

UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE – UNESC

CURSO DE PEDAGOGIA

JAQUELINE DE LIMA PIERI

**A FORMAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA E A PRÁTICA DOS
EDUCADORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DE
DOCENTES.**

CRICIÚMA, JUNHO DE 2010

JAQUELINE DE LIMA PIERI

**A FORMAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA E A PRÁTICA DOS
EDUCADORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DE
DOCENTES.**

Trabalho de conclusão de curso, apresentado para obtenção do grau de licenciatura no curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof^a. Maria Valkíria Zanette

CRICIÚMA, JUNHO DE 2010

JAQUELINE DE LIMA PIERI

**A FORMAÇÃO NOS CURSOS DE PEDAGOGIA E A PRÁTICA DOS
EDUCADORES DE EDUCAÇÃO INFANTIL NA VISÃO DE
DOCENTES.**

Trabalho de conclusão de curso aprovado pela banca examinadora para obtenção do grau de licenciatura no curso de Pedagogia da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Criciúma, 06 de julho de 2010.

BANCA EXAMINADORA

Prof^a Maria Valkíria Zanette – Mestre - UNESC

Prof^a Mirozete Iolanda Volpatto Hanoff – Especialista - UNESC

Prof^a Soraia Regina Napolini Coral – Mestre - UNESC

Dedico esta etapa da minha vida primeiramente aos meus pais, Helio e Eva pelo carinho e dedicação.

A essa pessoa tão especial em minha vida: André, que muito me deu apoio e compreensão para seguir a diante.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a quem me deu o dom da vida, e que a cada momento esteve a me proteger, que me deu condições de chegar até o fim: MEU BOM DEUS.

Agradeço aos meus pais, sei que foi com o apoio deles que cheguei até aqui, pela atenção, paciência, carinho, amor que tiveram comigo.

Agradeço ao meu namorado, André pelo apoio, incentivo e compreensão durante os momentos difíceis da minha caminhada, e que ao meu lado compartilhou desse sonho com carinho, respeito e muito amor;

A minha orientadora professora Maria Valkíria Zanette, presto meu especial agradecimento, pelo apoio e carinho apresentado em todos os momentos de dúvidas.

Manifesto minha gratidão, as professoras envolvidas na pesquisa que contribuíram para a realização deste trabalho.

“Sem a curiosidade que move que me inquieta, que me insere na busca não aprendo nem ensino”.

Paulo Freire

RESUMO

O presente trabalho relata sobre a formação do educador e sua prática pedagógica na educação infantil. Procuramos enfocar a formação do professor, no curso de Pedagogia, com o objetivo de analisar se a formação docente no curso de Pedagogia está contribuindo com a tarefa de repensar a prática pedagógica do professor na Educação Infantil. Sendo este um fator importante na qualidade de ensino da educação infantil, optamos pelo seguinte problema: existe coerência entre a formação do professor no curso de graduação em Pedagogia e a prática docente desses profissionais na Educação Infantil? Trata-se de uma reflexão sobre a profissão docente em um sentido mais amplo. Nela buscamos compreender a formação do profissional e suas convicções pedagógicas, no sentido de analisar a relação teoria e prática, na construção de saberes em salas de aulas, levando em consideração uma perspectiva de práxis transformadora. No estudo constam diversos autores que fazem parte da fundamentação teórica, e serviram como subsidio para a análise dos dados coletados por meio de uma pesquisa. Em que utilizamos um questionário a ser respondido por quatro docentes que atuam na educação infantil. Com a análise, percebemos a visão do professor diante sua formação e prática para melhor compreender e relacionar a realidade da Educação Infantil, uma vez que professor é o principal responsável por uma educação inovadora. Nesse sentido, o conhecimento de vê ser entendido não como algo pronto e acabado, mas como uma permanente construção e sempre passível de mudanças.

Palavras Chaves: Curso pedagogia. Formação docente. Educação Infantil.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	8
2 CURSO DE PEDAGOGIA: FORMAÇÃO DO EDUCADOR	10
3 CONCEPÇÃO SOCIAL DE INFÂNCIA	15
3.1 Educação Infantil no Brasil	18
4 O PAPEL DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	22
5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS	26
6 CONCLUSÃO	35
REFERÊNCIAS.....	38
APÊNDICE.....	41

1 INTRODUÇÃO

A prática docente e a formação do pedagogo tem sido tema de discussões em vários debates na área da educação, pois a baixa qualidade de ensino, muitas vezes tem sido a causadora da precariedade na atualidade, não correspondendo aos anseios e objetivos da Educação Infantil.

Com base em minha curta trajetória em Educação Infantil como estagiária em uma escola privada da rede de Criciúma, pude observar que existem critérios que precisam ser revistos tanto na formação como na prática docente.

Assim, com esta pesquisa, buscamos problematizar algumas questões em torno da formação e atuação do profissional na Educação Infantil.

O estudo deu-se a partir do seguinte problema: Existe coerência entre a formação do professor no curso de Pedagogia e a prática docente desses profissionais na Educação Infantil?

Para dar maior consistência à problematização foram abordadas as seguintes questões: Quais as funções principais dos cursos de pedagogia em relação a formação do educador inovador e investigador? Como os educadores da Educação Infantil avaliam sua prática em relação a sua graduação em Pedagogia? Os educadores de Educação Infantil sentem-se preparados para desenvolverem sua prática docente? Como o curso de Pedagogia ajudou a melhorar a prática docente na Educação Infantil?

Os objetivos que nortearam essa reflexão originaram-se do objetivo principal: analisar se a formação docente está contribuindo com a tarefa de repensar a prática pedagógica do professor na Educação Infantil. Já os específicos foram: constatar como os profissionais concebem a infância e a função da Educação Infantil. Verificar como as professoras vêem a relação entre teoria e prática na Educação infantil. Perceber a importância do curso de pedagogia na formação desse profissional.

O estudo está vinculado aos princípios da pesquisa qualitativa sob a modalidade exploratório-descritivo, ou seja, pesquisa exploratória é quando envolve levantamento bibliográficos, entrevistas com pessoas com experiências e práticas relacionadas com o problema pesquisado, juntamente com a análise de exemplos para melhor compreensão.

Consideramos ser uma pesquisa descritiva, pois os dados foram coletados por meio de um questionário com perguntas abertas, que busca refletir e problematizar as ações pedagógicas vivenciadas no contexto da Educação Infantil.

Os dados foram levantados em uma escola municipal, do município de Criciúma, sendo envolvidas neste estudo, 04 professoras efetivas, que trabalham com Educação Infantil e possuem o curso de Pedagogia.

O presente trabalho está organizado em capítulos no qual apresentam questões referentes à história do curso de Pedagogia no Brasil, seu histórico, diretrizes curriculares, às funções exercidas pelo profissional da educação, à organização pedagógica, formação docente e valorização profissional.

A Educação Infantil com as concepções de infância são apresentadas refletindo sobre a visão da criança na sociedade, seu percurso histórico e trajetória da educação.

Já o papel do educador na Educação Infantil está contido no penúltimo capítulo, considerando as especificidades da infância para uma melhor compreensão e atuação docente.

O último capítulo refere-se aos procedimentos utilizados para a concretização deste trabalho que é a análise de dados, apresentando a seguir a conclusão da pesquisa como fruto na análise das opiniões das professoras pesquisadas.

Por fim, os autores que nortearam este trabalho foram: Alarcão (1996), Alves (1992), Arroyo (1995), Áries (1981), Cerisara (1999), Freire (1996), Garcia (2002), Hoffmann (2001), Kramer (1984, 1982, 1991, 1994, 2002), Machado (1995), Ostetto (2000, 2000 a), Oliveira (2002), Pimentel (1993), Pimenta (2002), Proposta Curricular de Santa Catarina (2006, 2005, 1998), Silva (1992).

2 CURSO DE PEDAGOGIA: FORMAÇÃO DO EDUCADOR

Com base em uma história construída a partir do cotidiano das instituições de ensino superior, é possível ressaltar que o curso de graduação em Pedagogia foi se constituindo como uma necessidade indispensável à formação de professores para atuação, principalmente na Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental.

Nesse processo histórico, o curso de Pedagogia passou a ser um fator importante para um melhor desenvolvimento da Educação Básica no Brasil, pois tem como objetivo principal formar profissionais conscientes e capazes de exercer a docência na Educação Infantil, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, e também em outras áreas como: disciplinas pedagógicas do ensino médio, em gestão escolar com planejamentos e avaliação dos sistemas educacionais, Educação de Jovens e Adultos, Educação Indígena e outras. (BRASIL, 2006).

Pedagogia é, antes de tudo, um campo científico que oportuniza a formação de profissionais reflexivos e investigadores da educação e dos processos de ensinar e aprender, sendo eles, docentes ou não. É o curso que dá sentido ao campo investigativo com suas naturezas constituídas na teoria e a prática da educação e formação humana. (BRASIL, 2006).

O curso de Pedagogia deve preocupar-se em preparar profissionais com múltiplas especializações não somente para a docência, mas também para atuar em todas as áreas voltadas para a educação escolar e não escolar. Seus aspectos principais abrangem processos educativos, métodos, concepções de aprendizagem, mas antes de tudo isso, o curso tem como seu significado principal, como campo de conhecimentos, o estudo, reflexão e investigação das questões educativas.

Para se compreender melhor o que é a Pedagogia deve-se esclarecer seu objeto de estudo: a educação.

Educação compreende o conjunto dos processos, influências, estruturas, ações, que intervêm no desenvolvimento humano de indivíduos e grupos na sua relação ativa com o meio natural e social, num determinado contexto de relações entre grupos e classes sociais, visando à formação do ser humano. (PIMENTA e GUEDIN, 2002, p. 64).

Podemos afirmar que a educação é, pois uma prática humana e sócio-cultural que modifica os seres em seus estados mentais, espirituais, culturais e físicos, obtendo, assim, uma formação e uma existência individual e social. Sabemos que o campo educativo é bastante amplo, que ocorre nos mais diversos campos de interação humana com muitas modalidades, seja na escola, na família, no trabalho, na rua, na política e nos mais diferentes grupos sócio-culturais. Esses processos formativos ocorrem por meio dos saberes e modo de agir, internalizados na humanidade, construídos principalmente nas interações entre os indivíduos ou povos que compõem a comunidade de uma determinada região ou realidade.

Os indivíduos sócio-culturais, por meio da educação, assimilam e produzem conhecimentos e desenvolvem habilidades, atitudes, valores de acordo com o meio em que interagem. Uma vez realizadas, determinadas experiências constroem novos saberes sociais, científicos ou educacionais, em um movimento constituído pela dinâmica da consciência humana, que ora individualizada, ora coletiva, insere-se na trajetória histórica da Pedagogia entendida como:

A teoria e a prática da educação. Mediante conhecimentos científicos, filosóficos e técnico-profissionais, investiga a realidade educacional sempre em transformação, para explicitar objetivos e processos de intervenção metodológica e organizativa referente à transmissão-assimilação de saberes e modos de ação. Ela busca o entendimento, global e intencionalmente dirigido, dos problemas educativos e, para isso, recorre aos aportes teóricos providos pelas demais ciências da educação. (PIMENTA, 2002, p. 68).

Com base nessa realidade e entendimento é que exploramos as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Pedagogia, contidas no parecer nº3/2006 do Conselho Nacional de Educação e aprovada pela Resolução nº 01 do Ministério da Educação, em Maio de 2006. Esse mesmo Parecer afirma que a Pedagogia tem como finalidade: “Oferecer formação para o exercício integrado e indissociável da docência, da gestão dos processos educativos escolares e não escolares, da produção e difusão do conhecimento científico e tecnológico do campo educacional” (BRASIL, 2006, p. 10).

Os princípios norteadores da Pedagogia, segundo as Diretrizes Nacionais (2006) devem estar fundamentados na interdisciplinaridade, na democratização, na atuação social, sempre preocupados com a ética e a relação teoria e prática, tendo em vista a atuação consciente e inovadora do futuro profissional da educação.

Já que os estudos pedagógicos envolvem um vasto e complexo campo de conhecimentos, de informações e habilidades, as diretrizes nos mostram que essa área deve ser concebida com um olhar vasto, cultural, científico, e principalmente voltado à vida cotidiana do processo educativo.

Para a formação do licenciado em Pedagogia é fundamental:

[...] O conhecimento da escola como organização complexa que tem a função social e formativa de promover, com equidade, educação para e na cidadania;

[...] a proposição, realização, análise de pesquisas e a aplicação de resultados, em perspectiva histórica, cultural, política, ideológica e teórica, com a finalidade, entre outras, de identificar e gerir, em práticas educativas, elementos mantenedores, transformadores, geradores de relações sociais e étnico-raciais que fortalecem ou enfraquecem identidades, reproduzem ou criam novas relações de poder.

[...] A participação na gestão de processos educativos, na organização e funcionamento de sistemas e de instituições de ensino, com a perspectiva de uma organização democrática, em que a co-responsabilidade e a colaboração são os constituintes maiores das relações de trabalho e do poder coletivo e institucional, com vistas a garantir iguais direitos, reconhecimento e valorização das diferentes dimensões que compõem a diversidade da sociedade, assegurando comunicação, discussão, crítica, propostas dos diferentes segmentos das instituições educacionais escolares e não-escolares. (BRASIL, 2006, p. 6).

Nesse sentido, os aspectos profissionais do docente em Pedagogia devem abranger a qualidade na formação teórica, com diversidades de conhecimentos e de práticas para que tenha um bom desempenho na educação do ser humano. Por isso, o graduado em pedagogia deverá estar apto a:

- Atuar com ética e compromisso com vistas à construção de uma sociedade justa, equânime, igualitária;
- Compreender, cuidar e educar crianças de zero a cinco anos, de forma a contribuir para o seu desenvolvimento nas dimensões física, psicológica, intelectual, social;
- Reconhecer e respeitar as manifestações e necessidades físicas, cognitivas, emocionais e afetivas dos educandos nas suas relações individuais e coletivas;
- Aplicar modos de ensinar diferentes linguagens [...] de forma interdisciplinar e adequada às diferentes fases do desenvolvimento humano, particularmente de crianças;
- Relacionar as linguagens dos meios de comunicação aplicadas à educação, nos processos didático-pedagógicos, demonstrando domínio das tecnologias de informação e comunicação adequadas ao desenvolvimento de aprendizagens significativas; (BRASIL, 2006, p.8).

Durante um período de tempo na história do Brasil o professor terminava a graduação e o mesmo já estaria pronto para atuar, com bagagens teóricas fundamentais para o exercício, escreve Alarcão (1996). Hoje, nos diz a autora, a

realidade é diferente e exige uma consciência maior do docente diante de sua formação, pois esta será permanente e construída no cotidiano escolar, por meio de atualizações e atuações reflexivas.

Segundo Silva (1992, p.14), “o processo de formação dos professores deverá ter sempre como base a unidade da prática e da teoria e não pode ser reduzido ao “treinamento” de um conjunto de técnicas e de métodos de ensino”. O profissional da educação não deve parar de estudar, de pesquisar de se tornar cientista. Necessita estudar continuamente a fim de preparar-se para enfrentar tanto os desafios próprios da profissão, como os imprevistos e dúvidas, cujas soluções exigem manter-se atualizado, com condições de desenvolver práticas pedagógicas criativas e eficientes.

A formação docente é construída e ao mesmo tempo se concretiza a partir da experiência e reflexão, priorizando a capacidade de refletir sobre sua prática, levando-a à realidade e interesse dos educandos. Porém, esse desenvolvimento se dá de forma processual, durante a realização do curso superior e das experiências, no decorrer de sua atuação cotidiana (KRAMER, 2002).

Diante da complexidade sócio-educacional que vivenciamos, a formação do docente se constitui em um processo que implica na reflexão permanente sobre a essência do desenvolvimento humano. Esse é um processo que está em constante transformação tanto do sujeito que transforma e é transformado, como na realidade que está em sua volta.

A formação deve ser entendida, pois, como um processo permanente e sobre tudo consistente, seja ela inicial ou continuada, uma vez que são dois momentos de um mesmo processo de desenvolvimento das competências profissionais. (SILVA, 1992).

Agir com consciência e ética na docência implica agir com princípios reflexivos, críticos, capazes de oferecer suportes para a capacitação intelectual do professor, gerando uma formação e um ensino de qualidade. Uma formação desse nível poderá dar conta dos desafios existentes entre teoria e prática, sendo valorizada pelos princípios da abordagem sócio-histórica (KRAMER, 2002).

[...] mudar de espaço de ensino não significa apenas mudar a metodologia ou adotar os procedimentos de um professor bem sucedido [...] Significa questionar profundamente as próprias posições filosóficas, epistemológica, política e ideológicas. Significa entender-se como ser histórico e perguntar-

se sobre suas intencionalidades, o que é diferente de simplesmente discutir, informar-se, polemizar. (PIMENTEL, 1993, p. 37).

De acordo com Freire (1996), é necessário que o professor incorpore os princípios que conduzem à atividade docente, em relação a sua autonomia e as do educando, para melhor compreensão da atuação educativa diante dos desafios escolares, das diversidades culturais, sociais, políticas, intelectuais que envolvem o próprio fazer pedagógico. Só assim, contribuirá para a compreensão de sua própria profissão docente, possibilitando repensar sua ação dentro e fora da sala de aula.

Faz-se necessário também que o educador tenha consciência do seu papel na qualidade de ensino e que construa novas posturas como professor transformador e não um simples reproduzidor.

Julgamos indispensáveis que, durante seu preparo, o futuro professor se capacite para, em sua prática docente, compreender o universo cultural do aluno, a fim de que, juntos, a partir do que conhecem, venham a se debruçar sobre os desafios que o mundo lhes apresenta, procurando respondê-los, e, nesse esforço produzam novos saberes. (ALVES, 1992, p. 40).

Então, podemos considerar que o docente precisa tornar-se independente, autônomo como pessoa e como profissional e, sobretudo um grande investigador, sempre em busca de novas alternativas, novos caminhos, com novas metodologias de ensino, não um alienado, conformado em cumprir tarefas e executar programas e ordens superiores. Precisa ser alguém que se empenhe em contribuir, com sua atuação educativa, aderindo um olhar de futuro, para a transformação sócio-educacional.

3 CONCEPÇÃO SOCIAL DE INFÂNCIA

A Educação infantil sofreu grandes transformações nos últimos tempos, até chegar à concepção de infância que temos hoje, entendendo ser a criança como um ser diferente do adulto, não só com referência a sua faixa etária, mas em todos os aspectos como: maturidade, características e comportamentos próprios. Porém, tirando a idade, o limite entre criança e adulto é muito complexo, pois esse está associado à cultura, ao processo histórico de cada sociedade, e aos papéis dependentes da classe social-econômica em que está inserida a criança e sua família (ÁRIES, 1981).

Envolvidos em tantas e complexas variáveis, os sentimentos atribuídos à infância nem sempre existiram da forma como hoje são concebidos. Sofreram modificações a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais. Por isso faz-se necessário ponderar que se, de um lado,

[...] pontuamos a educação para as crianças de 0 a 6 anos a partir de uma concepção de infância, suas finalidades, seus pressupostos teórico-metodológico fundamentados na perspectiva histórico-social de desenvolvimento humano, da relação pensamento linguagem e da formação de conceitos, de outro lado precisamos ter como referencia o grupo de crianças com quem vamos trabalhar, considerando suas características e especificidades (SANTA CATARINA, 1998, p. 29).

Na Idade Média, com a sociedade feudal, a infância era considerada uma fase de transição rápida e sem importância. Enquanto os senhores feudais, possuíam um poder soberano nos seus domínios, construindo sua própria cultura e suas leis, o Estado e a Igreja controlavam a política e limitavam os poderes dos senhores feudais. Naquele período, havia um alto índice de mortalidade infantil, pois a criança era considerada um adulto em miniatura, que exercia as mesmas atividades. Com isso elas possuíam pequena expectativa de vida, já que viviam como adultos sem cuidados específicos voltados para suas reais necessidades (ÁRIES, 1981).

Naquela época, se a criança conseguisse sobreviver aos primeiros anos de vida, sendo esse tempo o principal momento que necessitava de maiores cuidados, ela era inserida no cotidiano da vida adulta. Assim, não havia separação

entre a realidade dos adultos e a das crianças que participavam de todas as atividades do dia-a-dia de homens e mulheres (ÁRIES, 1981).

A educação era feita a partir de aprendizagens adquiridas junto aos adultos. A responsabilidade pela educação era atribuída às famílias e ao atingir sete anos a criança, em todas as classes sociais, era inserida em outra família, que não a sua, para ali aprender conceitos práticos direto com experiências vividas dentro do âmbito familiar. Essa transição para outra casa fazia com que a criança não ficasse no controle dos pais, evitando assim o sentimento entre pais e filhos, sendo importante que a criança crescesse logo e aprendesse a ser adulto, para se tornar útil. “[...] durante séculos não se atribuía direitos à infância, ela era, simplesmente, algo a margem da família, considerada como um vir a ser. Só era considerada como sujeito quando chegava à idade da razão.” (ARROYO, 1995, p. 28).

Apesar de uma grande parcela da população infantil continuar sendo educada segundo as antigas práticas, o surgimento do sentimento de infância provocou mudanças no quadro educacional no século XIII, quando a Igreja Católica perdeu o domínio e surgiu a burguesia, tornando-se responsável pela assistência social da criança, dedicando a ela os cuidados necessários para a sobrevivência.

Já no século XVI surgem atitudes contraditórias, segundo Áries (1981), à concepção de criança, com o aparecimento do sentimento de paparicação onde é vista por sua ingenuidade, gentileza e graça, como alguém que precisa de cuidados. No mesmo período contrapondo a este primeiro sentimento, surge a concepção moral da infância, que complementa e ao mesmo tempo se contrapõe, considerando a criança um ser imperfeito, incompleto que precisa ser preparado pelo adulto, o que interfere e modifica a convivência familiar.

“A idéia de infância, [...] não existiu sempre, e da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que muda a inserção e o papel social desempenhado pela criança na comunidade”. (KRAMER, 1984, p. 19).

Na Idade Moderna, com a Revolução Industrial, novas modificações sociais deram outra visão sobre a infância. Nessa época surgem às primeiras propostas de educação e moralização infantil. Se na sociedade feudal a criança trabalhava como adulto, assim que estivesse fora de risco do alto índice de mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ter cuidados, sendo preparada,

ensinada para um determinado futuro (KRAMER, 1982).

[...] o sentimento de infância resulta, pois, numa dupla atitude com relação à criança: preservá-la da corrupção do meio, mantendo sua inocência, e fortalecê-la, desenvolvendo seu caráter e sua razão. As noções de inocência e de razão não se opõem, elas são os elementos básicos que fundamentam o conceito de criança como essência ou natureza. (KRAMER, 1982, p. 18).

Na metade do século XVII, a criança ainda tinha o conceito de que, era um ser por si próprio fraco, imbecil e incapaz. No capitalismo, a sociedade através da ideologia burguesa, entende a criança com o mesmo conceito, sendo também, que para a economia ela era algo não produtivo, e o adulto então, assume o cuidado completo das crianças. A política escolar nesse período fragmentava o padrão de criança, ou seja, para a criança burguesa, era destinado um ensino de competência, preparando futuros dominantes e pensantes, porém nem todas eram burguesas. Para as não burguesas, havia diferença na educação, sendo ela preparatória voltada para mão-de-obra barata (ÁRIES, 1981).

Por esses motivos de desigualdades sociais, a escola se tornou deficiente, com dificuldade de superar esse sistema educacional, já que o padrão de criança era visto só por uma realidade, a dominante. Assim, no século XIX, a pré-escola, que exercia a função de uma educação compensatória, se tornou uma forma de sobressair e encarar a desigualdade social, indicando a precariedade no trabalho realizado neste nível de ensino. Kramer (1982, p. 20), afirma que:

[...] crianças ricas ou pobres, brancas ou negras, tinham (e tem) modos de vida e inserção social completamente diferentes uma das outras, o que correspondia (e corresponde) a diferentes graus de valorização da infância pelo adulto, a partir de suas condições econômicas, sociais e culturais, e do papel efetivo que exerciam (e exercem) na sua comunidade.

Após esse período é que a importância do ensino pré-escolar tomou novos rumos, criando uma concepção mais preocupada com a assistência social da criança, ou seja, com as suas necessidades emocionais e sociais.

De acordo com Maria Lúcia Machado (2002), a criança é vista como parte da totalidade em que vive que a determina e é determinada, isto é, um ser humano em processo de humanização e socialização. Não mais a idéia de que a criança é uma espécie de objeto interessante, incompleto que deve ser preparado para se tornar adulto. Hoje, sabemos que nem o adulto, nem a sociedade, a cultura ou a

natureza são completos, mas tudo está em permanente transformação. Sendo assim, os Referenciais Curriculares da Educação Infantil afirmam que:

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico e faz parte de uma organização familiar que está inserida em uma sociedade, com uma determinada cultura em um determinado momento histórico. É profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. (BRASIL, 1998, p. 21).

Precisamos então, conhecer a criança com quem estamos trabalhando, entendê-las como um ser social e histórico que apresenta suas particularidades, suas diferenças, que precisa ser respeitada, conhecida e valorizada principalmente nas instituições de Educação Infantil, considerando que:

As crianças apresentam maneiras peculiares e diferenciadas de vivenciar as situações de interagir com os objetos do mundo físico. O seu desenvolvimento acontece de forma aceleradíssima. A cada minuto realizam novas conquistas, ultrapassando nossas expectativas e causando muitas surpresas. (HOFFMANN, 2001, p. 83).

Com isso podemos compreender a criança como um ser que representa o que sente, tem suas vontades próprias, pensa e vivencia o mundo a sua volta de sua maneira, ou seja, de um modo específico próprio de sua idade.

3.1 Educação Infantil no Brasil

No Brasil o atendimento às crianças de 0 a 6 anos se deu origem com as mudanças sociais e econômicas, porém não ocorreram apenas como uma sucessão de fatos em diferentes tempos, e sim, constituíram-se tendo como influências, diferentes momentos históricos vividos no país. Em cada um desses momentos a concepção de infância, traduzidas em propostas de educação (OSTETTO, 2000a).

Conforme Ostetto, (2000a, p. 21), “O que hoje chamamos de Educação Infantil já foi (chamado e organizado como) asilo, roda dos expostos, jardim de infância, creche, pré-escola, dentro de uma história que remonta ao século XVIII, nos tempos do Brasil Colônia”.

A roda dos expostos ou asilo foi praticamente a única instituição de assistência à criança abandonada e às crianças negras no século XVIII, em todo o

Brasil. Segundo Ostetto (2000a), esse era o meio de garantir que a criança não fosse abandonada pelo caminho como era de costume, e assim garantir o anonimato do expositor.

A roda dos expostos, como ficou conhecida, era uma espécie de asilo/deposito para crianças abandonadas, sendo caracterizada principalmente por ser um local onde acontecia o abandono. [...] O nome roda, inclusive, deve-se ao dispositivo (com um cilindro de madeira vazado, que produzia um movimento rotativo) por onde eram introduzidas as crianças para a irmandade cuidar, ocultando a identidade de quem às abandonava. (OSTETTO, 2000a, p. 21).

Assim foram criados os asilos para as crianças abandonadas e órfãs com caráter exclusivamente filantrópico, mantidos pela caridade pública. Então no cenário brasileiro do período colonial, o atendimento a infância, “[...] direcionava-se a caridade e ao favor, pois atendiam crianças abandonadas e órfãs, servindo como depósito de crianças, tendo como objetivo guardar as mesmas”. (OLIVEIRA, 2002, p. 37).

Mais tarde, com a revolução industrial, surge o ingresso da mulher no ambiente de trabalho. Nesse momento as mulheres deixam o ambiente familiar, onde eram cumpridoras de suas tarefas domésticas e criação dos filhos, para se dedicarem ao trabalho. A família passa ser reestruturada em função das exigências sociais em que se inserem.

É no contexto da sociedade burguesa que o homem é destituído de seus instrumentos de produção passando a ter como forma de sobrevivência apenas a força de trabalho. A organização desse processo exigiu aumento de produção, incluindo a atuação da mulher e da criança no mercado de trabalho, essencialmente na fabrica. (SANTA CATARINA, 1998, p.20).

Dessa forma, a visão de Educação Infantil e o atendimento à criança pequena no Brasil, assumiram diferentes feições e segundo Kramer e Abramouay (1991), com diversas etapas ao longo dos séculos e de acordo com as transformações sociais e econômicas.

O período de 1875 a 1950 relaciona-se ao ingresso da mulher no mercado de trabalho. Essas transformações econômicas, sociais e políticas, geram uma instituição, relacionada à guarda dos filhos da classe operária, tendo como função, proteger, alimentar e dando os cuidados de higiene.

Já em 1960, o tratamento não era muito diferente, preocupavam-se com uma educação voltada para suprir as necessidades sociais e culturais da criança, sendo vista como um favor à população, tendo como objetivo o cuidado, relacionado com a higiene, alimentação, formação de hábitos, sendo uma educação assistencialista e compensatória.

Em 1970 ocorreram algumas mudanças, e a criança passou a ser vista com um novo olhar, diferente do adulto, pois a criança e as famílias ocuparam um novo papel na sociedade. Deu-se, assim, início a uma nova configuração, “[...] passava-se à defesa da democratização do ensino, educação significativa, possibilidade de ascensão cultural e era defendida como direito de todas as crianças, consideradas iguais.” (KRAMER, 1994, p. 55).

Nesse contexto, surgiu a concepção de educação preparatória, própria para cada faixa etária da criança, promovendo o desenvolvimento físico e psicológico, em relação ao meio social e econômico.

É na década de oitenta, mais precisamente com a Constituição Federal de 1988, que se estabelece um caráter diferenciado para a compreensão da infância, impondo-lhe uma dimensão de cidadania. A educação da criança de 0 a 6 anos, seja em creches ou pré-escolas, está vinculada necessariamente ao entendimento do cidadão-criança, a criança passa a ser entendida como sujeito de direitos e em pleno desenvolvimento. (SANTA CATARINA, 1998, p. 21).

Na década de 1990, a criança é vista com um olhar amplo, ou seja, sendo parte total em tudo que a envolve na sociedade, obtendo uma educação com função pedagógica, fundamentada a partir da realidade, da experiência, da cultura de cada criança, vista e pensada como sujeito de direitos. Assim a Educação Infantil passa a ser compreendida e melhor considerada no desenvolvimento da criança (KRAMER, 1994).

Com essa fundamentação a nova concepção de educação infantil hoje, deve garantir e levar em consideração as necessidades da criança, respeitando cada faixa etária garantindo o seu desenvolvimento. Não somente preparar para “um dia ser”, e sim a criança com sua infância, vivendo uma realidade de cidadania, com seus direitos assegurados de forma que possa torna-se cidadã autônoma, crítica e criativa.

A Educação Infantil deve proporcionar à criança condições para que ela possa construir seu conhecimento, tornando-se assim crítica, participativa,

pesquisadora, consciente da sua realidade, garantindo que futuramente, continue contribuindo na transformação de uma sociedade mais justa e igual. No entanto, para que estes direitos sejam garantidos, é necessário também que os professores de Educação Infantil tenham, em primeiro lugar, uma formação adequada e em segundo, consciência de desempenhar seu papel de mediador, com referência às finalidades da Educação Infantil.

4 O PAPEL DO EDUCADOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Ao falar em educação de qualidade, principalmente em Educação Infantil, o professor é considerado um dos profissionais mais destacados e importantes, já que é nas primeiras idades que se instala a relação da criança com o conhecimento de tudo a sua volta. Cabe ao professor o papel principal de investigar, questionar, pesquisar, compreender a realidade na qual a criança está inserida, levando em conta suas necessidades e interesses.

Na Educação Infantil, educar consiste em o professor, oferecer condições para que a criança possa situar-se no mundo. Kramer (1994, p. 34) afirma ainda que “uma proposta pedagógica precisa ser construída com a participação efetiva de todos os sujeitos, crianças e adultos, alunos e profissionais não docentes, famílias e população em geral”. Só assim as crianças terão a possibilidade de adquirir e construir seu próprio conhecimento, tornando-se assim cidadãs autônomas e participativas.

[...] O educador como mediador entre a criança e o mundo sócio-cultural precisa organizar a sua ação tendo como referência as finalidades da Educação Infantil, os conhecimentos a serem socializados e o processo de desenvolvimento das crianças. (SANTA CATARINA, 1998, p. 31).

Essa ação docente, porém, nem sempre foi fundamentada dessa maneira, durante muito tempo ela foi constatada de duas formas, na Educação Infantil: o de cuidar e educar. De um lado, um caráter assistencialista, e de outro, realizava-se um trabalho educativo (Kramer,1994). O educador, cuja ação docente era o cuidar, desenvolvia um trabalho ao modelo familiar; enquanto a ação de caráter educativo era baseada nos conteúdos de ensino fundamental. Buscava-se então, uma melhor definição do trabalho pedagógico nas instituições de Educação Infantil, para que deixassem de ser depósitos de crianças e que não mais reproduzissem o ensino fragmentado seguindo o modelo do Ensino Fundamental.

Falar em educação e não em ensino foi uma forma encontrada para não reforçar a concepção institucional/escolarizante presente nos demais níveis de ensino e indicar uma proposta de trabalho com crianças cuja especificidade requer uma prevalência do educativo sobre o institucional, ou seja, mais do que nível de ensino, estas instituições devem realizar um

trabalho contemplando e priorizando os processos educativos que envolvem as crianças como sujeitos da e na cultura com suas especificidades etárias, de gênero, de raça, de classe social. (CERISARA, 1999, p. 15).

Desta forma, a ação docente foi se modificando e o educador organizando sua prática pedagógica de acordo com a realidade vivenciada pelas crianças, adequando os conhecimentos de modo que preencham as especificidades das mesmas. Sua função é trabalhar junto às crianças, no sentido de não ensinar conteúdos, mas sim, diferentes contextos educativos. Nesse sentido, o cuidar não está relacionado somente com o corpo, saúde, alimentação, e sim com oportunidades de adquirir conhecimentos variados, expostos durante essas experiências desenvolvidas de forma interdisciplinar. Só assim, tais experiências não serão desenvolvidas separadamente das atividades ditas como pedagógicas, devendo envolver as necessidades da criança com a devida atenção e valorização.

O educar, por sua vez, na Educação Infantil, deve propiciar situações de brincadeiras e aprendizagem orientadas de maneira que contribuam para o desenvolvimento de forma integrada. Para isso a prática do docente necessita envolver o cuidar e o educar o que se constitui em um grande desafio, pois está situada nas relações desenvolvidas não só na instituição, mas também nas famílias. Com essa concepção de Educação Infantil é que o educador deve desenvolver sua ação pedagógica (CERISARA, 1999).

[...] Cuidar da criança é, sobretudo dar atenção a ela como pessoa que está num contínuo crescimento e desenvolvimento, compreendendo sua singularidade, identidade, identificando e respondendo as suas necessidades. Isso inclui interessar-se sobre que a criança sente, pensa o que ela sabe sobre si e sobre o mundo, visando a ampliação destes conhecimentos e de suas habilidades, que aos poucos a tornarão mais independentes e mais autônomas. (BRASIL, 1998, p. 25).

É preciso, então haver um comprometimento por parte das instituições formadoras, em relação ao educador, para que sua formação seja adequada, atualizada, no sentido de construir saberes sobre o desenvolvimento da criança, tendo como objetivo ampliar o conhecimento entre teoria e prática (KRAMER e ABRAMOUAY, 2002).

Por esses e muitos argumentos que o Ministério da educação criou Parâmetros Curriculares da Educação Infantil e referencial necessários para formação docente de Educação Infantil, levando em consideração a preocupação

com a infância. Com isso abriu possibilidades de uma nova trajetória nas intenções pedagógicas, dando uma maior ênfase às suas expectativas, oportunizando-lhe novos desafios educacionais. O desafio se coloca também para o professor de Educação Infantil, já que deve ter um olhar, sensível e reflexivo sobre a criança, defendendo e compreendendo assim suas manifestações que dizem respeito ao seu mundo e o que espera dele.

O pedagógico, então, não está relacionado somente àquelas atividades coordenadas dirigidas pelo educador, realizadas geralmente na mesa, com todas as crianças, envolvendo materiais específicos – em regra papel, lápis, caneta [...]. Pedagógico também envolve o que se passa nas trocas afetivas, em todos os momentos do cotidiano com as crianças; perpassa todas as ações: limpar, lavar, trocar, alimentar, dormir. (OSTETTO, 2000, p. 192).

Nessa perspectiva, uma educação passa de somente disciplinar para uma educação que desenvolve a atenção da criança como sujeitos de deveres e direitos.

As crianças são encaradas como pequenos cidadãos e cidadãs, e o trabalho escolar é entendido como o que deve garantir o acesso aos conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade e formar, simultaneamente, indivíduos críticos, criativos e autônomos, capazes de agir no meio e transformá-lo. (KRAMER et al, 2002, p. 13).

Com esses subsídios está em construção uma pedagogia libertadora para a Educação Infantil que procura superar a concepção assistencialista e substituindo-a por uma educação que além do cuidado, engloba o âmbito familiar, relacionando a criança e o adulto. Uma educação que se desenvolve em um determinado tempo e espaço com uma nova organização adquirida no contexto pedagógico e com o desenvolvimento de projetos no lugar de puras disciplinas fragmentadas, desviando assim do modelo, geralmente, que se faz no Ensino Fundamental. É necessário garantir a construção da cultura infantil, sendo ela valorizada e estimulada na figura do professor, ampliando-se as preocupações que a caracterizam (KRAMER e ABRAMOUAY, 1991).

Com esse contexto, há professores que:

[...] tiram de quase nada formas criativas, amorosas, inovadoras, estimulantes, que mobilizam a curiosidade das crianças de aprender, o que as faz a cada dia retornar à escola com brilho nos olhos, cheias de perguntas, cheias de descobertas, ansiando por compartilhar com a

professora e com as outras crianças os seus novos saberes e novos desejos de saber. (GARCIA, 2002, p. 08).

O professor deve ter em mente uma ação, diante da teoria e prática, de maneira que valorize todas as particularidades do ser humano, como o foco principal para a atuação docente. E essa se diferencia de acordo com a instituição, seu perfil, sua prática e formação própria (GARCIA, 2002).

Assim a concepção de infância e a formação docente devem valorizar a pesquisa, a investigação da realidade, a formação cultural, a sociedade atual, para relacionar práticas pedagógicas ao seu contexto real, contribuindo com o conhecimento das práticas educativas e obtendo componentes para o desenvolvimento da aprendizagem significativa.

Sendo o educador responsável por esses princípios é necessário que o mesmo tenha uma postura da formação contextualização, crítica, pesquisadora, reflexiva, criativa, comprometida com perspectivas de inovação na Educação Infantil, visando a interferir na realidade em que se insere. (ALARCÃO, 1996).

A prática docente deve ter sempre presente os princípios a serem trabalhado com crianças, o que significa explorar conteúdos de diversas áreas, sejam eles do mero cuidado, ou do conhecimento específico, procurando refletir e reavaliando sua prática, e assim manter sua formação continua, tornando-se pesquisador árduo e autor do ensino, pois não pode ensinar o que não aprendeu.

Hoje, percebemos que há exigências em relação a uma formação geral e cultural constante dos professores para a Educação Infantil, de um profissional pedagogo, especialista nas questões da educação, tornando-se cientista e pesquisador da prática educativa.

Com base nesses princípios e nos desafios enfrentados pela criança, em seu desenvolvimento, o educador pode repensar sua prática tendo em vista uma ação pedagógica que relacione o real fazer com o saber; um processo no qual haja uma proposta coletiva de trabalho que leve em consideração as vivências, as experiências e o contexto educacional, desvinculando a imagem de práticas fragmentadas estabelecidas ainda por alguns educadores, reforçando a tradicional grade curricular, livro didático ou apostilas referentes aos conteúdos fundamentais.

5 APRESENTAÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Para a realização desta pesquisa, os dados foram coletados por meio da aplicação de um questionário, com o modelo exploratório-descritivo com perguntas abertas. O instrumento foi entregue para quatro professoras efetivas da rede municipal de Criciúma, que trabalham na Educação Infantil. Por uma questão de ética, essas professoras serão identificadas, nesse trabalho como professora A, B, C e D.

As primeiras questões tiveram como objetivo identificar o nível de formação e tempo de serviço das professoras que atuam na Educação Infantil:

DADOS DE FORMAÇÃO E ATUAÇÃO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

PROFESSORA	FORMAÇÃO PRESENCIAL		FORMAÇÃO À DISTÂNCIA		TEMPO DE ATUAÇÃO NE ED. INFANTIL
	Curso	Ano de Conclusão	Curso	Ano de colusão	
A	-		Pedagogia Especialização	2004 2005	15 anos
B	-	-	Pedagogia Especialização	2007 2007	07 anos
C	Pedagogia Especialização	2003 2007	-	-	10 anos
D	Pedagogia Especialização	1992 2006			15 anos

FONTE: Questionário aplicado pela pesquisadora.

O quadro demonstra que todas as entrevistadas possuem formação em Pedagogia e pós-graduação, tendo as professoras A e B uma formação a distância e as professoras C e D com uma formação presencial. As professoras A e C fizeram curso de especialização em psicopedagogia, e as professoras B e D, em metodologia interdisciplinar.

Quanto ao tempo de serviço, todas têm de 07 a 15 anos de experiência na Educação Infantil, com crianças de 0 a 6 anos. Percebemos que as educadoras têm o perfil mínimo, exigido para trabalhar com a Educação Infantil: a formação em

pedagogia e, também, uma vasta experiência neste nível de ensino. Tais atributos deveriam garantir uma prática comprometida com a educação infantil, que primasse pelas necessidades do desenvolvimento das crianças.

Considerando ser o educador o responsável por princípios básicos na Educação Infantil, é necessário que o docente tenha postura de uma formação adequada para interpretar e analisar melhor o desempenho de sua prática, levando em conta o contexto em que está inserido. Necessita ser reflexivo, pesquisador, criativo, para melhor comprometer-se perante a criança, além de sua formação inicial. (ALARÇÃO, 1996).

Quando questionadas sobre a relação teoria e prática que tiveram no curso de Pedagogia, as professoras A, C e D concordaram que em seus cursos de formação, a teoria era fundamental, porém a prática deixava a desejar como podemos perceber no depoimento da professora D quando diz: “As duas têm que andar juntas, mas no curso de formação há mais teoria e, uma teoria longe da prática e realidade”.

Sabemos que muitas vezes, as teorias fundamentadas no curso são vistas de forma diferente da prática vivenciada na realidade escolar, faltando tempo e espaço no curso para melhor discutir e relacionar questões relevantes a essas dificuldades.

Quanto à professora B, limitou-se a dar sua opinião sobre a relação teoria e a prática, mas não afirmou como foi vivenciada em sua formação.

Neste sentido, as professoras demonstram ter conhecimento quanto ao trabalho a ser realizado, porém suas práticas não se expandem em relação à realidade em que atuam, tendo assim uma visão de dois ângulos diferentes: a ênfase dada sobre a teoria durante sua formação e, após a formação, vem a vivência da prática sem saberem fazer a relação adequada.

Essas idéias foram reforçadas quando responderam sobre as condições que o curso oferece para atuar na educação infantil, pois as professoras A e D novamente concordam de forma semelhante com a idéia inicial da professora C: “Como relatei antes tivemos o básico”, contudo, acrescentou a professora D – “Com a experiência fui relacionando teoria e prática, para fazer o melhor na minha ação. Não é tudo fazer um curso, precisamos buscar, pesquisar para transformar”.

Paulo Freire como grande conhecedor essa área, sempre enfatizou a necessidade do professor ter uma postura investigativa em suas ações:

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade. (FREIRE, 1996, p.32).

As professoras entendem que a teoria e a prática, no curso de Pedagogia, são fundamentais para que possam ter condições de atuar, mas, dão a entender, que somente chegam a essa conclusão, após ingressarem na realidade escolar, em que são obrigadas a relacionar a teoria aprendida com a prática a ser vivenciada.

Observamos ao analisar a resposta da professora B, que ela percebe o curso realizado como apenas um mecanismo técnico, para que futuros professores aprendam a utilizar suas ferramentas de trabalho em sala de aula, comparando-o com o curso de Magistério do Ensino Médio, também, voltado mais a uma formação para o fazer do que para o pensar, investigar e transformar. Seu depoimento quando indagada se o curso contribuiu para o seu desempenho profissional foi o seguinte: “Sim, pois o curso de Pedagogia é como o Magistério, nos ensina a usar os materiais metodológicos e como atuar em sala de aula”.

Quanto à questão de terem encontrado dificuldade ou não, após a realização do curso de Pedagogia, em relação à sua atuação pedagógica, as pesquisadas disseram que dificuldades sempre vão encontrar, tudo depende da realidade dos alunos, da escola e do grupo de professores, pois cabe a estes serem mediadores para transformar a realidade encontrada. Esse posicionamento também dado pela professora B ressalta uma contradição, pois anteriormente alegou que a teoria adquirida no curso, supre todos os problemas encontrados, ou seja, “[...] a teoria que estudamos dá base para atuar sem nenhum problema” (PROFESSORA B).

Com isso, temos que sempre rever nossa atuação percebendo a realidade ao redor de tudo que influencia o aluno, para podermos compreender suas necessidades e suas dificuldades. Podemos então afirmar juntamente com as demais professoras que sempre encontraremos certas dificuldades, já que não há um modelo de aluno, de professor ou de prática educativa a ser seguida, como o próprio Freire (2001, p. 42-43) define: “a prática docente crítica, implicante do pensar certo, envolve o movimento dinâmico, dialético, entre o fazer e o pensar sobre o fazer”. Nesse sentido, observa-se essa linha de pensamento na resposta da

professora A: “[...] Encontro dificuldades hoje, para lidar com crianças especiais, tenho um criança especial, mas não tenho prática, estou aprendendo, é como um novo desafio”.

As professoras têm condições de fazer está reflexão sobre sua prática, pois todas têm uma vasta experiência com Educação Infantil.

Sabemos que os cursos de Pedagogia não possuem uma carga horária suficiente para desenvolverem mais profundamente essa questão do “aluno especial”, seria necessário que o conhecimento nessa área seja reforçado em cursos de “formação continuada”.

Ao serem perguntadas sobre como avaliam seu curso de formação em Pedagogia, obteve-se um resultado que chamou atenção, pois as professoras A e B, formadas por meio de Pedagogia à Distância, sentiram-se mais preparadas, alegando ter sido um curso gratificante e suficiente para dar-lhes segurança na atuação, servindo como crescimento profissional. Já as professoras C e D, formadas em um curso presencial, posicionam-se com uma postura mais crítica, pois reconhecem o valor do curso e sua paixão perante a pedagogia, mas deixam clara a necessidade de o curso rever como exercer melhor sua prática, principalmente em relação a “trocas de experiências”.

Percebemos que é maior o descontentamento das professoras C e D, em relação ao curso presencial que realizaram do que o das professoras A e B, formadas em curso a distância. Contudo, podemos observar que as professoras A e B em seus depoimentos, demonstram certa passividade e a visão de uma formação relacionada a cursos mais técnicos do que investigativos, enquanto as outras demonstram terem se despertado para o senso mais crítico.

Quanto à função da Educação Infantil para as professoras A e D, houve contradições, já que suas falas apresentam questões mais conservadoras quando utilizam expressões como: “Ensinar, [...] dando as primeiras instruções” (PROFESSORA A) e “temos que lhe mostrar o certo e o errado e despertar (na criança) a beleza do aprender, do ler e do saber” (PROFESSORA D).

Com relação às professoras B e C foram mais coerentes com o referencial teórico quando relatam que a função da Educação Infantil é ajudar a criança a se desenvolver nos aspectos emocionais físicos ou intelectuais, respeitando essa fase própria e única do ser. Assim responde a professora B acrescenta: “Ensinar e educar as crianças. Inserir na sociedade, trabalhar a

ludicidade resgatando algumas brincadeiras, dá a ela oportunidade de brincar com responsabilidade”, e a professora C afirma que é “Promover o desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social da criança. O papel do educador é de mediador do conhecimento”.

Observamos nessas respostas características que relacionam à função da educação infantil, pois:

[...] a educação da criança pequena envolve simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: educar e cuidar. As crianças desta faixa etária, como sabemos, têm necessidades de atenção, carinho, segurança, sem as quais elas dificilmente poderiam sobreviver. [...] concepção de criança como sujeito de direitos, que necessita ser educada e cuidada [...]. Simultaneamente, nesta etapa, as crianças tomam contato com o mundo que as cerca, através das experiências diretas com as pessoas e as coisas deste mundo e com as formas de expressão que nele ocorrem. (CERISARA, 1999, p. 17).

Neste sentido, essas duas professoras demonstram ter mais conhecimento quanto ao trabalho e quanto às funções da Educação Infantil, mesmo apresentando algumas contradições em suas respostas anteriores. Suas idéias estão de acordo com a Proposta Curricular de Santa Catarina quando esclarece que, “O trabalho realizado nas instituições de Educação Infantil vincula-se às peculiaridades do desenvolvimento humano específico desta faixa etária, na perspectiva de garantir os direitos fundamentais da criança [...]” (SANTA CATARINA, 1998, p. 21).

Em relação à interação entre professor e aluno perante sua convivência em sala, percebemos nos relatos das professoras A e B que de certa forma não fazem distinção entre certos aspectos da educação escolar com a familiar, ou seja, ainda fazem confusão entre sua condição como professora mediadora e uma relação familiar: “[...] temos que ter afinidade com as crianças nessa idade, pois algumas precisam que a professora seja além de “prô” uma mãe, até mesmo amiga.” (PROFESSORA B).

Já a professora A deixa uma dúvida afirmando que: “é a partir do conhecimento que se constrói um vínculo de respeito, amizade, carinho e compreensão entre ambos”. Conhecimento de que ou de quem? Trata-se de o professor ter que conhecer as crianças? E as crianças não devem conhecer o professor e os próprios colegas?

Não é certo, sobretudo do ponto de vista democrático, que serei tão melhor professor quanto mais severo, mais frio, mais distante e “cinzento” me ponha nas minhas relações com os alunos [...] A afetividade não se acha excluída da cognoscibilidade. O que não posso obviamente permitir é que minha afetividade interfira no cumprimento ético de meu dever de professor no exercício de minha autoridade. Não posso condicionar a avaliação do trabalho escolar de um aluno ao maior ou menor bem querer que tenha por ele. (FREIRE, 1996, p.159-60).

Mas o principal foco e de todas as respostas a mais coerente com a função do professor como mediador nessa relação interpessoal, foi dada pela professora C: “A criança é um sujeito que aprende mediante a interação com o outro. Assim é fundamental a relação da criança com o educador, sempre com amor, afeto, confiança”. Isso se torna importante se pensarmos que em “[...] nosso meio social, é possível verificar que adultos e crianças pouco convivem, pois, hoje, constituem suas histórias separadamente”. (ARIÉS, 1981 apud SANTA CATARINA, 2005, p. 29).

Trazer estas questões sobre a prática pedagógica das professoras e sua relação com seus alunos, faz-se necessário refletirmos sobre nossas ações, cotidianas no interior das instituições. Neste sentido, é necessário aprofundar o conhecimento que se tem nessa área para que possamos repensar maneiras de se perceber as crianças, respeitando suas manifestações culturais. Só assim se encontrará meios de melhor mediar seu desenvolvimento.

Precisamos, pois trabalhar com dinâmicas que contribuam para o desenvolvimento de cada criança. Com esse objetivo, perante as professoras pesquisadas, foi perguntado sobre seus métodos de trabalho. Todas concordam que devem se basear na realidade e necessidade das crianças. Nesse sentido, a professora C assim se manifestou:

“Proporcionar as crianças atividades interessantes e significativas, envolvendo o gesto, o movimento, o canto, a dança, o faz de conta, o brincar. A brincadeira é um espaço educativo fundamental da criança na Educação Infantil, na teoria de Vygostky”.

Para Vygostky (apud SANTA CATARINA, 1998) o meio interfere no desenvolvimento da criança, portanto os fatores ligados ao convívio social à educação, família, alimentação, saúde e fatores psicológicos influenciam diretamente na educação escolar. Isso porque, precisamos compreender a criança, como sujeito que aprende pela interação social com o meio em que vive, e é por

meio dessas interações que a criança produz cultura e é produzida a partir dela, independente da forma de interação.

Para Vygostky 2000, refletir sobre esses aspectos nos permite entender, que cada criança assume diferentes papéis, nos mais diversos contextos, contudo esses paradoxos devem ser levados em consideração ao planejarmos o trabalho na Educação Infantil, sendo essas diferenças e especificidades trabalhadas e compreendidas na cultura infantil.

Ao trabalhar com Educação Infantil, sendo uma educação primordial, as professoras foram questionadas também, sobre o que entendem por consciência política pedagógica e como exercem essa consciência. A professora C nos mostra uma real preocupação com a ação pedagógica perante essa consciência, já que define a consciência pedagógica como, a “capacidade de decidir, refletir, criticar, participar e comprometer-se socialmente para transformar, melhorar e organizar a sociedade, oportunizando momentos para que as crianças: argumentem e questionem questões do seu cotidiano e ao meio social em que vivem”.

Porém, todas as profissionais pesquisadas concordam com essa consciência já que compreendem a criança como autoras de sua própria história, que possuem uma identidade cultural e que são capazes de fazer histórias por meio de suas interações. Muitas vezes elas apresentam uma maneira contraditória de ver e expressar a realidade a qual nem sempre conseguimos enxergar.

A Educação Infantil assume um papel fundamental no cenário da sociedade, tornando ainda mais importante a consciência política e pedagógica do professor diante da educação, aumentando ainda mais a preocupação com qualidade dos serviços prestados à criança.

O espaço no qual deve se efetivar uma ação qualificada, voltada para a criança, sujeito de direitos, requer um profissional habilitado e com competência para articular educação-cuidado na sua prática cotidiana, no seu fazer educativo entre o grupo de crianças de zero a seis anos. (OSTETTO, 2000a, p. 17).

Tendo em mente a consciência pedagógica dessas professoras, podemos analisar suas respostas quando indagadas quais seriam suas sugestões para melhorar a prática pedagógica na Educação Infantil.

Nesta perspectiva, todas demonstram uma preocupação com os recursos para Educação Infantil, que na maioria é escasso, trocas de experiências entre

profissionais para melhor conhecer trajetórias, dificuldades como também sucessos vivenciados no âmbito escolar; contratação de profissionais formados e adequados para exercer a função; como também melhoria nas instituições. Quanto a esses aspectos podemos destacar a resposta da professora D ao deixar claro à necessidade de que, “todos trabalhem juntos: professores, assistentes e outros, com metas, unidos, tentando melhorar o ambiente em que estão, deixando de lado a individualidade, também teriam que ter mais recursos”.

Podemos inferir que as professoras compreendem as necessidades da Educação Infantil, e quando se referiram a mudanças que acham ser necessárias aos cursos de Pedagogia, ligando a importância do curso de formação ao cotidiano escolar assim se manifestaram:

“Outros temas que nos tragam novas experiências, novos conhecimentos, principalmente com crianças especiais, muitas vezes o educador não tem experiência para trabalhar com estas crianças e encontra dificuldades e falta de informações”. (PROFESSORA A).

“Que tragam pessoas especializadas com metodologias novas, e que trabalhem mais prática do que teoria, pois é no dia-a-dia que aprendemos a conhecer o público que cada professora ira trabalhar”. (PROFESSORA B).

“É preciso que os cursos de formação repensem seus currículos, garantindo um embasamento mais sólido acerca da Educação Infantil, dando ênfase à aprendizagem e ao desenvolvimento”. (PROFESSORA C).

“Faz muito tempo que fiz, já sei que a grade mudou, e esperamos para melhor. Com certeza o problema maior seria a relação teoria e prática visivelmente”. (PROFESSORA D).

As respostas foram bem objetivas, na maioria as professoras concordam que sentem falta de conhecimentos novos, com metodologias diversas, com o próprio dia-a-dia, explorando a prática pedagógica, tendo também uma preocupação maior com crianças especiais.

Refletir sobre esses aspectos, necessidades perante os docentes, a Educação Infantil e sua formação, faz com que o professor construa sua identidade profissional avaliado-a a cada momento. Ele é o mediador fundamental para tais transformações, já que nada vale ter uma formação ideal sem se ter um profissional consciente de que a transformação de conceitos e representações de mundo, ocorrem de forma mutua no espaço da diversidade, nos meios culturais, familiares,

na sociedade escolar, no próprio profissional, em busca de uma realidade de ensino 'real' e 'ideal' nos dias de hoje.

6 CONCLUSÃO

Ao iniciar esta pesquisa, tínhamos como objetivo analisar como é desenvolvida a especificidade da docência na educação infantil no âmbito das propostas de formação do educador no curso de Pedagogia, a fim de verificar a relação entre o curso em questão com a prática escolar.

No desenvolvimento da pesquisa confrontamo-nos com vários desafios, um dos quais foi o de distinguir com mais profundidade a fundamentação específica para a formação do professor de Educação Infantil, dos encaminhamentos gerais destinados à formação dos docentes para a educação básica.

Não é objetivo da Educação Infantil ensinar conteúdos, mas ao considerar a multiplicidade de aspectos, saberes e experiências exigidos pela criança, colocam em questão quais domínios necessariamente devem fazer parte da formação do professor neste contexto. Assim, compreender o reconhecimento e o tratamento dado à formação docente na educação infantil tornou-se, em muitos momentos da pesquisa, uma tarefa desafiadora.

Pode-se verificar pela história da Educação Infantil que o atendimento às estas crianças nas instituições, trata-se de um processo complexo e ainda pouco compreendido para sua concretização em nosso país.

Durante toda a vida, mas na infância de forma muito especial, o ser humano passa por grandes transformações. É preciso conhecer e entender cada passo desta transformação, para podermos compreender as necessidades da criança, estimulá-la e, acima de tudo, contribuir para que se desenvolva.

As especificidades da criança nos primeiros anos de vida, enquanto ainda não é aluno, mas um sujeito-criança em constituição, exige pensar em objetivos que contemplem dimensões que vão além do apenas cuidar, tendo em vista outras formas de manifestação e inserção social próprias deste momento da vida.

Percebemos no referencial teórico que, o curso de pedagogia no seu objetivo, desenvolve no acadêmico uma formação teórica e metodológica de qualidade, na direção de suas preocupações fundamentais contribuindo para a compreensão de processo educativo na Educação Infantil, em suas múltiplas inter-relações pedagógicas, históricas, sociais, econômicas, políticas e culturais.

Contribuí também, para o conhecimento dos fundamentos teóricos das ciências que integram a proposta de atendimento à criança pequena, desenvolvendo autonomia pessoal e intelectual que lhe permitem relacionar-se com o mundo do conhecimento e com os demais atores que integram o contexto educacional, conduzindo assim sua caminhada.

É difícil no início do curso, relacionar e compreender a Educação Infantil como primordial e diferenciá-la em um mundo escolar muitas vezes fragmentado, pois em muitos momentos nos semestres cursados podemos constatar a mesma agonia em várias colegas, percebendo que os mesmos conflitos vivenciados na Educação Infantil como: autoritarismo, inexperiência em solucionar problemas, competição, opressão, eram comuns no dia a dia nas escolas.

Porém, com o entendimento no curso de que o professor é o principal responsável por essas transformações, e que o conhecimento não é algo pronto e acabado, mas uma permanente construção e como tal, sempre passível de mudanças. Como mostra o referencial teórico temos que enfrentar essas mudanças que nos desafiam constantemente, com comprometimento e consciência, para sermos profissionais inovadores e interativos com a realidade de ensino. É necessário entendermos que o curso de formação abre possibilidades para mudar as situações atuais, mas o mediador da mudança é o próprio profissional a partir da prática relacionada à teoria, investigando, propondo e atuando com ética e profissionalismo. Só assim poderão melhorar seu ambiente com suas possibilidades na busca em constituir-se em um professor pesquisador.

Na análise de dados pesquisados, podemos perceber de modo geral, que as professoras têm consciência de sua função mediadora na Educação Infantil, e reconhecem a importância do processo de aprendizagem e desenvolvimento nessa faixa etária. Entendem também, a necessidade de mudanças na realidade escolar, mas sentem dificuldades em suas práticas, relacionando-as com o curso de Pedagogia, ao qual atribuem a falta de mais contatos com a realidade escolar, não proporcionando a competência de relacionar a teoria com a prática. Alegam não sentirem-se preparadas para enfrentar o cotidiano escolar.

Desta maneira, segundo a relação entre o referencial teórico e a análise de dados, constatamos a necessidade de os professores tomarem maior consciência da necessidade de um espírito investigativo e atuante sobre a real problematização do cotidiano escolar na Educação Infantil. Cabe aos professores

comprometerem-se com suas atitudes pedagógicas e buscarem instrumentos e subsídios que os auxiliem nesse processo constante de transformação, por meio de cursos de formação continuada e reflexões oportunizadas pela própria instituição em que atuam.

É importante termos consciência, e a pesquisa demonstra isso, que os cursos formadores possuem aspectos também a serem melhorados, no entanto, não podemos avaliá-lo como o principal fator ou como o principal responsável por todas as dificuldades, inseguranças, incertezas diante do imprevisto no desenvolvimento de nossa prática docente.

Os dados apontam aspectos de qualidade e aspectos ainda a serem melhorados nos dois lados: no curso de formação e na atuação do profissional. São processos que se constroem desde que haja comprometimento e priorizem a qualidade do desenvolvimento infantil em todos os seus aspectos.

Por se tratar de um assunto tão importante para a prática pedagógica, principalmente na Educação Infantil, acreditamos, que tanto a formação dos professores como suas práticas devem ser ainda mais ampliadas. Com isso procuramos fazer um estudo direcionado à importância da formação e prática, relacionadas ao curso de Pedagogia, a fim de que possa futuramente servir como subsidio de estudo para outros pesquisadores.

Esperamos, por meio deste estudo, conseguir questionar os profissionais da educação sobre a reflexão da realidade. Que a partir disso tenham suas ações pedagógicas voltadas para a realidade das crianças, estando sempre em busca, questionando, trocando informações, se tornando pesquisador, colocando principalmente em prática as teorias fundamentadas e vivenciadas no curso de formação e que não vire mera repetição de ensino fragmentado através de tempos.

REFERÊNCIAS

ALARCÃO, Isabel. (org). **Formação reflexiva de professores**: Estratégia de supervisão. Porto: Porto Editora, 1996.

ALVES, Nilda. **Formação de professores: pensar e fazer**. 2.ed. coleção polêmica do nosso tempo. V.1: cortez, 1992.

ARIES, Philippe. **História social da criança e da família**. Rio de Janeiro: LTC, 1981.

ARROYO, Miguel Gonzáles. O significado da infância. In_____Criança, **Revista do professor de educação infantil**. Ministério da educação e do Desporto. 1995. n 28.

BRASIL, Ministério da Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____, Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para o Curso de Graduação em Pedagogia, Licenciatura**. Brasília: MEC/SEF, 2006.

SANTA CATARINA, Secretaria de Educação e Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina**. Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio, disciplinas curriculares. Florianópolis: Cogen, 1998.

_____. Secretaria de Estado da Educação, Ciências e tecnologia. **Proposta Curricular de Santa Catarina**: estudos temáticos. Florianópolis: IOESC, 2005.

CERISARA, Ana Beatriz. Educar e cuidar: por onde anda a educação infantil? **Perspectiva**. Florianópolis, V 17, n. especial, p. 11-21. jul./dez. 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996

GARCIA, R.L. **Em defesa da educação infantil**. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

HOFFMANN. Jussara Maria Lerch. **Avaliação mito & desafio**: Uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Mediação, 2001.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil**: a arte do disfarce. Rio de Janeiro: Achiamé, 1982.

_____. A infância e a sociedade. In _____. **Política do pré-escola no Brasil**: Rio de Janeiro: arte do disfarce p. 15-25, 1984.

_____. ABRAMOUAY, Mirian. "O rei esta nu". Um debate sobre as funções da pré-escola. **Caderno cedes**. Educação pré-escolar: desafios e alternativas. 3. ed. São Paulo: Papirus, 1991.

_____. et al. **Com a pré-escola nas mãos**: uma alternativa curricular para a educação infantil. 14. ed. São Paulo: Ática, 2002.

_____. Currículo de educação infantil e a formação de profissionais de creche e pré-escola: questões teóricas e polemicas. **Por uma política de formação do professor de educação infantil**. Brasília, DF. Ministério da Educação e do Desporto, 1994.

MACHADO, Maria Lúcia de A. **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez & Moraes, 2002.

MARTINS, Gilberto de Andrade. **Manual para elaboração de monografias e dissertações**. São Paulo: Atlas, 2000.

OLIVEIRA, Zulma Ramos de. Os primeiros passos na construção das idéias e práticas da educação infantil: in: _____ OLIVEIRA, Zulma de. **Educação Infantil**: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. (org). Planejamento na educação infantil: mais que um atividade a criança em foco. In _____. **Encontro e encantamentos na educação infantil**. Campinas: Papirus, 2000a.

_____. **Educação Infantil em Florianópolis**: retratos históricos da rede municipal (1976-1996). Florianópolis: Cidade Futura, 2000b.

PIMENTA, Selma Garrido, e GHEDIN, Evandro. (orgs). **Professor reflexivo no Brasil**: gênese e crítica de um conceito. São Paulo: Cortez Editora, 2002.

PIMENTEL, Maria da Glória. **O professor em construção**. 2. ed. Campinas. São Paulo: Papirus, 1993.

SILVA, Jefferson Ildefonson da. **Formação do educador e educação política**. São Paulo: Cortez, 1992.

VYGOSTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes. Trad. Jefferson L. Camargo, 2000.

APÊNDICE

QUESTIONÁRIO APLICADO AOS PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE CRICIÚMA.

Nome:

1. Formação Pessoal

Ano de conclusão do curso de Pedagogia:

Pós-graduação

Especialização

Curso:

Ano:

Mestrado

Curso:

Ano:

Doutorado

Curso:

Ano:

2. Tempo de atuação na Educação Infantil:

Faixa etária das crianças com quem trabalha:

3. Durante a sua formação como foi trabalhado a relação teoria e prática?

4. Você acha que o curso de Pedagogia deu-lhe condições para atuar na realidade escolar em que se insere a Educação Infantil?

5. Ao trabalhar com a Educação Infantil depois de formada, você encontrou dificuldades? Quais? Se a resposta for não, justifique.

6. Como você avalia seu curso de formação em Pedagogia?
7. Para você qual o papel/função da educação infantil?
8. As teorias propostas nos cursos de Pedagogia têm contribuído para a sua prática pedagógica na Educação Infantil?
9. A relação professor e aluno é importante? Por quê? Como é sua relação com seus alunos no seu cotidiano escolar?
10. Qual sua metodologia de trabalho na Educação Infantil? No que se baseia?
11. O que você entende por consciência política pedagógica na Educação Infantil? De que maneira você manifesta no seu cotidiano escolar essa consciência?
12. Que sugestões você daria para melhorar a prática pedagógica na Educação Infantil?
13. E nos cursos de formação, que mudanças a serem tomadas você sugere diante de sua experiência pedagógica?