

O Olhar de professoras da rede municipal de Cáceres/MT sobre a educação infantil

OLIVEIRA, Maria Izete¹

Resumo

Este estudo apresenta algumas considerações a respeito da discussão posta atualmente sobre a finalidade da educação infantil. Evidencia e questiona, também, a concepção e a percepção dos profissionais que atuam nessa área sobre essa etapa de ensino, acerca do que se parte do pressuposto segundo o qual esses docentes, de modo geral, conservam uma concepção tradicional e desconhecem a verdadeira finalidade dessa fase da educação. Com base nesse pressuposto, desenvolve uma pesquisa com o objetivo de investigar a percepção das professoras de Cáceres e Região sobre a educação infantil.

Palavras-chave: Educação infantil. Professores. Prática pedagógica.

Abstract

This study presents some considerations over the nowadays discussion about the aim of the Youth Education. It is also questioned which is the conception of the professionals, who act out in Youth Education, about this period of teaching. We have started by the presupposition that teachers, who work in Youth Education institutions, in a general way, keep a traditional concept of this period of the formal education and do not know its real finality. Based on this presupposition, we have developed a research which aims to investigate the teachers from Cáceres perception over the Youth Education.

Keywords: Youth education. Teachers. Pedagogical practice.

1 Professora da Faculdade de Educação da UNEMAT, Departamento de Pedagogia do Campus de Cáceres. Doutora em Psicologia da Educação. Desenvolve Pesquisa em Educação Infantil – CNPq. mariaizete@gmail.com

Introdução

A abordagem deste tema traz à tona a discussão atual sobre a finalidade da educação infantil. Nesse sentido, pergunta-se: como se caracteriza a organização do trabalho pedagógico para a infância? Que práticas e valores são enfatizados nas instituições de educação infantil? Quais atividades são desenvolvidas? Qual é o espaço destinado ao lúdico e à socialização? A discussão, por exemplo, sobre alfabetizar na educação infantil tem causado muitas dúvidas, justamente porque os professores, em geral, não conhecem o verdadeiro sentido desse termo.

Teme-se que os profissionais que atuam nas instituições de educação infantil conservem uma concepção tradicional de educação caracterizada da seguinte forma: a) sustentam a idéia de que cabe à pré-escola a “preparação” da criança para sua inserção nas séries iniciais; b) desvinculam o desenvolvimento de habilidades do momento da aprendizagem; c) sustentam a concepção tradicional de ensino/aprendizagem como transmissão e memorização de conhecimento; e d) desconhecem o verdadeiro sentido da alfabetização/letramento² enquanto processo contínuo que se inicia antes mesmo de entrar para a escola.

Com base nesses pressupostos, questiona-se: em que medida a pré-escola se constitui em “espaço de vivência infantil”? Mais precisamente, em que medida a organização do trabalho pedagógico respeita as especificidades das crianças? Enfim, como os profissionais da educação infantil concebem esse nível de ensino? Eles o vêem como preparação para a primeira série da educação básica, numa visão da criança como um adulto em miniatura, ou como a preparação da pessoa humana, numa visão da criança como sujeito social, na perspectiva de uma formação integral?

Defende-se que, para se tentar garantir que os profissionais da educação infantil adquiram uma visão adequada sobre tal nível de ensino, é preciso que tenham formação específica na área e que essa seja de qualidade, não se esquecendo, ainda, de investir em sua formação. No entanto, Corrêa (2003, p. 109) destaca que:

[...] há pouquíssimo investimento na formação em serviço e no âmbito da própria unidade escolar [...]. Pouco se tem feito, além da denúncia sobre a ‘falta de qualificação’ ou de ‘competência técnica’ para que as próprias professoras reflitam acerca de suas práticas, problematizando-as e buscando meios coletivos para que seu trabalho possa sofrer as transformações necessárias e desejáveis.

Entretanto, uma educação infantil de qualidade exige profissionais especialmente qualificados e conhecedores das finalidades dessa etapa da educação, rompendo-se, assim, com a idéia de que para atuar com a faixa etária a ela corres-

2 Sabe-se que alfabetização e letramento possuem significados diferentes, porém não discutiremos os conceitos desses termos por não ser o objetivo deste texto.

pondente basta gostar de criança, ser paciente e ter bom senso. Portanto, garantir a atuação de profissionais com formação específica em educação infantil para exercer sua função é um fator sine qua non para se alcançar uma melhor qualidade das práticas pedagógicas.

Algumas reflexões acerca da educação infantil

A educação formal da criança de zero a seis anos de idade, até pouco tempo, não fazia parte do rol das preocupações daqueles que elaboravam as Políticas Educacionais Brasileiras. Um agravante, no que se refere à educação infantil, é que, de acordo com Sousa (1996), o atendimento a essas crianças estava, até pouco tempo, subordinado a órgãos de assistência social, acarretando-lhes uma conotação de caráter voltado mais para cuidados e nutrição, sem preocupações educativas sistemáticas.

A trajetória para o alcance de algumas conquistas na educação das crianças pequenas mostra-nos uma história de lutas e reivindicações por parte dos movimentos sociais organizados que abraçavam a causa. Uma primeira vitória ocorreu com a Constituição Brasileira (1988), que “assegura” à criança de zero a seis anos o direito à educação; o Artigo 208 preconiza que é dever do Estado o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade” (CONSTITUIÇÃO de 1988, p. 154).

A Política Nacional de Educação Infantil, apesar de formulada somente seis anos depois, em 1994, ressalta algumas preocupações que precisam ser consideradas para a otimização do atendimento a essas crianças. A comissão que elaborou o documento traçou as diretrizes gerais, os objetivos e as ações prioritárias dessa política; assim, as creches e as pré-escolas, por exemplo, passaram a ter um caráter mais educativo. Isso foi reforçado, posteriormente, com a LDB 9394/96 (Art. 29 e 30), que, em consonância com a Constituição Federal, reconhece a educação infantil como a primeira etapa da Educação Básica.

Dentre as metas expressas na Política Nacional de Educação Infantil, ressaltam-se: “1. expandir a oferta de vagas para as crianças de zero a seis anos; 2. fortalecer, nas instâncias competentes, a concepção de educação infantil e; 3. promover a melhoria da qualidade do atendimento em creches e pré-escolas” (BITTAR; SILVA; MOTTA, 2003, p. 39). Ao se referir à “melhoria da qualidade de atendimento”, subteende-se, também, a melhoria da prática pedagógica e, por conseguinte, a necessidade de se pensar sobre a formação dos profissionais que lidam com as crianças de zero a seis anos.

Nesse sentido, a LDB 9.394/96 (Art. 62) determina que, para atuar na educação básica, o profissional deverá possuir formação superior e, para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, ter, no mínimo, a formação em nível médio, modalidade normal.

Entretanto, apesar dessa exigência de formação mínima em nível médio, o que ainda é insuficiente, dados do MEC (2001) apontam que no Brasil 5,2% dos docentes da pré-escola possuem apenas o ensino fundamental. Isso significa que tínhamos, nessa época, 12.828 “professores” (se é que podemos chamá-los assim) sem qualificação mínima exigida pela LDB atuando na educação infantil.

Outra preocupação é o fato de que, mesmo que os educadores tenham formação superior, não significa que possuam qualificação para atuar com crianças de até seis anos³ de idade. Dois fatores explicam essa afirmação: 1) o documento do MEC (2001) quando pontua que (apenas) 2,5% dos docentes possuem nível superior, não esclarece em qual área é essa formação e, 2) em relação aos que cursaram pedagogia, não podemos afirmar que possuem formação específica. Entendemos como formação específica aquela cujo conteúdo programático esteja voltado para a atuação com essa faixa etária, seja oferecida em nível médio, superior ou especialização. Porém, sabemos que, antes de instituir as Diretrizes Curriculares para o Curso de Pedagogia (Resolução n. 1, 2006), muitos desses cursos não tinham como meta formar professores para o magistério na educação infantil, o que diminui a possibilidade de uma formação específica.

No que se refere à região de Cáceres, podemos dizer que grande parte dos professores atuantes na educação infantil não tem uma formação específica na área. Isso se explica pelo fato de que o Curso de Pedagogia da UNEMAT, uma das principais instituições que atende à comunidade acadêmica da região, ainda não ter oferecido um curso de graduação voltado para esse nível de ensino.

A defasagem na formação dos professores que atuam nessa área, de modo geral, acarreta uma falta de conhecimento específico sobre dos objetivos e finalidades desse nível de ensino. Acredita-se que a maioria desses profissionais desconhece que a LDB 9.394/9, em seu art. 29, define como finalidade da educação infantil “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”. Desconhece, também, que essa Lei, em seu art. 31, reza que a avaliação nesse nível de ensino “far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental”. Logo, acredita-se, que aquela antiga crença de que o papel da pré-escola é “preparar” a criança para ingressar nas séries iniciais, que deveria estar ultrapassada, prevalece até hoje no bojo das instituições de educação infantil.

O Parecer nº 022, de 1998, das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil corrobora com essa premissa ao afirmar que:

3 Aqui, refere-se às crianças de seis anos de acordo com a LDB 9394/96, porém após a promulgação da Lei 11.114 de maio de 2005, a educação infantil passa a atender a criança de até cinco anos e as de 6 anos passam a ingressar no ensino fundamental com duração de nove anos.

[...] os conhecimentos integrados a partir dos campos da psicologia, antropologia, psico e sócio-lingüística, história, filosofia, sociologia, comunicação, ética, política e estética são muito superficialmente trabalhados nos cursos Normais e de Pedagogia, o que ocasiona uma visão artificial sobre as formas de trabalho com as crianças (p. 5).

Considerando esses pressupostos, chama-nos a atenção a posição de Müller (2003, p. 16) quanto à preocupação de não se ver a criança como um futuro trabalhador produtivo, considerando a infância como uma simples etapa da vida em passagem, como também a preocupação com “a concepção de criança ligada somente ao desenvolvimento e à capacidade de aprendizagem via cerebral”, desprezando outras dimensões que poderiam ser consideradas para a infância e a aprendizagem.

Nesse sentido, a Resolução n. 276, de 2000, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, em seu art. 6º, ressalta que: “a proposta pedagógica deve estar fundamentada numa concepção de criança como cidadã, como pessoa em processo de desenvolvimento, como sujeito ativo da construção do conhecimento, como sujeito social e histórico [...]”. E, a Resolução n. 1 da Câmara de Educação Básica (1999, art. 3º), define que: “As Instituições de Educação Infantil devem promover, em suas propostas pedagógicas, práticas de educação e cuidados que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo/lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível”.

É, então, papel das instituições de educação infantil e do educador, se preocupar com o desenvolvimento global da criança havendo, portanto, a necessidade de uma perfeita integração entre o cuidar e o educar. “[...] o ‘cuidado’ diz respeito também à maneira de os adultos se relacionarem com as crianças na escola, sendo necessário, pois, tomar a própria criança como centro para a organização do processo educativo” (CORRÊA, 2003, p. 109).

Corrêa ressalta, ainda, que uma escola de qualidade precisa contar com profissionais especialmente preparados para lidar com as questões relativas à aprendizagem e ao desenvolvimento infantil (p. 102). Nesse sentido, é interessante reportar-nos ao Parecer n. 022/98, da Câmara de Educação Básica, quando ressalta que:

Crianças pequenas são seres humanos portadores de todas as melhores potencialidades da espécie:

*inteligentes, curiosas, animadas, brincalhonas em busca de relacionamentos gratificantes, pois descobertas, entendimentos, afeto, amor, brincadeira, bom humor e segurança trazem bem estar e felicidade;

*tagarelas desvendando todos os sentidos e significados das múltiplas linguagens de comunicação, por onde a vida se explica;*inquieta, pois tudo deve ser descoberto e compreendido, num mundo que é sempre novo a cada amanhã;

*encantadas, fascinadas, solidárias cooperativas desde que o contexto ao seu redor, e principalmente, nós adultos/educadores, saibamos responder, provocar e apoiar o encantamento, a fascinação, que levam ao conhecimento, à generosidade e à participação (p. 6).

Com certeza, é importante que o professor reconheça essas características em seus alunos e procure trabalhar de forma a respeitar e considerar suas individualidades, percebendo que cada um é um ser em desenvolvimento, prenhe de potencialidades e identidade própria. Por conseguinte, ao planejar suas aulas, o professor não deve cobrar atitudes para as quais as crianças ainda não estejam preparadas como, por exemplo, permanecer sentadas e em silêncio por longos períodos. É preciso oferecer às crianças atividades estimuladoras e enriquecedoras que provoquem o interesse pela escola e pelo aprendizado.

Um outro aspecto a se abordar é que, de acordo com alguns estudos mais recentes na área da Psicologia Educacional, os primeiros anos de vida são muito importantes na formação da pessoa e enfocam, principalmente, o papel do ambiente no qual a criança se insere, ou seja, a família, o contexto social e a escola. A exemplo disso, destacam-se os estudos de Bowlby (1981, 1985), ao verificar que crianças privadas de um ambiente de relação afetiva calorosa, continuada e prazerosa, principalmente com a figura materna, revelaram características de personalidade como: angústia, necessidade exacerbada de amor, depressão, déficit intelectual e retardo na aquisição de funções importantes como a fala e a marcha.

Enfocando essa discussão no campo da educação escolar, percebe-se que o professor é o profissional que atua mais diretamente com a criança em um período consideravelmente longo, por isso ele exerce grande poder de influência sobre a sua auto-estima e sobre a sua personalidade. Essa influência é ainda maior quando se trata de crianças na faixa etária de zero a seis anos, que se encontram vulneráveis a qualquer influência de um adulto mais próximo.

Assim sendo, se o educador da educação infantil exerce influência sobre a personalidade de seus alunos, temos que considerar que essa influência pode culminar em resultados positivos ou negativos, dependendo de sua atuação. Se, de um lado, com uma postura democrática e libertadora, ele pode contribuir significativamente para a formação de um cidadão consciente, crítico, independente e competente em suas ações, por outro, com uma postura autoritária e repressiva, que não desperta a auto-estima do educando, o educador poderá deixar seqüelas para o resto da vida de uma criança.

O mais interessante é que o professor nem sempre se dá conta do quão importante é o seu papel, a sua atuação, para a vida dos alunos e, não tendo essa clareza, desempenha sua função, ano após ano, sem refletir sobre sua prática. Um dos motivos dessa postura adotada pelo professor em relação a sua profissão é, com certeza, a defasagem de escolaridade desses profissionais.

Ainda há muito que se discutir sobre o contexto no qual se encontra a educação infantil, entretanto, nosso objetivo foi apresentar alguns aspectos que influenciaram e continuam influenciando na qualidade do atendimento prestado a essas crianças.

Um último ponto que não pode deixar de ser abordado é quanto à preocupação com o futuro dessas crianças enquanto cidadãs e, conseqüentemente, com o futuro de nossa sociedade. Um movimento de Mato Grosso do Sul, organizado em prol da educação infantil antes de ser promulgada a Constituição Brasileira de 1988, lançou um documento intitulado “Temos o dever de participar da constituinte”, que ilustra perfeitamente a nossa preocupação:

[...] não é a pré-escola que vai fazer uma nova sociedade, mas ela se inscreve no contexto da luta pela nova sociedade: ela busca formar o cidadão, o homem autêntico, autônomo, lutador, autoconfiante. Como? Desenvolvendo na criança - num período em que ela é muito aberta para isso - a capacidade de observação, e percepção, a confiança nas próprias capacidades, as atitudes de convivência, participação, companheirismo e colaboração, a disponibilidade para servir, a capacidade para exigir de si e dos outros o máximo que tem direito (apud BITTAR; SILVA; MOTTA, 2003, p. 38).

Esse documento, escrito em 1988, continua atual, mas parece que nem todos os educadores se dão conta da importância da educação infantil para a formação da personalidade de uma criança. Não negamos que os anos posteriores influenciarão nessa formação e poderão trazer transformações de comportamento, entretanto, é na fase inicial de escolarização que se verifica grande influência na personalidade da criança e que poderá marcá-la positiva ou negativamente para o resto de sua vida. Isso vai depender de como foram trabalhadas a auto-confiança e a auto-estima da criança nessa fase escolar.

Dessa forma, com o intuito de conhecer a concepção dos profissionais da educação infantil da Cidade de Cáceres e Região, é que desenvolvemos a pesquisa que ora apresentamos.

O estudo

Com base nos pressupostos apresentados anteriormente, desenvolvemos uma pesquisa com o objetivo de investigar a percepção dos profissionais da educação infantil sobre essa etapa de ensino. Buscou-se, para tanto, conhecer a concepção das professoras sobre educação infantil, ou seja, qual a finalidade da pré-escola; quais devem ser as atividades trabalhadas com essa faixa etária; se na educação infantil deve-se alfabetizar e avaliar e qual o objetivo da avaliação.

Participaram do estudo 93 professores que atuam com crianças de 5 e 6⁴ anos de idade, sendo: 56 do município de Cáceres e 37 professoras da Região, ou seja, dos municípios próximos a Cáceres, como Mirassol D'Oeste, São José dos Quatro Marcos, Lambari D'Oeste, Araputanga, Porto Esperidião e Glória D'Oeste.

Perfil dos respondentes

Tanto em relação às professoras que atuam no Município de Cáceres quanto as que atuam na Região, percebe-se o predomínio do sexo feminino, sendo que em Cáceres apenas 01 professor é do sexo masculino, e, na Região, todos os participantes são do sexo feminino⁵. Quanto à idade, mais da metade das professoras encontra-se na faixa etária entre 26 e 35 anos, tanto em Cáceres como na Região. No que se refere ao tempo de atuação na educação infantil, nesse mesmo universo, mais de 70% das professoras atuam em um período de 2 a 5 anos.

Em relação à formação acadêmica, grande parte das professoras de Cáceres e Região possui especialização, sendo 37 em Cáceres e 21 na Região. O curso de especialização mais freqüentado é o de Psicopedagogia, seguido do de Educação Infantil e de Planejamento Educacional. O grande número de especialização nos chama a atenção para o fato de que a maioria das professoras já concluiu a graduação, sendo 54 professores de Cáceres e 25 da Região, com predomínio para o curso de Pedagogia.

Apresentação e discussão dos dados

Um primeiro dado interessante a ser observado na tabela 1, é que não existe unanimidade entre as professoras de Cáceres sobre a finalidade da educação infantil. Percebe-se que essas opiniões dividem-se entre: propiciar socialização (23), desenvolver valores, atitudes, caráter (23) e desenvolver os aspectos cognitivo, psicológico e físico (22). Outras professoras, ainda, acreditam que a finalidade da educação infantil é proporcionar aprendizagem prazerosa e preparar a criança para o ensino fundamental. A mesma situação pode ser observada entre as professoras da Região. As opiniões se dividem entre: desenvolver valores, atitudes, caráter (14), propiciar socialização (11) e preparar para o ensino fundamental (11), seguida por, proporcionar aprendizagem prazerosa (8). Entretanto, se somarmos as categorias entre as professoras de Cáceres e as da Região notaremos que a socialização tem um pequeno destaque como finalidade da educação infantil (37 professoras de um total de 93).

4 Os professores que atuavam com crianças de 6 anos fizeram parte da pesquisa pelo fato de que o levantamento dos dados ocorreu antes da promulgação da Lei 11.114 de maio de 2005, que inclui as crianças de 6 anos no ensino fundamental.

5 Esta constatação nos leva a adotar o tratamento no gênero feminino ao nos referir aos participantes da nossa pesquisa.

Tabela 1 – Finalidade da educação infantil

Finalidade	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Propiciar socialização	23	11
Desenvolver valores, atitudes, caráter.	23	14
Desenvolver os aspectos cognitivo, psicológico e físico	22	04
Proporcionar aprendizagem prazerosa	15	08
Preparar para o ensino fundamental	7	11
Outras	1	3

Um aspecto que chama a atenção refere-se à questão da alfabetização. De acordo com a Tabela 2, observa-se que, em relação às professoras de Cáceres, mais da metade afirma alfabetizar os alunos na educação infantil. Já em relação às professoras da Região nota-se que estas estão divididas entre alfabetizar e não alfabetizar (Tabela 2).

Tabela 2 – Alfabetização na educação infantil

Alfabetização	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Sim	38	18
Não	14	18
Não respondeu	4	1

Em caso de afirmação, quanto à realização da alfabetização, foi questionado a respeito dos tipos de atividades desenvolvidas pelas professoras. Como se pode observar na Tabela 3, dentre as atividades mais citadas, a primeira foi a de contar histórias, seguida de brincadeiras dirigidas, tanto para as professoras de Cáceres quanto para as da Região.

Tabela 3 - Atividades desenvolvidas pelas professoras no caso de afirmação quanto à alfabetização

Atividades	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Contos de estória	32	14
Brincadeiras dirigidas	28	13
Jogos	26	08
Leitura e escrita	12	08
Treino de ortografia	05	06

Atividades como jogos e leitura/escrita também foram eleitas pelas professoras, principalmente as de Cáceres. Com uma frequência bem menor, aparece o treino de ortografia.

Outro aspecto verificado foi em relação à avaliação. Pode-se constatar, na Tabela 4, que é elevada a presença da avaliação na educação infantil, principalmente para as professoras de Cáceres, vez que todas afirmaram avaliar seus alunos. Apenas um pequeno número de professoras da Região disse não avaliar.

Tabela 4 – Ocorrência da avaliação na educação infantil

Avaliação	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Sim	56	33
Não	0	04

Investigou-se, também, o objetivo da avaliação e, de acordo com a Tabela 5, verifica-se que tanto para as professoras de Cáceres quanto para as da Região, o objetivo da avaliação na educação infantil visa proporcionar o desenvolvimento do aluno.

Tabela 5 - Objetivo da avaliação na educação infantil

Objetivo da avaliação	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Desenvolvimento global do aluno	47	28
Ordem pessoal do professor	10	05
Outros	06	04

Nesse sentido, avaliar o desenvolvimento do aluno, segundo algumas respostas das professoras, significa: aperfeiçoar as habilidades dos alunos, avaliar os aspectos afetivos e cognitivos, avaliar o desenvolvimento da criança respeitando o ritmo de cada um, verificar os vários estágios do seu desenvolvimento, entre outras.

Um segundo objetivo da avaliação na educação infantil é de ordem pessoal da professora, ou seja, a avaliação é um instrumento para auxiliar a própria professora: averiguar os caminhos que ela deverá seguir, instrumento que permite rever a sua prática pedagógica, entre outros. A categoria “outros” refere-se a respostas imprecisas por parte das professoras, como: avaliação é de relevante importância social e política no processo educativo, faz parte da nossa vida, somos avaliados a todos os instantes, é um elemento indispensável no processo educativo etc.

A Tabela 6 refere-se às palavras que as professoras associam à educação infantil. É interessante notar que, se agruparmos as respostas por categorias, percebemos que, tanto para as professoras de Cáceres quanto para as da Região, a categoria relacionada à ação/atitude do professor agrega maior número de palavras tais como: paciência, respeito à infância e educar.

Tabela 6 – Palavras associadas à educação infantil. (Por categorias)

Palavras	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Relacionado a ação/atitude do professor	53	47
Relacionado a sentimentos do professor	38	16
Relacionado a atividades desenvolvidas	36	14
Relacionado ao desenvolvimento/aptidão dos alunos	23	21
Relacionado a sentimentos/ação dos alunos	20	05
Outras	13	19

Por outro lado, se listarmos as palavras por ordem de maior freqüência de indicação, veremos que, para as professoras de Cáceres, a expressão relacionada ao sentimento do professor se sobressai, com destaque para a palavra amor, conforme Tabela 6.1.

Tabela 6.1 – Palavras associadas à educação infantil.

Palavras	Nº de respostas Cáceres	Nº de respostas Região
Amor (Paixão; Gostar)	30	7
Brincar	19	9
Lúdico	19	3
Paciência	12	7
Aprendizagem; desenvolvimento;	12	11
Respeito a infância	10	11
Socialização	10	9
Educar	8	2
Carinho	8	7
Dedicação	8	8
Criatividade	6	6
Cuidar	6	2
Compromisso	6	4
Alegria	5	2
Responsabilidade	4	7
Observação;	4	2
Compreensão	1	3

Outras palavras ainda aparecem com um ou dois apontamentos como: limite, orientar, conhecimento, crescimento, cognição, linguagem, sucesso, evolução, autonomia, capacidade, trabalho, saber ouvir, disponibilidade, desdobramento, acolher, atenção, esperança, sinceridade, sensibilidade, música, arte, dança, higiene, liberdade, imaginação; sonho, travessuras, auto-confiança, fantasiar, riso, pensante, aventura, história, movimento e coordenação.

Interpretação dos dados

Como afirmado anteriormente, partimos do princípio de que os profissionais que atuam nas escolas de educação infantil de Cáceres e Região conservam uma concepção tradicional dessa fase de ensino e desconhecem a sua verdadeira finalidade. Entretanto, ao reportarmos aos dados da nossa pesquisa, percebemos alguns indícios de que essa forma de pensar está mudando.

Observa-se que existe uma certa semelhança nas respostas das professoras de Cáceres e da Região quanto à forte presença da prática da alfabetização na educação infantil, e o fato de avaliarem seus alunos constantemente parece evidenciar a presença de uma dinâmica no processo ensino-aprendizagem, que fica mais evidente quando as professoras afirmam que o objetivo da avaliação na educação infantil é acompanhar o desenvolvimento global do aluno.

Outro aspecto que chama a atenção é que a prática da alfabetização, na maior parte, é desenvolvida através de contos de estória, brincadeiras dirigidas, jogos e leitura/escrita. Frente a essa constatação é possível inferir que a concepção de alfabetização, para essas professoras, não está vinculada a uma prática mecânica que exige da criança a repetição e a memorização de exercícios sem sentido.

O conto de estória, assim como outros materiais escritos, constituem um ótimo recurso para estimular a criança pelo gosto da leitura e da escrita. Nesse sentido, o Referencial Curricular Nacional para a educação Infantil (RCNEI) destaca a importância da participação das crianças “nas situações em que os adultos lêem textos de diferentes gêneros, como contos, poemas, notícias de jornal [...]” como, também, é importante a “observação e manuseio de materiais impressos, como livros, revistas, histórias [...]” (p. 140).

É interessante notar que as brincadeiras e os jogos, que também foram ressaltadas pelas professoras como atividades recorrentes, são mencionadas no Referencial como atividades fundamentais a serem desenvolvidas na educação infantil. As brincadeiras e jogos, além de proporcionar a interação entre as crianças, ainda desenvolvem noções numéricas, espaciais e de tempo, estimula o raciocínio lógico, transmite costumes culturais locais, regionais e de outras épocas, ensina a seguir regras etc. Antunes (2004) reforça essa premissa quando afirma que: “Brincando a criança desenvolve a imaginação, fundamenta afetos, explora habilidades e, na medida em que assume múltiplos papéis, fecunda competências cognitivas e interativas. [...] é brincando que a criança elabora conflitos e ansiedades [...]” (p. 31).

A prática dessas atividades pelas professoras vai ao encontro ao que preconiza a Resolução do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso, quando assegura a atividade lúdica como metodologia a ser utilizada junto às crianças da educação infantil, “tendo o jogo como forma efetiva de trabalho, onde o professor tem a função de propor desafios à criança e de estabelecer estratégias em que a mesma possa construir seus conhecimentos” (Art. 2).

Ao nos depararmos com apontamentos das professoras que afirmam utilizar atividades como contos de estória, brincadeiras dirigidas, jogos e leitura/escrita para alfabetizar as crianças, questionamos se essas professoras já se apropriaram da idéia de que alfabetizar é ajudar a criança a perceber o sentido social da escrita, possibilitando a articulação entre várias linguagens. Nessa mesma direção de pensamento, o Referencial destaca que a criança é capaz de ler e escrever:

[...] na medida em que a leitura é compreendida como um conjunto de ações que transcendem a simples decodificação de letras e sílabas. Quando a criança consegue inferir o que está escrito em determinado texto a partir de indícios fornecidos pelo contexto, diz-se que ela está lendo (RCNEI, v. 3, p. 140).

Por outro lado, chama-nos atenção a ausência da música na prática pedagógica das professoras. É evidente que nas brincadeiras e jogos a música se faz presente, mas parece-nos, que não há o costume de se ensinar a música, vista como “uma linguagem que se traduz em formas sonoras capazes de expressar e comunicar sensações, sentimentos e pensamento [...]” (RCNEI, v. 3, p. 50). Ainda, de acordo com o Referencial, “a linguagem musical é excelente meio para o desenvolvimento da expressão, do equilíbrio, da auto-estima e autoconhecimento, além de poderoso meio de integração social” (v. 3 p. 49).

É curioso notar, também, que não há unanimidade entre as professoras de Cáceres sobre a finalidade da educação infantil já que suas respostas dividem-se principalmente entre: propiciar socialização, desenvolver valores, atitudes e caráter e desenvolver os aspectos cognitivo, psicológico e físico. Também, entre as professoras da Região, suas opiniões dividem-se entre: desenvolver valores, atitudes, caráter, propiciar socialização e preparar para o ensino fundamental.

Entretanto, ao agrupar as respostas das professoras de Cáceres e as da Região percebe-se que a expressão proporcionar socialização aparece com um pequeno destaque como finalidade da educação infantil. Outra observação é que mesmo não havendo unanimidade entre as respostas das professoras, o que elas destacam como finalidade da educação infantil, vai ao encontro do que preconiza a literatura da área.

A socialização, por exemplo, é mencionada no Referencial como um dos objetivos gerais da educação infantil quando reitera que se deve “estabelecer vínculos afetivos e de troca com adultos e crianças, [...] ampliando gradativamente suas possibilidades de comunicação e de interação social”. Um outro objetivo da educação infantil diz respeito a “estabelecer e ampliar cada vez mais as relações sociais [...], respeitando a diversidade e desenvolvendo atitudes de ajuda e colaboração” (RCNEI, v. 1, p. 63). Em outra passagem, o Referencial destaca, ainda, que a instituição de educação infantil deve cumprir “um papel socializador, propiciando o desenvolvimento da identidade das crianças, por meio de aprendizagens diversificadas, realizadas em situações de interação” (v. 1, p. 23).

Quando as professoras respondem que devem desenvolver valores, atitudes, caráter e os aspectos cognitivo, psicológico e físico estão de acordo com a LDB 9.394/06, que preconiza como finalidade da educação infantil o desenvolvimento integral da criança em seus aspectos físicos, psicológicos, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade (Art. 29).

Por outro lado, um pequeno grupo de professoras da Região apontou como finalidade da educação infantil preparar a criança para o ensino fundamental. Entretanto, essa é uma visão equivocada já que a LDB, quando trata da avaliação, deixa claro que ela não tem como objetivo a promoção para o acesso ao ensino fundamental (Art. 31). Nesse sentido, a definição que Sampaio (2000) nos apresenta vai ao encontro do que preconiza a LDB, ao defender que a função básica da pré-escola deve ser “a garantia de espaços onde a criança construa e se aproprie de novos conhecimentos, aqui e agora; ao contrário de uma pré-escola que visa apenas preparar a criança para um aprendizado que se dará num futuro [...]” (p. 76, grifo da autora).

De acordo com a Política Nacional de Educação Infantil, essa nova visão de pré-escola nos remete a uma nova concepção de criança: criadora, capaz de estabelecer múltiplas relações, sujeito de direito, um ser sócio-histórico, produtor de cultura e nela inserido. Essa concepção supera “a visão adultocêntrica em que a criança é concebida apenas como um vir a ser e, portanto, necessita ser preparada para” (PNEI, 2005, p. 8).

Nesse sentido, é preocupante notar a ausência, também, das expressões “cuidar” e “educar” nas respostas das professoras quanto à finalidade da educação infantil, pois, essa nova visão do papel das instituições de educação infantil, mencionado anteriormente, define novas funções para as ações desenvolvidas com as crianças que devem, necessariamente, envolver dois aspectos: o cuidar e o educar.

Nesse contexto, tomando como parâmetro as orientações do Referencial, percebe-se que ele rompe com a velha e arraigada crença de que o papel de educação infantil é o de preparar a criança para as séries iniciais. De acordo com este documento, o importante é a integração entre o cuidar e o educar ressaltando a preocupação com o desenvolvimento integral da criança que vai além da preocupação com a aprendizagem da linguagem escrita. Deve-se, também, fornecer orientações para o cuidado com o corpo e a criação de hábitos de higiene, e garantir à criança afeto, proteção e segurança.

Educar significa, então, ajudar a criança a desenvolver valores éticos e morais, adquirir hábitos e atitudes de sua cultura formando sua própria identidade; e, ainda:

[...] 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 [...] na perspectiva de contribuir para a formação de crianças (e eu diria adultos) felizes e saudáveis (RCNEI, 2001, vol. 1, p. 23, grifo nosso).

E, o cuidar da criança pequena é, sobretudo:

[...] dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identificando e respondendo às suas necessidades. Isto inclui interessar-se sobre o que a criança sente, pensa, o que ela sabe sobre si e sobre o mundo visando à ampliação deste conhecimento e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independente e mais autônoma (RCNEL, 2001, vol. 1, p. 25).

Nesse sentido, podemos dizer que os cuidados aos quais o Referencial aponta como função da educação infantil vão além do simples ato de cuidar; ele deve estar integrado com a intencionalidade de educar. Essa definição deixa implícita a necessidade da educadora infantil estar atenta para o desenvolvimento da criança em todos os seus aspectos, que vão desde questões biológicas passando pelo emocional, pela interação social até o cognitivo.

Um último assunto a ser abordado é em relação às palavras que as professoras associam à educação infantil. Para as professoras de Cáceres, o sentimento de amor prevalece sobre outros aspectos. Nesse sentido, Antunes (2004) ressalta que em toda educação o que mais marca na criança é o amor, depois, o exemplo e, em terceiro lugar, o ensino. Mas o autor não defende um amor contemplativo e sim um amor competente. O primeiro, como o próprio termo sugere, é entendido como um amor “incompetente”, que observa a criança como um ser engraçadinho, que precisa de cuidados, mas que não percebe a influência dos atos do professor para o bom desenvolvimento da criança, e que não se empenha na sua tarefa de educador. O segundo, contrariamente ao primeiro, é aquele que leva a professora a preocupar-se com a criança em todos os seus aspectos e, consequentemente, a desenvolver ações voltadas para o desenvolvimento integral da criança, ou seja, o amor competente é a força que nos move, nos impulsiona ao desejo de realizar um trabalho que acreditamos de qualidade. O autor defende o amor competente afirmando que é essencial que a educadora infantil tenha “ilimitado amor a sua profissão e integral condição de transmiti-lo através de seus atos, seus gestos e de suas intervenções. Que gostasse muito de crianças e que se mostrasse extremamente sensível ao afeto que desperta e às dores e angústias que revele” (p. 60, grifo do autor).

Frente ao exposto, poder-se-ia inferir que as professoras de Cáceres fazem uma associação correta sobre a educação infantil, ou seja, para elas, o amor às crianças é fundamental para uma boa atuação. Mas, ainda, é preciso investigar se esse amor, ao qual as professoras se referem, é um “amor competente”, ou um “amor contemplativo”, como esclarecido por Antunes (2004).

Já a associação que as professoras da Região fazem em relação à educação infantil se divide entre aprendizagem/desenvolvimento e respeito à infância. Essas, também, são associações adequadas se considerarmos que, proporcionar o desen-

volvimento e a aprendizagem, é uma função da educação infantil e, ainda, que o respeito é o ponto fundamental para o bom relacionamento professor-aluno. Quanto ao primeiro aspecto, Sampaio (2000) defende que proporcionar a aprendizagem e o desenvolvimento é função da educação infantil, e utiliza as palavras de Vygotsky para esclarecer que a aprendizagem e desenvolvimento caminham juntos: “a aprendizagem possibilita o desenvolvimento e o desenvolvimento possibilita a aprendizagem. A criança se desenvolve aprendendo e aprende se desenvolvendo” (apud SAMPAIO, 2000, p. 55).

Considerações finais

Conclui-se que, de modo geral, as respostas das professoras, tanto de Cáceres quanto da Região, não destoam do que preconizam a LDB, o Referencial e a literatura da área. Entretanto, percebe-se que em alguns aspectos a representação sobre educação infantil não é compartilhada, ou seja, não há unanimidade nas respostas.

Talvez o fato de as professoras apresentarem respostas apropriadas em relação à educação infantil pode ser explicado em função de que, tanto o Município de Cáceres quanto a Região possuem um quadro de professoras da educação infantil com um nível de formação bastante satisfatório⁶. Dados da nossa pesquisa apontam que mais de 95% das professoras pesquisadas possuem graduação. Isso é explicável pela presença da Universidade do Estado de Mato Grosso - UNEMAT, na Cidade de Cáceres, que proporciona a elas oportunidade do ingresso num curso superior, bem como, na especialização.

Entretanto, as respostas aqui analisadas deixam indicações para novas investigações como, por exemplo, em relação às atividades desenvolvidas. Questiona-se se as professoras têm clareza de que as atividades propostas devem ter uma intencionalidade, ou seja, que cada atividade desenvolvida deve estar voltada para o alcance de um ou mais objetivos e, para que isso ocorra, elas devem ser planejadas e orientadas cuidadosamente.

Outras duas indagações que precisam ser esclarecidas são: Por que a música não está presente na prática dessas professoras? Por que as professoras não mencionaram o cuidar e o educar como função da educação infantil? Além disso, é preciso salientar que muitas respostas apresentadas pelas professoras, as quais acreditamos serem apropriadas, não são compartilhadas pelo conjunto delas.

Frente ao exposto, constata-se que novos caminhos podem ser trilhados, novas investigações podem ser delineadas a partir das pistas e indicações da pesquisa ora desenvolvida.

6 Dados do Censo Escolar do INEP, de 2002, apontam que dos 328 mil professores que atuam nas creches e pré-escolas brasileiras, 69% tem curso médio completo e apenas 12,9% possuem nível superior (Revista Criança, Jan. 2005).

Referências

- ANTUNES, Celso. **Educação infantil**: prioridade imprescindível. 3 ed. São Paulo: Vozes, 2004.
- BRASIL. **Constituição Brasileira** (1988). 10 ed. Brasília: Câmara dos Deputados, Coordenação de Publicações, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CEB n. 1**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 1999.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Números da Educação no Brasil**. Brasília: INEP, 2001.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC, 2002.
- BRASIL. Ministério da Educação. Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação. **Parecer CEB 022/98**. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. 1998
- BRASIL. Ministério da Educação. Câmara dos Deputados. **Resolução nº 1**, Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Pedagogia, licenciatura. 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, n. 9.394, de 20 de dez. de 1996.
- BITTAR, Mariluce; SILVA, Jória P. de O.; MOTTA, Maria C. A. In: RUSSEF, Ivan; BITTAR Mariluce (Orgs.). **Educação Infantil: política, formação e prática docente**. Campo Grande: Plano, 2003.
- BOWLBY, J. **Cuidados maternos e saúde mental**. São Paulo: Martins Fontes, 1981.
- CORRÊA, Bianca C. Considerações sobre qualidade na educação infantil. **CADERNOS DE PESQUISA**. São Paulo: Fundação Carlos Chagas, n. 1, p. 85-112, jul. 2003.
- MATO GROSSO. Secretaria de Estado de Educação. Resolução n. 276/2000-CCE/MT. **Fixa as Normas para a Oferta da Educação Infantil no Sistema Estadual de Ensino**. 2000.
- SAMPAIO, Carmem. S. Alfabetização na pré-escola. In: GARCIA, R. L. (Org.). **Revisitando a pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2000.
- SOUSA, Ana M. C. de. Retrospectiva histórica da educação infantil. In: **Educação infantil: uma proposta para gestão municipal**. São Paulo: Papirus, 1996.

Recebido em:	18/01/2007
--------------	------------

Aceite em:	19/03/2007
------------	------------

