



ANPEd - Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

6089 - Trabalho Completo - XIII Reunião Científica da ANPEd-Sul (2020)

ISSN: 2595-7945

Eixo Temático 05 - Educação e Infância

### COMPREENSÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA NA COMPOSIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Caroline Machado Cortelini Conceição - UNIOESTE - Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Mariana Carolina Simão - UNIOESTE/CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

Mariana Ferreira Silva - UNIOESTE/CAMPUS FRANCISCO BELTRÃO - UNIVERSIDADE ESTADUAL DO OESTE DO PARANÁ

### COMPREENSÕES DE CRIANÇA E INFÂNCIA NA COMPOSIÇÃO DA DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Esta pesquisa integra um amplo projeto que se propôs realizar um estudo sobre as concepções e práticas de cuidado, educação, infância/criança e docência dos professores dos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR, tendo como sujeitos 378 professoras da rede municipal (efetivas, temporárias e estagiárias), no intuito de problematizar tais concepções e obter subsídios para refletir sobre as necessidades para este grupo etário. Apresentamos neste texto um recorte, a análise das compreensões de criança e infância das professoras de educação infantil, participantes do estudo, e como tais compreensões repercutem nas práticas educativas e constituem-se em elementos importantes da constituição da docência na educação infantil.

O projeto adotou a abordagem qualitativa de pesquisa educacional, pelo potencial dessa abordagem para a pesquisa em educação, possibilitando apreender a realidade dinâmica e complexa da educação enquanto fenômeno social que sofre uma série de determinações e está situada em um contexto histórico, social e cultural (BOGDAN; BIKLEN, 1994). Fez uso como estratégias metodológicas de coleta de dados de um questionário com questões abertas e questões objetivas na etapa exploratória da pesquisa, respondido por 285 professoras, e memoriais de formação, fonte de dados prioritária para o aprofundamento da análise. A pesquisa foi desenvolvida junto a um projeto de extensão de formação continuada das professoras dos CMEIs no qual o memorial de formação foi parte integrante da proposta metodológica. Foram selecionados 27 memoriais que atendiam ao critério da pesquisa de que a narrativa explicitasse de forma mais aprofundada as compreensões de criança e infância das professoras. Analisamos um conjunto de memoriais de professoras que atuam no berçário e outro de quem atua em turmas de maternal e pré-escola (crianças de 2 a 4 anos) – crianças bem pequenas e pequenas. Fazemos referência a essas narrativas acrescentando uma letra P

após o número ao trazermos as narrativas para professoras das crianças bem pequenas e pequenas e letra B para nos referirmos às professoras de bebês. Os sujeitos participantes da pesquisa preencheram o termo de consentimento livre e esclarecido, autorizando a divulgação dos dados para a finalidade de divulgação científica.

A análise de narrativas, ou relatos de memórias tem sido bastante utilizada na pesquisa pelo seu potencial para dar a conhecer concepções e práticas educativas sob a perspectiva da subjetividade dos sujeitos. O memorial de formação trata-se de um procedimento metodológico que possibilita ao professor registrar o resultado de sua própria narrativa, constituída pelos fatos mais significativos de sua trajetória pessoal e profissional e, possibilita ao leitor o conhecimento de uma prática pedagógica situada em um tempo e um espaço específicos, estabelecendo-se um processo autoreflexivo sobre as próprias concepções e práticas (SOUSA, 2003). Através do cruzamento de dados do questionário e dos memoriais foi possível acessar as compreensões atribuídas à criança e a infância pelas professoras participantes e como essas ideias se fazem presentes em suas práticas.

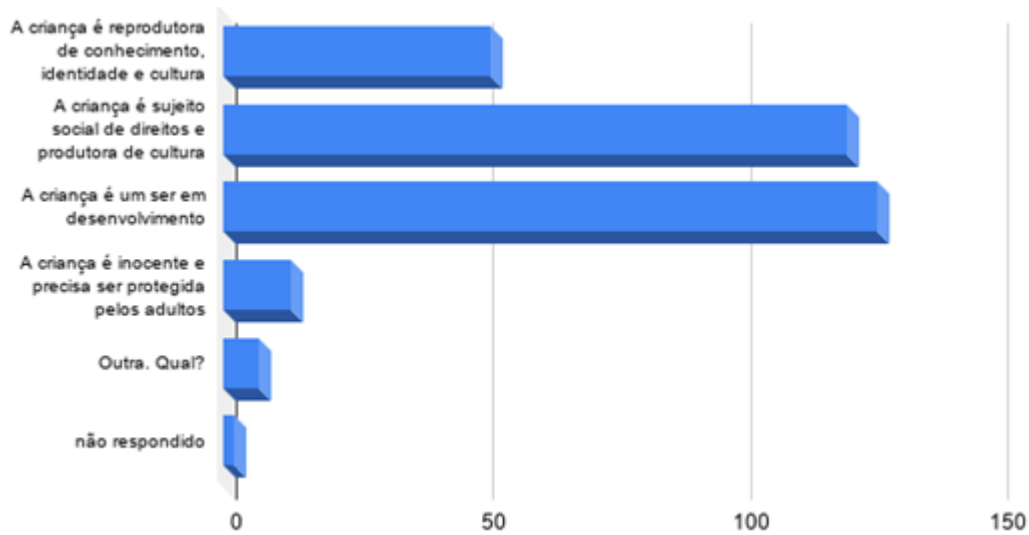
O processo analítico possibilita identificarmos e relacionarmos as concepções e realizar uma análise reflexiva a respeito das relações que as professoras estabelecem entre suas compreensões e práticas, compreendendo que tais concepções e práticas retratam e caracterizam uma docência específica que nos interessa compreender.

A infância é uma “experiência social e pessoal, ativamente construída e permanentemente resignificada” (BARBOSA, 2007, p. 1065). As significações sobre crianças e infâncias são construídas pelas compreensões do que elas são e devem ser nos diversos contextos onde estas se encontram, de tal modo que temos escolhas a fazer sobre como compreendemos a infância e essas escolhas determinam as instituições que proporcionamos às crianças (DAHLBERG, MOSS, PENCE 2003). Nesse sentido que procuramos compreender as visões das professoras sobre criança e infância e como elas se fazem presente em suas práticas pedagógicas.

Poucas professoras apresentaram suas compreensões sobre a infância, destacamos duas das quais sobressai a dimensão de produção histórica da infância: “A *infância hoje é obra do tempo e do espaço em que está inserido, resultado das relações sociais e se transforma a medida que estas relações evoluem*” (PROF 5P) e as crianças “*são influenciadas por condições sociais, culturais, econômicas, políticas e históricas*” (PROF 8P). A compreensão de que a criança é influenciada por seu contexto social, também tem destaque nas narrativas reiteradas vezes remetendo à compreensão de que as crianças vivem diferentes infâncias.

As professoras foram questionadas sobre qual a sua definição de criança. O questionário apresentou 4 definições como opções (vide gráfico a seguir) e a possibilidade de incluírem outra resposta. As definições tomaram como base o que o autores Dahlberg, Moss, Pence (2003) apresentam como “discursos dominantes” sobre a criança.

Gráfico 1 – Definição de criança



□

Fonte: Elaborado pelas autoras (2020)

Predominaram duas compreensões nas respostas, a criança como ser em desenvolvimento e a criança como sujeito social de direitos e produtora de cultura. Algumas professoras assinalaram mais de uma resposta, de um total de 270 respondentes, tivemos 322 respostas, distribuídas conforme pode-se visualizar no gráfico 1. A criança é ser em desenvolvimento de acordo com 127 respondentes; sujeito social de direitos e produtora de cultura na percepção de 121 professoras; reprodutora de conhecimento, identidade e cultura na percepção de 52 professoras; é inocente e precisa ser protegida dos adultos na visão de 13 respondentes; e, 7 pessoas incluíram outra resposta e 2 não responderam. É possível realizar algumas aproximações entre as compreensões apresentadas no questionário e àquelas apresentadas nos memoriais encontrando aí relações e complementaridade.

A criança como ser em desenvolvimento, perspectiva corrente no âmbito da educação infantil, é apresentada por Dahlberg, Moss, Pence (2003) como Criança Pequena como Natureza... ou Científica com Estágios Biológicos. Nessa perspectiva, as teorias psicológicas fazem com que o adulto crie expectativas ao que diz respeito a forma que a criança irá se comportar em determinada etapa da vida e essa visão conduz as atividades pedagógicas. Para Bardem (2014, p. 185) “toda tentativa de universalizar os conceitos de criança e infância poderá levar a práticas excludentes, especialmente num país marcado pela desigualdade social, econômica e cultural como é o nosso”.

Essa dimensão foi pouco recorrente nas compreensões de criança apresentadas nos memoriais. Uma das professoras assinala que as crianças “*estão em intenso processo de desenvolvimento*” (PROF 8P) e outro professor destaca que a criança é “*protagonista do seu processo de desenvolvimento*” (PROF 9P). Contudo, se faz presente de modo mais recorrente quando as professoras expõem sua percepção sobre as práticas pedagógicas, mais acentuada entre as professoras das crianças maiores e com menor destaque pelas professoras dos bebês. Uma das professoras destaca que “*a cada dia estão percebendo sua importância [da educação infantil] no desenvolvimento da criança nessa fase da infância de zero a três anos*” contrapondo-se a uma visão assistencialista da educação e que “*o educar e o cuidar são essenciais para o desenvolvimento da criança*” (PROF 3P).

A preocupação com o desenvolvimento da criança parece não ser anunciada de

maneira reducionista e universalista e sim pautada pela ideia de uma preocupação com o desenvolvimento integral da pessoa humana. Apontada como uma das finalidades da educação infantil e uma das funções centrais do professor de educação infantil, como destaca a professora: “*Nós educadores temos um papel fundamental para o desenvolvimento desta criança*” (PROF 5P).

A Criança como um Co-Construtor de Conhecimento, Identidade e Cultura, é compreendida a partir da sua dimensão social e cultural, em que a infância é construção social. Essa imagem de criança busca “desconstruir a pedagogia para a infância que busca um modelo ideal de criança” (BARDEM, 2014, p. 188).

Essa visão de criança é colocada em destaque pelas professoras. Nesta análise foram sistematizadas em diferentes unidades de significado. As ideias mais recorrentes nas narrativas das professoras de crianças bem pequenas e pequenas são as de crianças produzidas socialmente; ativas; produtoras de cultura; protagonistas em seus contextos e a criança como sujeito aprendente. A imagem de criança ativa pode ser identificada também nas narrativas das professoras de bebês.

As crianças são definidas como “produzidas socialmente”, se constituem pelas relações com seus contextos de vivência, destacamos um fragmento que expressa os múltiplos elementos que influenciam na constituição da criança: “*tem sua personalidade moldada pela cultura popular a ponto de muitas vezes a família nem a escola conseguir se contrapor a força exigida na vida das crianças pela mídia e pela indústria [cultural]*” (PROF 5P). A ideia de que são ativas, protagonistas em seus contextos de vivência e produtoras de cultura são notadas nas narrativas das professoras tanto como unidades de significado independentes quanto em relação umas com as outras. Uma das professoras assinala que “*as crianças exploram o mundo de diversas formas [...], através das “cem linguagens”*” (PROF 8P), outra define-as como “*sujeitos ativos produtores de cultura infantil*” (PROF 8P).

As crianças também são destacadas por sua dimensão de sujeitos aprendentes: “*Tudo que você ensinar eles aprendem com tanta facilidade cada um do seu jeito e maturidade*” (PROF 6P) e “*as crianças precisam pegar, olhar, sentir e fazer junto*” (PROF 2P). Nessa perspectiva, as crianças são identificadas como um ser singular em desenvolvimento que aprende através do que lhe é proposto mas também, através do meio social, cria sua identidade em seus diversos contextos de relação, realizando novas descobertas e trocas de experiências.

A imagem de criança como reprodutora de Conhecimento, Identidade e Cultura, identifica a criança como receptora de conhecimento. Nessa perspectiva, “[...] a educação infantil assume o papel de adaptar a criança pequena as estruturas escolares existentes. O conceito de adaptação se contrapõe assim, ao conceito de integração” (BARDEM, 2014, p. 183). Essa compreensão tem expressividade (quando olhamos para o questionário, é apontada por 52 sujeitos), no entanto, nenhuma professora do conjunto de memoriais selecionados fez relação à dimensão preparatória da educação infantil. A aprendizagem quando é mencionada é expressa como uma das potencialidades da criança e não a partir de uma relação de mera transmissão.

Outra perspectiva define a criança como um Inocente, nos Anos Dourados da Vida: “Rousseau chama esse momento da criança de “anos dourados” [...] período inocente da vida de uma pessoa [...] e a crença de que a capacidade de autorregulação e o inato da criança vão buscar a virtude, a verdade e a beleza; é a sociedade que corrompe a bondade com a qual todas as crianças nascem. “Esta imagem da criança gera nos adultos um desejo de protegê-las do mundo corrupto que as cerca – violento, opressivo, comercializado e explorador – construindo um tipo de ambiente em que a criança pequena receba proteção, coesão e

segurança” (DAHLBERG, MOSS E PENCE, 2003, p. 66). Essa visão traduz-se em uma preocupação de proteger a criança e foi predominante nas narrativas das professoras de bebês, expresso pela ideia de que *“elas são inocentes e tem um coração grande”* (PROF 3B) e pontuada somente por uma das professoras das crianças bem pequenas e pequenas: *“Ser tão indefeso”* (PROF 1P).

Transparece um olhar romantizado por parte das professoras de bebês quando falam das crianças, pois em suas narrativas explicitam a questão da criança como um ser carinhoso, que necessita de cuidado. Nesse sentido, podemos ressaltar *“Elas são sábias, autônomas e ao mesmo tempo dependentes dos adultos”* (PROF 6b).

É notável a valorização da dimensão emocional na relação com os bebês, *“os bebês são um encanto, carinhosos, afetuosos, a responsabilidade é muito maior pois são pequenos e muitos dependentes das professoras”* (PROF 2B) ou ainda a associação da relação professor e criança como uma relação de maternagem quando se trata de bebês: *“Algumas crianças chamavam de mãe, sentia que aquilo era uma forma de amor de criança, de carinho e que elas se sentiam seguras com nós”* (PROF 16B).

É interessante destacar uma outra tônica apontada por uma das professoras ao afirmar que *“embora pensamos que são criaturas frágeis e delicadas, podemos nos surpreender com a capacidade de aprendizagem que nos trazem”* (PROF 4P). Sendo assim, as crianças com sua fragilidade aparente, no sentido de transparecer serem “despreparadas” para o mundo, são percebidas de modo diferente no convívio cotidiano o qual possibilita entrever seus saberes e sua capacidade de aprender sobre o mundo que a rodeia.

No que concerne às práticas pedagógicas, tanto professoras de turmas de bebês quanto as professoras das crianças bem pequenas e pequenas enfatizam basicamente os mesmos elementos centrais em relação à docência: as práticas com centralidade no cuidado, educação e o brincar (sendo apontado por algumas como uma tríade indissociável); a preocupação com a dimensão da aprendizagem (a criança como sujeito no processo) e o desenvolvimento da criança e; a instituição de educação infantil como um lugar de interações.

Foi recorrentemente destacada a indissociabilidade entre cuidado e educação. Para as professoras, é necessário que haja um equilíbrio entre o cuidar e o educar, uma vez que se complementam. Nesse sentido, Kramer (2005, p. 73) acentua que *“não é possível educar sem cuidar”*. Nessa relação, *“cuidar é caminhar junto com a criança, é entender que esse sujeito precisa de afeto, aconchego, precisa se sentir segura, acolhida”* (PROF 8P). A professora acentua que no cuidado está presente a dimensão do acolhimento e a percepção da criança como ser de múltiplas dimensões.

Cuidado e educação são centrais na composição da docência na educação infantil, que, portanto, compõe a rotina nesta etapa educacional e ao longo da história passaram por diferentes compreensões acerca de seu entendimento e papel na educação infantil. O relato que segue denota um pouco essas tensões: *“Algumas experiências foram inesquecíveis, trabalhos com guache no solário, danças e histórias contadas, aqueles olhinhos brilhando fizeram amar e esquecer o cansaço exaustivo de trocas de fraldas, da sala cheia, do fulaninho que só mordida, da mãe que chamava de tia ou tata”* (PROF 9B)

As professoras compreendem o cuidado e educação como elementos potencializadores do desenvolvimento da criança: *“O educar e o cuidar são essenciais para o desenvolvimento da criança”* (PROF 3B).

O brincar teve uma recorrência acentuada nos memoriais dos dois grupos de professoras (de bebês e de crianças bem pequenas e pequenas). Aparece como compondo

uma tríade com o cuidado e educação e com um papel central na educação infantil: “É preciso estar atento e oportunizar à criança momentos lúdicos, prazerosos onde esta possa ser protagonista de sua própria história” (PROF 5P). A professora ainda prossegue: “é através da brincadeira que ela se desenvolve, aprende, experimenta, desenvolve autonomia e organiza emoções, aprende a socializar, dividir e respeitar os colegas” (PROF 5P).

O brincar é apontado como a atividade principal da criança e “*uma importante forma de comunicação, é por meio desse ato que a criança pode reproduzir o seu cotidiano*” (PROF 1B). A brincadeira é compreendida como a forma da criança comunicar-se e expressar sua compreensão de mundo. O brincar também é destacado em relação ao seu papel no desenvolvimento e aprendizagem da criança: “*É através do brincar, do lúdico que a criança vai se desenvolvendo, o aprendizado torna-se muito mais interessante e gostoso*” (PROF 2B).

É pertinente refletir sobre as marcas, as singularidades da relação estabelecida na docência na educação infantil, especialmente quando se trata da docência com bebês e crianças bem pequenas, considerando que tais singularidades interferem na forma como as professoras organizam sua ação (SCHMITT, 2014). Afinal, as concepções que os professores possuem sobre criança, infância e educação infantil “são as principais referências utilizadas para nortear suas ações”. (MAIA, 2012. p. 13).

A pesquisa apontou que as professoras possuem compreensão sobre as singularidades da docência na educação infantil em relação às práticas e as características e necessidades das crianças. As narrativas nos memoriais apontam em linhas gerais a percepção das especificidades das crianças (bebês, crianças bem pequenas e pequenas) como sujeitos ativos e suas necessidades de cuidado e educação e o direito de brincar são compreendidos como centrais na composição da docência na educação infantil. Os bebês ainda são vistos sob um olhar romantizado que o admira pela sua pequena dimensão, ao mesmo tempo que se surpreende por suas potencialidades. Por certo, não é possível dizer que essas inferências são validadas para todo o conjunto de professoras (o total geral que participou da pesquisa), considerando que várias delas não mencionaram suas compreensões de criança e infância em sua narrativa (esse é um elemento significativo a considerar na pesquisa). Contudo, possibilitam alguns indicativos importantes para compreendermos a docência nos Centros Municipais de Educação Infantil de Francisco Beltrão/PR que possivelmente retrata um contexto mais amplo da educação infantil no Brasil, como um campo profissional em constituição onde compreensões por vezes antagônicas se fazem presente e as peculiaridades da infância e das práticas educativas com esse grupo etário vai tomando corpo.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação Infantil. Docência. Infância. Criança

## REFERÊNCIAS

BARBOSA, M<sup>a</sup> Carmem S. Culturas escolares, culturas de infância e culturas familiares: as socializações e a escolarização no entretecer destas culturas. **Educação & Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100 - Especial, p. 1059-1083, out, 2007.

BARDEM, Silvana C. Olhares sobre a criança e a infância e suas implicações político-pedagógicas. *Cadernos de Educação*, v. 13, n.26, p. 181-195, jan.jun, 2014.

BOGDAN, R. C.; BIKLEN, S. K. **Investigação qualitativa em educação**. Porto: Porto Editora, 1994.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. **Qualidade na educação da primeira infância: perspectivas pós-modernas**. Porto Alegre: ARTMED, 2003.

KRAMER, S. **Profissionais de Educação Infantil: gestão e formação**. São Paulo: Ática, 2005.

MAIA, J. N. **Concepções de criança, infância e educação dos professores de educação infantil**. Dissertação (mestrado). Universidade Católica Dom Bosco, Campo Grande, 2012.

SCHMITT, R. V. **As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente**. Tese. Universidade Federal de Santa Catarina, Programa de Pós-Graduação em Educação: Linha Ensino e Formação de Educadores, FLORIANÓLIS, 2014.

SOUSA, J.V. **Narrativas de professores e identidade docente: o memorial como procedimento metodológico**. Psicologia da Educação, São Paulo, n. 16, jan./jun., pp.11-24, 2003.