

CUIDAR E EDUCAR NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A IMPORTÂNCIA DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

**OLIVEIRA, Alana Paula (FCT/UNESP); SILVA, Claudiele Carla Marques
(FCT/UNESP)¹**

Eixo temático: Eixo 1 - Formação inicial e continuada de professores
para a educação básica

O presente trabalho tem o intuito de apresentar um esclarecimento teórico sobre algumas concepções em relação ao cuidar e educar na Educação Infantil e, também, refletir sobre a formação do professor para que possa integrar estes dois pólos. Pretende-se abordar aspectos teóricos sobre o processo histórico que, em grande parte, evidencia e influência tal dicotomia, bem como o papel do cuidar nesta relação para, assim, garantir a qualidade da educação infantil.

O estudo foi desenvolvido através de pesquisas bibliográficas, em que focalizamos, principalmente, as propostas de Montenegro (1999), Cerisara (2002) e Craidy (2001).

Nossa inquietação sobre tal assunto surgiu a partir de discussões realizadas no Grupo de Pesquisa “FORPEI - Educação Infantil e Formação de Professores”, da Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, campus de Presidente Prudente, orientado pela Prof^a Dr^a Gilza Maria Zauhy Garms.

Historicamente, os profissionais que atuaram no campo da Educação Infantil, em sua maioria, mulheres, muito se aproximava do trabalho informal. Assim, não havia necessidade de profissionalização, visto que, bastava ser mulher para trabalhar com crianças pequenas. Assim, afirma Cerisara (2002, p. 28):

A constatação de que essa profissão tem sido marcada por uma naturalização do feminino, quando é enfatizado o predomínio de mulheres como profissionais dessas instituições, significa a compreensão de que a categoria gênero é uma dimensão decisiva da organização da igualdade e da desigualdade em nossa sociedade, já que “as estruturas hierárquicas repousam sobre percepções generalizadas da relação pretensamente natural entre masculino e feminino” (SCOOT, 1990, p. 18).

Essa hierarquia também se encontra na literatura filosófica ocidental que concebe o homem como ser racional e, em contrapartida, a mulher como ser emocional. Dessa forma, a emoção é tida como prejudicial

aos processos de construção do conhecimento oposta, então, à razão que é concebida como faculdade indispensável à compreensão do mundo. A emoção é vinculada às mulheres - irracional, natural, particular e privado; e a razão é associada ao masculino - racional, universal e ao público.

Berman e Jaggar (1997 apud MONTENEGRO, 1999, p. 99) “seguem linhas de raciocínio semelhantes para abordar o dualismo no pensamento ocidental. Ambas se referem à separação entre razão e emoção como um dos reflexos da hierarquia de poder vigente na sociedade”. Assim como aponta Berman (1997 apud MONTENEGRO, 1999, p. 99):

[...] o racionalismo dualista de Platão e Aristóteles é exemplo de como interesses de classe distorcem a compreensão da realidade. Uma sociedade onde o homem era identificado como racional e as mulheres e escravos com o irracional, naturalmente vulneráveis as paixões [...]. Para essa autora, é utilizada até hoje a lógica de uma hierarquia de valores humanos tida como natural, para justificar situações de desigualdade.

Essa diferenciação permanece até os dias atuais e se reflete na profissionalização dos educadores de Educação Infantil.

Encontramos diversas explicações na literatura para elucidar a forte presença das mulheres em funções de cuidar. Uma das explicações incide da ideologia materialista, advindas do feminismo. A ideia é que as mulheres transferem habilidades e funções de cuidar – que aprendem e praticam no âmbito da casa – para as profissões que exercem (RICKS, 1992 apud MONTENEGRO, 1999). Uma das possíveis conseqüências é a desvalorização social das profissões de cuidado, devido ao grande número de mulheres que exercem.

Outra interpretação surge das abordagens que, segundo Graham (1991, apud MONTENEGRO, 1999, p. 110), “interpretam a atividade de cuidado tanto como um modo de as mulheres se sentirem aceitas e pertencentes ao mundo social, quanto como uma forma de buscarem a realização pessoal que lhes é negada, utilizando o cuidado como um substituto positivo para interesses egoístas”. Essas profissionais, em grande parte, buscam carreiras menos competitivas, tempo parciais de trabalho com possibilidade de poderem se dedicar à vida familiar e profissional.

Há também, as teorias de resistências que são identificadas, nos grupos que sofrem discriminações em geral, formas dialéticas de acomodação e resistência às situações sociais. Apesar do valor positivo e transformador que a palavra resistência passou a adquirir em seu sistema

político, no contexto dessa teoria ela não implica necessariamente ações de mudanças (MONTENEGRO, 1999). Assim, as desigualdades permanecem.

[...] o grande número de mulheres [e meninas] nem aceita, nem rejeita totalmente os imperativos da “feminilidade”. Preferencialmente, a maioria das mulheres opta (consciente tanto quanto inconscientemente) por tentativas cotidianas de resistir à degradação psicológica e a baixa auto-estima que resultaria da aplicação exclusiva e total das ideologias correntes de feminilidade enquanto submissão, dependência, domesticidade e passividade (ANYON, 1990 apud MONTENEGRO, 1999, p. 111).

Outra implicação é a vertente essencialista, que explica o fato de as mulheres exercerem profissões de cuidado, que usufruem pequeno prestígio social e econômico, devido a “uma tendência delas a privilegiar motivações altruístas, enquanto os homens seriam motivados pelas motivações de ganhos materiais e de carreira”. (MONTENEGRO, 1999, p. 111).

Sobretudo, vivemos num contexto de constantes transformações sociais e a Educação infantil não foge a essa regra. Com a implantação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 1996) passou, pela primeira vez, a incluir a educação infantil entre as diretrizes que regem a educação, fazendo parte da primeira etapa da Educação Básica. Sendo que, a Educação Infantil, a partir desta data, passa a fazer parte, não mais do assistencialismo, mas da Educação. Desta forma, a formação dos profissionais também é modificada.

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil [...] a oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (LDB, 1996, Art. 62º)

A exigência de profissionalidade, contida no citado artigo, permite concluir que é possível superar o caráter de maternagem e assistencialista presente no histórico das instituições de educação infantil.

Cabe, então, a esses profissionais cumprirem duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar. Porém, essas tarefas, que não são passíveis de serem dissociadas, fazem com que alguns profissionais sintam-se inferiorizados por possuírem uma base de formação que lhe permite educar e, concomitantemente, ter que cumprir atividades de cuidado.

De acordo com La Taille (p. 12), no prefácio do livro “O cuidado e a formação moral na Educação Infantil”, de Thereza Montenegro (2001): “talvez não haja maiores problemas para pensar a formação deste profissional no que diz respeito ao educar. Mas, eles certamente existem em relação ao cuidar”.

Possivelmente, esta dificuldade decorre do fato de não haver uma clara definição do que é o cuidar e sua importância no processo de desenvolvimento e formação da criança. Cabe uma indagação: o que envolve o cuidar na educação infantil?

Para responder a essa questão devemos nos remeter ao sujeito que receberá tais cuidados. A criança, para se desenvolver adequadamente, têm necessidades de atenção, carinho, segurança, experiências sociais, respeito a sua subjetividade, entre outros. Assim, além do cuidado envolver, na maioria das vezes, higiene, sono, alimentação, também, deve incluir:

[...] preocupações que vão desde a organização dos horários de funcionamento da creche, compatíveis com a jornada de trabalho dos responsáveis pela criança, passando pela organização do espaço, pela atenção dos materiais que são oferecidos como brinquedos, pelo respeito às manifestações da criança, até a consideração de que a creche não é um instrumento de controle da família. Por outro lado, a criança vive um momento fecundo, em que a interação com as pessoas e as coisas do mundo vai levando-a a atribuir significados àquilo que a cerca. Este processo que faz com que a criança passe a participar de uma experiência cultural que é própria de seu grupo social, é o que chamamos de educação (CRAIDY, 2001, p. 16).

Desta forma, na prática, a dimensão educativa tem que ver as crianças como sujeitos, em que predominam o sonho, a fantasia, a afetividade, a brincadeira, as maneiras de caráter subjetivo, não permitindo que a infância seja apenas um momento de passagem.

Segundo La Taille (p. 12), no prefácio do livro “O cuidado e a formação moral na Educação Infantil”, de Thereza Montenegro (2001): “O cuidar envolve a parte afetiva, componentes emocionais. O cuidar diz respeito às necessidades singulares de cada criança objeto desse tipo de atenção. O cuidado pressupõe certas atitudes, para não dizer certos ‘movimentos da alma’”.

O conceito de emoção – em relação aos componentes emocionais na relação de cuidado - conforme Jaggar (1997 apud MONTENEGRO, 2001), envolve agir, sentir e avaliar em uma abordagem

segundo a qual as emoções não se restringem a reações corporais, mas vinculam-se à intenção e são construídas socialmente, não sendo totalmente alheias ao controle consciente, nem à cognição. O cuidar, que envolve a emoção, tem aspectos de caráter racional. Assim, segundo Montenegro (2001, p. 106):

Admitir a possibilidade de se educar para o cuidado é aceitar que existe racionalidade no cuidar, como observou Waerness (1984), aceitar a racionalidade do cuidar é contrapor-se a uma tradição filosófica que separa razão e emoção e resgatá-las como necessidades humanas fundamentais, estando a racionalidade [...] relacionada com a necessidade de autonomia e controle, e o cuidado com a necessidade, também básica, de acolhimento e intimidade.

Através disto, devemos integrar cuidar e educar, mesmo que nunca tenham estado separados, compreendendo que essa integração deve fazer parte do processo educativo das crianças pequenas. Assim, para que a experiência da educação infantil seja mais qualificada, devemos pensar essas dimensões (cuidar e educar) intencionalmente.

Campos (1994, apud MONTENEGRO, 2001, p.30) propõe que “se desenvolvam programas de formação visando o desenvolvimento de atividades integradas referentes ao cuidado e a educação, que não estabeleçam preponderância de um aspecto em detrimento do outro”, pois “se a criança necessita de cuidados, como proteção e aconchego, também é verdade que vivenciará experiências mais enriquecedoras se estiver sendo estimulada por profissionais formados para desenvolver atividades educativas programadas” (MONTENEGRO, 2001, p. 29).

Podemos concluir que a formação de educadores tem sido amplamente discutida por pesquisadores, surgindo inúmeras propostas e tendências de formação, principalmente a partir da LDB 9.394/96. Sobretudo, ressaltamos que ainda é de suma importância (re)pensar a formação do profissional de educação infantil, de modo que este possa integrar as dimensões afetiva, física, intelectual, moral e social, garantindo a qualidade do trabalho pedagógico. Além disso, faz-se necessário valorização profissional e reconhecimento, no âmbito social e político, deste que atua junto às crianças pequenas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União. Brasília, DF, 23 dez. 1996.

CERISARA, Ana Beatriz. *Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional*. São Paulo: Cortez, 2002. (Coleção Questões da Nossa Época: v.98)

CRAIDY, Carmem; Kaercher, Gládis E. *Educação infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed, 2001

GUIMARÃES, Célia Maria. *Representações sociais e formação do professor pré-escolar*. São Paulo: UNESP, 1999/2000. Tese (Doutorado)

MONTENEGRO, Thereza. *O cuidado e a formação moral na educação infantil*. São Paulo, EDUC, 2001.

SANA, Elizabete Maria Reginato. *Caracterização profissional das professoras de educação infantil dos Centros de Convivência Infantil – CCI's*. São Paulo: UNESP, 2007. Dissertação (Mestrado)

NOTAS

¹ Mestrandas do Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Ciências e Tecnologia – UNESP.