.

São mulheres com histórias pessoais que precisam reconhecer em sua trajetória individual, sua configuração profissional. Quem sou? Porque escolhi ser professora? O que é ser professora? O que a cultura preconiza como “verdade” é minha “verdade”? O que tem de mim e do outro em meu discurso? Que conflitos vivencio? De onde eles vêm? Questões estas que necessitam ser abordadas como uma maneira da mulher reconhecer-se, compreender-se e ser capaz de identificar as fusões e confusões no desempenho de seu papel profissional.

Contudo, tal busca subjetiva necessita vir acompanhada de uma profunda reflexão acerca de sua postura pedagógica. Não basta amar o que faz se não souber o que fazer. Portanto, leituras acerca de teorias educacionais seguidas de discussões em grupo traduzem-se em um suporte importante quando se pretende trabalhar o conflito de papéis.

Acredito que, assim como abordar problemas como baixos salários, falta de estrutura, jornada de trabalho, investimento, formação dentre outros fatores que incidem na atuação das professoras de crianças pequenas, refletir sobre a historicidade deste espaço, suas representações e discursos, são igualmente importantes, uma vez que auxiliam tanto na compreensão do processo de construção identitária da Educação Infantil, quanto a inserção de seus atores – no caso as docentes – neste universo, tendo como ponto central qualificar este nível de ensino, no sentido de entendê-lo como um espaço educativo, onde atuam profissionais e não tias ou a segunda mãe.

Tornar-se ciente sobre si, seu grupo social, sua historicidade e o trabalho docente são passos importantes para amenizar o conflito existente na função de professora, abrindo portas para uma atuação profissional onde a mulher sairia da posição de vítima frente a uma exigência sócio-cultural e passaria a protagonista de sua história, revendo conceitos e questionando certezas e então, de forma sistêmica, moldaria suas ações pautada em escolhas refletidas, pontuando um limite claro: até aqui sou mãe; daqui para frente sou professora.

BIBLIOGRAFIA

ARCE, Alessandra. *Documentação Oficial e o mito da educadora nata na educação infantil*. Cadernos de Pesquisa. São Paulo, n. 113, p. 167-184, julho 2001.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para a educação infantil* / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. — Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il. <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume2.pdf>

CHARTIER, Roger. Por uma sociologia histórica das práticas culturais. In: _____. *A História Cultural entre práticas e representações*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1990, p. 13-28.

- CRAIDY, Carmem. A educação da criança de 0 a 6 anos: o embate assistência e educação na conjuntura nacional e internacional. In: Machado, M. L.A. (org.). *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. São Paulo, Cortez., 2002
- CUNHA, B.B.B. e CARVALHO, L.F. *Cuidar de crianças em creches: os conflitos e os desafios de uma profissão em construção*. Anais da 25ª Reunião Anual da ANPED: Caxambu, 2002.
- DINIZ, Margareth. Do que sofrem as mulheres professoras? In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). *A psicanálise escuta a educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- GOMES, Marineide de Oliveira. *Formação de professores na a educação infantil*. São Paulo: Cortez, 2009.
- KREUTZ, Lúcio. *Professor Paroquial: Magistério e Imigração alemã*. Pelotas: Seiva, 2004
- KUHLMANN, Jr Moyses. *História da Educação Infantil Brasileira*. Revista Brasileira de Educação. São Paulo: Mai/Jun/Jul/Ago 2000. nº 14.
- LOPES, Eliane Marta Teixeira. Da sagrada missão pedagógica. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira (org.). *A psicanálise escuta a educação*. 2 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2001
- LOURO, Guacira, Lopes. Gênero e Magistério: Identidade, História e Representação. In.: CATANI, Denice Bárbara (org.) *Docência, Memória e Gênero*. São Paulo: Escrituras Editora, 1997
- _____. *Gênero, sexualidade e educação: Uma perspectiva pós-estruturalista*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2007. v. 01.
- PESAVENTO, Sandra Jatahy. *História & História Cultural*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- RANGEL, Mary. *Representações e Reflexões Sobre o Bom Professor*. São Paulo: Vozes 1994
- SARAT, Magda. *Formação profissional e Educação Infantil: uma história de contrastes* Departamento de Pedagogia. UNICENTRO, Guarapuava, Paraná. GUAIRACÁ, 17 : 135-158, 2001
- VILLELA, Heloisa de Oliveira S. *Do artesanato à profissão: saberes de normalistas no Brasil do século XIX*. ANPED: GT: História da Educação/n.02. Poços de Caldas:MG, 2003. Disponível em: <http://189.1.169.50/reunioes/26/trabalhos>.
- VICENTINI, Paula Perin; LUGLI, Rosário Genta. *História da profissão docente no Brasil: representações em disputa*. São Paulo: Cortez, 2009. (Coleção Biblioteca Básica de História da Educação Brasileira, v.4)