

# PRÁTICA DOCENTE NA INFÂNCIA

FERREIRA, Valéria Silva - UNIVALI  
[v.ferreira@univali.br](mailto:v.ferreira@univali.br)

Área temática: Profissionalização Docente e Formação  
Agência financiadora: não contou com financiamento

## Resumo

Parece ser consenso em nossa sociedade atual que infância deve ser um período de vida para viver as brincadeiras e não pode ser ocupada no trabalho adulto. É um período exclusivo para frequentar a escola. Dessa forma, a escola e as práticas educativas com crianças são de evidente importância. Destacamos o processo de escolarização como um aspecto positivo para desenvolvimento humano. Este artigo propõe aspectos para uma reflexão a respeito de que elementos são importantes na formação e na prática docente com crianças. Neste artigo iremos tratar da prática docente com a faixa etária de 0 a 6 anos e formação desses professores. Para tanto, penso ser necessário discutirmos o espaço escolar destinado a essa faixa etária, denominado como educação infantil e suas especificidades. Para tanto utilizamos os resultados de dois estudos Souza (2005) e Fischer (2007) sobre saberes da docência com crianças para auxiliar nesta reflexão. Não pretendemos definir estas especificidades neste artigo. Este é somente um ensaio sobre as questões discutidas no grupo de pesquisa Contextos e práticas docentes.

**Palavras chaves:** Educação infantil; Prática docente; Formação de professores.

A infância concebida como uma construção social nos leva a reflexão que de alguma forma ela é o resultado das expectativas dos adultos e resultado das sociedades e culturas em diferentes tempos históricos. Por exemplo, a imagem de criança que se tinha na idade média como criaturas fracas e culpadas pelo pecado original Heywood (2004), difere muito das propostas divulgadas pela sociologia da infância atual (ROCHA, FERREIRA E VILARINHO, s/d; SARMENTO, M.J 2003, PINTO E SARMENTO, 1997, MOLLO-BOUVIER, 2005; JAVEAU, 2005; CORSARO, 2005).

Parece ser consenso em nossa sociedade atual que infância deve ser um período de vida para viver as brincadeiras e não pode ser ocupada no trabalho

adulto. É um período exclusivo para freqüentar a escola. Dessa forma, a escola e as práticas educativas com crianças são de evidente importância.

A Psicologia do desenvolvimento concebe a infância como um período fundamental no desenvolvimento humano, portanto, a escola assume um papel de destaque neste desenvolvimento, principalmente na perspectiva histórico-cultural.

Nesta perspectiva o desenvolvimento depende das interações sociais que os sujeitos estabelecem e destacam o processo de escolarização como um aspecto positivo para desenvolvimento humano.

A partir do que foi exposto, surgem algumas questões: que tipo de escola é interessante para as crianças? Que atividades são importantes para seu desenvolvimento (OLIVEIRA, Z.R., 2002)? Qual o currículo (KRAMER, 2001; MACHADO, 2002)?

Em síntese este artigo propõe aspectos para uma reflexão a respeito de que elementos são importantes na formação e na prática docente com crianças?

Neste artigo irei tratar da prática docente com a faixa etária de 0 a 6 anos e formação desses professores. Para tanto, penso ser necessário discutirmos o espaço escolar destinado a essa faixa etária, denominado como educação infantil e suas especificidades.

Falar sobre a educação infantil é tratar de um assunto de pouco consenso. Aos que defendam que no período de educação infantil o lugar das crianças, não se deve chamar de escola (WIGGERS, 2001). O que seria este lugar afinal (OSTETTO, 2002)? Há os que condenam todo o processo de conhecimento formal nesta etapa. Outros discutem a questão da qualidade nesta etapa educativa (MOSS, DAHLBERG, PENCE, 2003). Outra questão importante é qual a formação deve ter as pessoas para atuar na educação infantil? (BECCHI, 2003; FORMOSINHO, KISHIMOTO, 2002)?

Rocha (1999) propôs que se temos uma nova concepção de infância deveríamos construir uma pedagogia da infância. A referida autora faz a proposta, mas não indica caminhos para esta construção. Talvez pela complexidade de tal proposta.

Ao pensarmos em uma possível pedagogia da infância é necessário abordar os objetivos deste espaço denominado educação infantil. Que lugar é este? A esse respeito, Kulmann (2005), diz que creche e pré-escola são instituições não-escolares caso o entendimento, seja de que escola é ensino fundamental. Este autor alerta para dois problemas dessa caracterização. Primeiro porque se admite, ainda que indiretamente, que a escola de ensino fundamental é prejudicial à criança e segundo, confunde-se educação infantil com instituições de natureza distintas. Kulmann (2005) sugere que a educação infantil seja uma “instituição escolar... que tem como característica reunir um coletivo de determinada faixa etária, ou com um interesse específico, para prestar um determinado tipo de educação” (KULMANN, 2005, p. 63).

No meu entendimento educação infantil é um espaço escolar no melhor sentido da palavra. Um espaço aonde a criança aprende, quando lhe for permitido expressar-se. Portanto, é um espaço intencionalmente preparado para crianças viverem oportunidades de aprendizagem múltiplas e de diversos conteúdos, organizados de forma diferente da sistematização do ensino fundamental.

Ao enfatizar que este espaço intencional exige que se esclareça que nem toda organização do espaço e do tempo tem como objetivo a disciplina dos corpos, embora grande parte dos projetos arquitetônicos dos espaços destinados a educação infantil mantenham características de um confinamento disciplinador (ROCHA, 1999).

Concordo com Goulart (2005) que na organização do espaço físico para crianças é necessário considerar as dimensões humanas do imaginário, do lúdico, do artístico, do afetivo e isso não é dado, em minha opinião, somente pela arquitetura, mais pelo clima do ambiente possibilitado pelo professor.

Depois de marcar o meu entendimento que o espaço da educação é dedicado a intenções educacionais, portanto um lugar para aprender, sigo refletindo sobre qual seria o papel do professor que atua neste lugar.

No que se refere às questões de consenso na literatura sobre formação de professores, são sobre saberes que são constituídos para e pela docência

(CHARLOT, 2000; 2005; CUNHA, 1999; SACRISTAN, 1995; SOËTARD, 2004; SCHON, 2000; TARDIF, RAYMOND, 2001; TARDIF, 2002; TARDIF, LESSARD, 2005; TARDIF, ZOURHLAL, 2005). Com base nestes estudos seria pertinente perguntar: O que há de diferente e comum nos saberes das professoras/as de crianças e outras professoras/as? Quais as especificidades no trabalho com crianças?

O grupo de pesquisa Contextos educativos e práticas docentes, vem dedicando-se a investigar quais os saberes necessários para docência na educação infantil. Souza (2005) partiu da premissa de que as pessoas não nascem com competências para educar crianças. Para ela, o educador de crianças deve desenvolver características pessoais e profissionais para desempenhar um bom trabalho na docência com crianças. Esta pesquisa investigou quais seriam estas características e conhecimentos na opinião de professoras de educação infantil de uma rede pública no interior catarinense.

As características mais importantes verificadas foram **afetividade, compromisso, formação e senso de humor**. A característica afetividade, segundo as professoras entrevistadas, está relacionada a ter paciência, ser carinhosa e gostar de criança. Na análise de Souza (2005) tais características podem ou não estar relacionadas à concepção de maternagem. Souza infere que a categoria afetividade em seus dados está “relacionada às abordagens teóricas que propõem que as demonstrações de sentimentos consolidam vínculos entre criança e adulto e oportuniza a criança as suas descobertas, a capacidade de se desenvolver e de estabelecer interações com outras crianças” (SOUZA, 2005, p.42).

Já a característica relacionada a formação originou-se das palavras que compõem a idéia de características referentes às questões de formação acadêmica e habilidades. A característica senso de humor está relacionada à alegria, diversão e extroversão. Percebe-se que há uma comparação com características comuns impostas às crianças. A categoria compromisso envolve ser criativa, responsável e habilidosa.

Ao observarmos os dados de Souza (2005) constatamos que as características apontadas são constituídas na prática dessas professoras, ou

seja, são moldadas pelos contextos diários que demandam do trabalho com crianças. Essa aprendizagem é um processo interpretativo das situações vivenciadas e pouco prevista nos cursos de formação e na literatura da área.

Na questão sobre os conhecimentos necessários para a docência com crianças pequenas, Souza (2005), destaca quatro categorias de conhecimentos: acadêmicos, sobre a criança, conhecimentos gerais e sobre o cuidar. Nota-se que aqui aparecem saberes produzidos na formação inicial e continuada.

Na categoria conhecimentos acadêmicos destacou-se a área de Psicologia, sobre tudo, as questões do desenvolvimento infantil. As professoras lembram apenas dos fundamentos a Psicologia e não lembram, ou não discutiram em seus cursos de formação, que os processos de interação infantil não são exclusividades de um processo psicológico, mas social, cultural e histórico com apontado por Kulmann (2005).

Conhecimentos sobre higiene, segurança, cuidados básicos foram itens da categoria cuidar. A vivência das professoras as ensina que a dimensão do cuidado é importante e exige um conhecimento específico que na maioria das vezes não é oferecido nos cursos de formação. Cada professora mobiliza saberes da experiência pessoal para da conta dessa demanda do trabalho com as crianças pequenas. Esses saberes, muitas vezes, são estabelecidos por crenças e valores pessoais, remetendo essa dimensão para o fora do campo profissional.

Os conhecimentos sobre histórias infantis, seguida por música, atualidades de uma forma ampla, foram caracterizados como conhecimentos gerais.

Em outro trabalho sobre a mesma problemática, porém, especificando mais a docência com a idade de 0-a 3 anos, Fischer (2007) investigou a concepção dessas professoras, sobre os saberes necessários para uma “boa professora” nesta faixa etária. Neste estudo foram identificados dois tipos de saberes: pessoais e profissionais.

Os saberes pessoais são aqueles que são constituídos pelas experiências dos sujeitos e são formados de vários outros saberes (TARDIF, 2002).

Fischer (2007) constatou que as professoras consideram que no exercício de suas funções são importantes alguns tipos de sentimentos como: gosto (gostar do que faz, gostar de criança) carinho e amizade (ser amiga), respeito, alegria. Elas consideraram importante algumas características pessoais como: organização (ser organizada), criatividade, dinamismo. Notamos aqui novamente a experiência pessoal e profissional no argumento. A história de vida e profissional misturam-se de forma orgânica.

Já a categoria saberes da formação profissional, que segundo Tardif (2002) são os saberes transmitidos pelas instituições de formação de professores, são eruditos e construídos pelos grupos sociais produtores de saberes. O saber profissional mais citado no estudo de Fischer (2007) foi: conhecimento sobre desenvolvimento infantil. De novo o reconhecimento somente de uma área como base para prática docente. Algumas questões suscitam a partir disso: os outros fundamentos teóricos não colaboram para a prática docente com crianças? Será que são as professoras que não conseguem transpor os conhecimentos de outros fundamentos? Impõe-se aqui um desafio para formação.

Percebe-se nestes dois trabalhos uma imprecisão nas respostas, que denota uma dificuldade das professoras pensarem sobre o seu próprio trabalho. Talvez relacionado à complexidade da formação da identidade da professora de crianças, sobretudo daquelas de crianças em idade de 0 a 6 anos.

Ser professora da infância tem em comum vários aspectos de qualquer docente: saber ouvir, cultivar hábitos de leitura e produção de textos, gostar de se informar, ter habilidade para falar, conhecer profundamente seus conteúdos etc.

Mas o que é específico do professor de crianças? Como levar em conta os saberes da prática na formação inicial e continuada das professoras? Como ensinar as novas professoras, o que as experientes já sabem? Qual

conhecimento da experiência que seria válido e legitimado para as professoras em processo de formação?

O que sabemos é que o trabalho do cotidiano é complexo, imediato, imprevisível, frustrante e repleto de tensões. E que de alguma forma construímos teorias de um determinado ponto de vista distante do contexto escolar.

A questão central da formação docente talvez não seja: Como formar o professor? Talvez seja: Como aprender com prática do professor?

Eu não tive a pretensão de definir estas especificidades neste artigo. Este é somente um ensaio sobre as questões discutidas em nosso grupo de pesquisa que gostaria de compartilhar com todos.

## REFERÊNCIAS

BECCHI, E. Por uma pedagogia do bom gosto. In: BECCHI, E.; BONDIOLI, A. **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras**. Campinas: Editores associados. 2003.

CHARLOT, B. **Da Relação com o Saber: elementos para uma teoria**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

CHARLOT, Bernard. **Relação com o Saber, Formação dos Professores e Globalização**. Porto Alegre: artmed, 2005.

CORSARO, W.A. Entrada no campo, aceitação, e natureza da participação nos estudos etnográficos com crianças pequenas. In: **Educação e sociedade**, v.26, 2005.

CUNHA, M. I. Profissionalização docente: contradições e perspectivas. In: VEIGA, I.P.A (org). **Desmistificando a profissionalização docente**. Campinas: Papirus, 1999.

FARIAS, G. L.A. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da educação infantil. In: FARIAS, G. L. A; PALHARES, S. M. (orgs.) **Educação Infantil pós- LDB: rumos e desafios**. Campinas: autores associados. 2005.

FISCHER, M. **A concepção das professoras de crianças de 0 a 3 anos sobre os saberes necessários para ser uma boa professora de bebês**. Dissertação de Mestrado. UNIVALI. 2007.

FORMOSINHO, J. O., KISHIMOTO, T. M. **Formação em contexto:** uma estratégia de integração. São Paulo: Pioneira Thomsom Learning, 2002.

HEYWOOD, C. **Uma história da infância.** Porto Alegre: Artmed, 2004.

JAVEAU, C. Criança, infância (s), crianças. In: **Educação e sociedade**, v.26, 2005.

KULMANN, M. Educação infantil e currículo. In: FARIAS, G. L. A; PALHARES, S.M. (orgs.) **Educação Infantil pós- LDB:** rumos e desafios. Campinas: autores associados. 2005.

MACHADO, M. L. **Educação Infantil e currículo:** A especificidade do projeto educacional e pedagógico para creches e pré-escolas. São Paulo: Cortez, 2002.

MONTEIRO, A. M. F.C. Professores: entre saberes e práticas. Campinas: **Educação e Sociedade**. n. 74. abril. 2001.

MOLLO-BOUVIER, S. Transformação dos modos de socialização das crianças: uma abordagem sociológica. In: **Educação e sociedade**, v.26, 2005

MOSS, P.; DAHLBERG, G. PENCE A. **Qualidade na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artmed, 2003.

NÓVOA, A. **Profissão professor.** 2. ed. Portugal: Porto, 1995.

OLIVEIRA, Z.R. **Educação infantil:** fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTETTO, Luciana E: **Educar e Cuidar:** Questões atuais sobre Educação Infantil no Brasil. São Paulo: Cortez, 2003.

PINTO, M; SARMENTO, M. J. (coord.) **As crianças:** contextos e identidades. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho. 1997.

ROCHA, C.; FERREIRA, M.; VILARINHO, M. E. **Para uma infância ao serviço de uma cidadania participativa das crianças.** IV Congresso Português de Sociologia, s/d.

ROCHA, C. F. **Desconstruções edificantes:** uma análise da ordenação do espaço como elemento do currículo. Porto Alegre: PPG- Edu/ UFRGS, 1999. Dissertação de mestrado.

SACRISTAN. J. G. Consciência ação sobre a prática como libertação profissional dos professores. In: NÓVOA, A. **Profissão Professor.** 2. ed. Porto: Porto, 1995.



SARMENTO, M.J 2003. **O estudo de caso etnográfico em educação**. Braga: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho. 2003.

SCHON, Donald. **Educando o Profissional reflexivo**. Porto Alegre: Arte Médicas, 2000.

SOËTARD, M. Ciência(s) da educação ou sentido da educação? A saída pedagógica. In:HOYSSAYE, J.; FABRE, M.; SOËTARD, M.; HAMELINE, D. **Manifesto a Favor dos Pedagogos**. Porto Alegre: artmed, 2004.

SOUZA, L.C. Os saberes dos professores de educação infantil: características, conhecimentos e critérios. **Dissertação de Mestrado**. UNIVALI. 2005.

TARDIF, Maurice.O trabalho docente, a pedagogia e o ensino. In: TARDIF, Maurice. **Saberes Docente e formação profissional**. 3.ed. Rio de Janeiro: Vozes, 2002.

TARDIF, Maurice; LESSARD, Claude. **O Trabalho Docente**. Petrópolis RS:vozes, ed.2<sup>a</sup>, 2005.

TARDIF, Maurice; ZOURHLAL, Ahmed. Difusão da pesquisa educacional entre profissionais do ensino e círculos acadêmicos. São Paulo: **Cadernos de pesquisa**. V.35, n.125. 2005

TARDIF, Maurice; RAYMOND, Danielle. Professores: entre saberes e prática. Campinas: **Cadernos Cedes**. n.74. 2001.