

PROFESSORA OU BABÁ? CONCEPÇÕES DE PROFESSORAS DO 1º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL SOBRE A PROFISSÃO DOCENTE

TEACHER OR NANNY? UNDERSTANDINGS FROM TEACHERS OF THE FIRST YEAR OF PRIMARY SCHOOL ON THE TEACHING PROFESSION

*Luciana Pereira da Silva LOPES¹
Heloísa Helena de Oliveira AZEVEDO²*

RESUMO: Esta pesquisa buscou compreender as concepções de professoras do 1º ano do Ensino Fundamental sobre sua profissão docente, visando conhecer como se veem enquanto professoras de crianças de 6 anos de idade, as quais, recentemente, deixaram de fazer parte da Educação Infantil e passaram a fazer parte do Ensino Fundamental. Analisamos as possibilidades de mudança nessas concepções a partir do exercício profissional, por meio de entrevistas semiestruturadas, com professoras que atuam no 1º ano do Ensino Fundamental de escolas públicas e particulares, situadas na Região Metropolitana de Campinas (RMC). Procuramos identificar o que pensam sobre o trabalho do profissional professor na Educação Infantil e no Ensino Fundamental. Ao analisarmos os dados, percebemos que a prática docente ajuda essas profissionais a reverem alguns conceitos estudados à época da formação inicial e que a dicotomia entre o cuidar e o educar ainda tem força. Também verificamos o quanto a mudança no Ensino Fundamental de nove anos, apesar de ser importante, está ligada a desvalorização da Educação Infantil.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Infantil; Formação docente; Formação profissional; Ensino Fundamental de nove anos.

INTRODUÇÃO

A visão dicotômica de atendimento das crianças na Educação Infantil em creche (0 a 3 anos) e pré-escola (4 e 5 anos) parece ser reforçada a cada momento, mesmo com as discussões que apontam que esta dualidade não deva existir. A separação parece ainda ganhar força com a edição da Lei Nº. 11.274, de 06 de fevereiro de 2006, que instituiu o Ensino Fundamental de nove anos de duração. Apesar de contribuir para as questões ligadas ao financiamento da Educação e ajudar a estruturar o sistema de educação em nosso país, acabou, por outro lado, provocando mais uma vez a visão fragmentada na Educação Infantil, ou seja, “o cuidar e o educar”.

Outro aspecto que também vem dando força a essa dualidade é a identidade profissional dos professores que atuam na Educação Infantil. Vemos que esta se

¹ Mestre em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Graduada em Pedagogia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas. Atualmente integra o grupo de pesquisa “Formação e Trabalho Docente”. Professora de Educação Infantil nos municípios de Hortolândia e Monte-Mor, SP. Email: hola_luciana@hotmail.com

² Mestre e Doutora em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba, com estágio de doutorado em Formação de Professores de Educação Infantil no exterior, na Universidade de Aveiro/Portugal. Atualmente é professora/pesquisadora permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUCAMP). Email: hazevedo@puc-campinas.edu.br

constrói em maior parte na formação inicial desses professores, mas também que a experiência profissional ajuda a reformular o conceito que os profissionais professores têm de si e da profissão.

Essa identidade profissional construída na formação inicial normalmente dá respaldo à desvalorização da profissão de professor da Educação Infantil. Mas não só a formação inicial e o exercício profissional contribuem para essa desvalorização, também o conceito de criança está ligada a essa concepção dicotômica de Educação Infantil.

Com base nestas discussões partimos para a pesquisa com abordagem qualitativa, na qual escolhemos como instrumento de coleta de dados a realização de entrevistas semiestruturadas com professoras do primeiro ano do Ensino Fundamental de uma escola particular de Campinas e uma escola pública de Sumaré. Após, foi feita a transcrição das entrevistas e análise das informações coletadas à luz dos referenciais teóricos estudados, em busca de responder ao problema formulado nesta pesquisa, a saber: o que pensam as professoras do 1º ano do Ensino Fundamental sobre si e sobre a profissão e quais mudanças nessas concepções o contexto de atuação profissional tem ajudado a operar.

A Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional e que vem sendo modificada para melhor atender às necessidades educacionais do nosso país, ainda reforça a dualidade na Educação Infantil quando estabelece dois níveis de atendimento, um de creche e outro de pré-escola. (BRASIL, 1996).

Historicamente as “[...] políticas públicas para a educação infantil [...] se caracterizavam como ações de caridade e voluntarismo, voltadas para a assistência e, posteriormente, a propósitos ‘educacionais’, com o objetivo de preparação para o 1º grau.” (LANTER, 1999, p. 140). E isso se perpetuou de tal forma que ainda hoje da Educação Infantil, principalmente na modalidade creche, o que se espera são apenas “cuidados”.

METODOLOGIA

A pesquisa realizada é de caráter qualitativo e a técnica escolhida para coleta de dados foi a entrevista semiestruturada, a qual conteve seis perguntas preestabelecidas e que buscavam nas respostas das professoras entrevistadas responder ao problema da pesquisa: o que pensam essas professoras sobre si e sobre a profissão docente? A experiência profissional tem ajudado a rever os conceitos de criança e de Educação Infantil? Isso tem ajudado essas professoras a se valorizarem mais profissionalmente?

Para responder a esses questionamentos foram entrevistadas quatro professoras³ atuantes em turmas de 1º ano do Ensino Fundamental. As professoras entrevistadas tinham entre 26 e 36 anos, com no mínimo um ano de experiência no Ensino

³ Visando preservar a identidade das professoras entrevistadas, foram atribuídos a elas nomes fictícios.

Fundamental, sendo que a mais experiente possuía 10 anos de atuação. As professoras selecionadas tinham como pré-requisito a graduação em Pedagogia, sendo que três delas já haviam feito algum curso de especialização lato sensu e duas iniciaram sua formação profissional no curso de magistério de nível médio.

Apenas a professora Bia não tinha experiência na Educação Infantil, sendo que a experiência de suas colegas era de, no mínimo, quatro anos. As professoras Ana e Bia atuavam em uma escola particular na cidade de Campinas e as professoras Carla e Dani na rede municipal de Sumaré. Porém, também atuavam em outras escolas em horários diferentes.

Abaixo segue um quadro esquemático para melhor visualização do perfil das entrevistadas.

Quadro 1. Perfil das professoras entrevistadas.

Professora	Idade	Formação acadêmica	Tempo de atuação	
			Educação Infantil	Ensino Fundamental
S1 Ana	30	Magistério, Pedagogia, Psicopedagogia; Linguagens e Práticas discursivas (em andamento)	11 anos	1 ano
S2 Bia	26	Pedagogia, Psicopedagogia Construtivista e Neuropedagogia	Nunca atuou	6 anos
S3 Carla	36	Magistério, Pedagogia, Artes, especialização em orientação	8 anos	10 anos
S4 Dani	30	Pedagogia	4 anos	6 anos

Organizado pelas autoras.

A SELEÇÃO DAS ESCOLAS E A REALIZAÇÃO DAS ENTREVISTAS

Conforme proposto no projeto, as escolas deveriam fazer parte da Região Metropolitana de Campinas e deveriam ser selecionadas ainda uma particular e outra pública. Sendo assim foram escolhidas duas escolas, uma na cidade de Campinas, que foi a escola particular localizada num bairro central e de classe média alta, onde foram entrevistadas duas professoras. O primeiro contato com a escola particular foi realizado através do telefone, cuja aceitação para realização da coleta de dados foi imediata. A coordenadora, então, marcou um dia em que as duas professoras tinham janelas⁴ para ficar mais fácil a realização das entrevistas.

No dia e horário marcado comparecemos à escola, entregamos a carta para autorização do trabalho, conversamos sobre o funcionamento das entrevistas, apresentamos o projeto de trabalho e realizamos as entrevistas individualmente. Previamente às entrevistas, foi entregue um roteiro com as perguntas que já estavam pré-estabeleci-

⁴ Termo utilizado para definir o horário de aula que está vago.

das. Cada entrevista durou cerca de 25 minutos nos quais fizemos perguntas relativas ao tema proposto no projeto, as quais foram áudio-gravadas. As professoras ficaram à vontade para responder às questões apresentadas. Como a entrevista era semiestruturada, sempre que se fez necessário foram feitas outras perguntas para complementar as falas das professoras e enriquecer o trabalho.

No município de Sumaré foi feito um primeiro contato em uma escola municipal que atende crianças dos três aos seis anos e que atende o primeiro ano do Ensino Fundamental, porém, não tivemos sucesso com a aceitação das professoras para a realização das entrevistas, então, foi feito um contato com outra escola no mesmo município, com as mesmas condições da citada acima, e a aceitação foi imediata. O primeiro contato foi por telefone, depois um segundo contato no qual levamos a carta de autorização para a diretora e marcamos as datas das entrevistas em dias distintos por uma questão de tempo.

A primeira entrevista realizada nesse espaço foi com a professora Carla, no período da tarde, e teve a duração de, aproximadamente, 20 minutos. A escola disponibilizou uma sala de aula vazia e, enquanto as crianças realizavam a aula de educação física, a professora nos deu a devida atenção para a coleta dos dados. A segunda entrevista se deu no período da manhã e teve duração de cerca de 10 minutos. A direção da escola solicitou que uma pessoa tomasse conta da sala enquanto a professora respondia às questões em outra sala.

Todas as coletas de dados foram tranquilas e sentimos que, tanto as escolas nas quais foi realizado o trabalho quanto as professoras que se disponibilizaram para responder às questões, foram bem abertas e permitiram que o trabalho fosse realizado da melhor maneira possível, oferecendo ambientes propícios para a coleta dos dados bem como seus profissionais.

AS PERGUNTAS QUE COMPÕEM AS ENTREVISTAS

Foram previamente elaboradas seis perguntas para compor as entrevistas, as quais visavam compreender o que as professoras pensam sobre a profissão docente e se houve mudanças em suas concepções a partir do exercício da prática profissional.

Dessas seis perguntas, as quatro primeiras se referiam à profissão docente, nas quais as professoras entrevistadas expuseram seus motivos para a escolha da profissão, bem como as características que devem ter os professores, tanto da Educação Infantil quanto do Ensino Fundamental, além de revelarem suas preferências por nível de atuação. O segundo bloco de questões foi composto por duas perguntas que visavam entender se o exercício da prática tinha ajudado essas professoras a mudarem suas concepções acerca da profissão.

A ORGANIZAÇÃO DAS RESPOSTAS PARA ANÁLISE

Foram organizados seis quadros, cada um contendo uma pergunta com as respectivas respostas, para facilitar a visualização. Sendo assim, cada pergunta poderia ser analisada comparando-se todas as respostas dadas pelas entrevistadas.

Feito isso, cada pergunta se transformou em um eixo de análise que revelava os pensamentos das professoras acerca da profissão docente, obtendo assim seis eixos. Para cada eixo foi realizada uma análise com os destaques das falas mais expressivas sobre as concepções das professoras.

1. CONCEPÇÃO SOBRE SI E SOBRE A PROFISSÃO DE PROFESSORA

A educação para as crianças nem sempre foi oferecida em instituições especializadas, historicamente era dever da família tal ato, a fim “[...] de introduzir as crianças na vida comunitária”. (MENDES, 1999, p.114). Com o passar do tempo, instituições tomaram para si este papel, dentre elas a escola com o dever “[...]de isolar a juventude do mundo sujo dos adultos para mantê-la na inocência primitiva, a um desejo de treiná-la para melhor resistir às tentações dos adultos”. (ARIËS, 1981, p. 231).

Os primeiros jardins de infância, os chamados *Kindergarten*, foram criados por Froebel, o qual “[...] pretendia não apenas reformar a educação pré-escolar, mas por meio dela, a estrutura familiar e os cuidados dedicados à infância envolvendo a relação entre as esferas pública e privada” (KUHLMANN, 1998, p. 114). O que acaba salientando, talvez pela primeira vez, a dicotomia entre o cuidar e o educar, já que na ideia de Froebel nos jardins de infância ir-se-ia educar enquanto as creches manteriam seu caráter assistencialista.

Na história da educação das crianças, muda-se a concepção de criança de um adulto em miniatura, para um ser histórico e social, as mães que antes não tinham apego por seus filhos hoje os “paporicam”, além de passar de um atendimento feito em asilos infantis⁵ por pessoas que gostavam de crianças, tomados como seus profissionais, para instituições especializadas com profissionais qualificados para o trabalho.

Porém, apesar dessas mudanças terem se constituído, ainda percebemos que o afeto por crianças perpetua-se como carro chefe para a escolha profissional dos professores que atuam na Educação Infantil em escolas particulares.

As professoras entrevistadas apresentaram motivos diferentes em suas falas para a escolha da profissão, percebe-se o quanto a escolha tem a ver com o emocional delas. O primeiro deslumbramento com a profissão geralmente se dá por admiração, influência familiar e o famoso gostar de crianças. Conforme podemos observar nas falas a seguir:

⁵ Instituições criadas para atender crianças cujos pais trabalhavam na indústria.

[...] eu acho que o que motivou, assim, num primeiro momento, lá na infância, foi a identificação com os professores [...]. (Ana)

Acho que amor; não tem uma coisa que fale assim: “ah! eu escolhi por conta disso” [...]. (Bia)

É, acho que habilidade com crianças, clareza em conversar, em lidar [...]. (Carla)

Na verdade minha mãe, porque eu não queria ser professora. (Dani)

É com esse pensamento que chegam aos cursos de pedagogia não só as nossas entrevistadas como a maioria dos alunos que optam por essa formação. Isso está intimamente ligado à concepção de criança que vigora em nosso país, na qual as crianças são vistas como seres inocentes e angelicais. Essas falas relatam também que os interessados nesta profissão não têm consciência do que é a profissão de professor, pois, já que as crianças são doces e meigas, o trabalho de educá-las, cuidá-las, não deve ser tão difícil assim.

Outro aspecto fundamental é a característica dos professores da Educação Infantil e do Ensino Fundamental, as professoras entrevistadas se dividem quanto ao que deve ser primordial para um professor de uma e de outra etapa de ensino, revelando que a dicotomia do cuidar e educar tão discutida em congressos de educação, e que ainda tem força, tende a colocar uma barreira entre Educação Infantil e Ensino Fundamental, como se dentro de uma etapa o profissional professor fosse mais importante do que em outra, vejamos as falas que remetem ao profissional de Educação Infantil:

[...] atenção principalmente [...] sem falar na relação é... do carinho [...]. (Carla)

Primeiro gostar de criança, paciência. [...] e gostar, não é? (Dani)

[...] uma habilidade muito mais voltada para afetividade do que, assim, questões pedagógicas mesmo [...]. (Bia)

Gostar de crianças e ter paciência são aspectos sempre presentes quando retrata-se o professor de Educação Infantil, pois, tem-se a ideia de que na Educação Infantil apenas cuida-se das crianças, como era nos asilos infantis, sendo assim, gostar e ter paciência são aspectos suficientes para o trabalho na Educação Infantil, prática que retrata a época em que as crianças ficavam em asilos infantis para que as mães pudessem trabalhar.

Agora observemos a fala das professoras acerca das características que devem compor um professor que atua no Ensino Fundamental:

[...] então a gente tem que ter realmente uma preparação. (Carla)

[...] Acredito gostar também, ter paciência como eu já falei e... ter uma formação assim mais, é... específica [...] (Dani)

Percebemos que quando se trata do professor do Ensino Fundamental as professoras dizem que é necessária uma formação, ou seja, na Educação Infantil o gostaria, mas para o Ensino Fundamental é necessária formação específica. Porém, sabemos que desde que a LDB incorporou a Educação Infantil como primeira etapa da educação básica, é exigida formação tanto para a Educação Infantil quanto para o Ensino Fundamental.

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 nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, oferecida em nível médio, na modalidade Normal. (BRASIL, 1996)

O conceito moderno de educação, no qual o cuidar e o educar são vistos como práticas justapostas, indissociáveis, parece ainda não ser praticado. Talvez isso se deva à formação inicial dos professores que não dá parâmetros para isso. Observemos a fala a seguir:

Quando eu estava na faculdade eu falava assim: Ah! Eu não estou estudando tanto para trocar fralda de bebê, por exemplo. Ai, não estou estudando tanto pra ficar levando criança no banheiro, não é? Então eu acho que... que isso também influenciou; assim, porque a visão antigamente também era outra[...]. Quando eu estudava eram poucos os professores que falavam da Educação Infantil como ela é realmente hoje [...]. (Bia)

A própria formação inicial desvaloriza a Educação Infantil e forma profissionais com essa ideia equivocada de que uma troca de fralda não possa se consolidar em um momento pedagógico, ao mesmo tempo em que se cuida da criança – o que é a própria fusão do cuidar e do educar. Uma formação que não abrange ou que abrange de forma equivocada a Educação Infantil deixa o profissional confuso, pois, ao mesmo tempo em que a professora Bia faz o relato acima mencionado, diz também:

Pra mim eu acho que, assim, desde a Educação Infantil é a questão da educação[...]. Ainda não me convenci a trabalhar na Educação Infantil, mas já tenho um olhar assim muito mais aprimorado e muito mais aperfeiçoado pra Educação Infantil do que eu tinha quando eu comecei, por exemplo, [...] eu acho assim fantástico, elogio diariamente quem trabalha com Educação Infantil. [...] Iria [trabalharia], mas por necessidade não por vontade. (Bia)

Ao mesmo tempo em que diz que não se vê como professora da Educação Infantil, com a prática docente e o acompanhamento do trabalho das colegas, afirma que a Educação Infantil deve englobar a educação. Vemos então a importância da formação continuada, da troca com os pares, que traz uma visão mais ampla do que é ensinar na Educação Infantil. Porém, a primeira formação faz uma grande diferença no conceito que se constrói da atividade docente voltada para a Educação Infantil. Vejamos a fala da professora Ana, sobre o que pensa da Educação Infantil:

[...] Eu não esperava entrar numa sala e ter que dar conta do cuidar também. [...] No início eu não fui preparada pra isso. Eu saí do magistério voltada muito pra, só pra questão do educar. [...] na Pedagogia, aí eu já, já tive essa, essa formação e aí o cuidar, pensando no cuidar pedagógico. Então se você trabalhar no berçário, por exemplo, a troca de fraldas é um momento pedagógico [...]. Contar uma história enquanto troca então é...esse olhar pedagógico para o cuidar [...]. (Ana)

Apesar de o magistério não ter oferecido essa visão, Ana demonstra em sua fala como foi importante essa construção durante a faculdade, que a fez entender melhor o cuidar e o educar como práticas indissociáveis no processo educacional das crianças.

Essa visão do trabalho da Educação Infantil é encontrada ainda nas falas de Ana e Carla, quando se referem à preferência por nível de atuação. Elas dizem não ter preferência em atuar na Educação Infantil ou no Ensino Fundamental. Carla afirma se realizar profissionalmente nos dois níveis. Vejamos sua fala.

Não tenho. Não. Me realizo tanto num nível como no outro. (Carla)

A professora Ana ressalta as dificuldades que enfrenta na Educação Infantil e sua pouca experiência no Ensino Fundamental, mas diz que nem as dificuldades a fizeram desistir, nem o desafio das novas experiências no Ensino Fundamental. Como observamos em seu relato.

Olha é difícil falar em preferência.[...] Porque eu vejo um trabalho bem próximo... Então, agora no momento, eu posso te responder que eu não tenho preferência. [...] o que fica é, é o gosto pelo, pelo educar sabe? Trabalhar com o outro. Por mais desafio que tenha, principalmente no público, que eu tenho a questão do agrupamento, que é uma realidade da... de onde eu trabalho, várias idades na mesma turma, mesmo assim o que fica não me deixou gostar menos da Educação Infantil [...] E aqui, com a experiência do primeiro ano, também não me fez gostar mais do Fundamental, é porque o que fica é você ver ali o seu trabalho frutificando, não é? Então é acho que, que não tenho preferência, não consigo definir, por enquanto não[...]. (Ana)

Já a professora Dani revela que prefere a Educação Infantil porque os alunos são bem comportados. Vejamos a fala:

Tenho [preferência] na Educação Infantil. Porque eles são mais inocentes, eu acho que passou do, da terceira, quarta série eles já estão mais velhos e fica mais difícil de lidar com eles.(Dani)

Novamente vemos que o conceito de Educação Infantil está ligado com o entendimento de Infância, no qual as crianças são vistas como seres doces, inocentes, ou seja, sem maldades. E por este motivo é mais fácil trabalhar na Educação Infantil.

A professora Bia diz preferir o Ensino Fundamental, pois, os resultados são mais rápidos. Observemos:

[...] Eu não me vejo como professora da Educação Infantil. [...] Essa questão, por exemplo, da troca da fralda, pro banheiro, essa parte assim, não é? [...] eu nunca atuei não é? Mas eu também nunca quis. [...] É diferente na Educação Infantil que eles estão crescendo, a gente sabe que eles estão e estão evoluindo, só que a gente não vê. São passinhos pequenos, não é? E no Fundamental [...] principalmente na alfabetização você vê isso assim muito nítido, e isso eu gosto. (Bia)

Vemos nas falas das entrevistadas que, apesar dos grandes avanços nas percepções da Educação Infantil, muitas são as barreiras que foram impostas e que ainda se perpetuam fazendo com que o trabalho com crianças de 0 a 5 anos pareça apenas uma bobagem, o qual qualquer pessoa que tenha afeto por crianças possa realizar. Porém, não podemos deixar de fora os avanços trazidos pelas discussões que lutam para a valorização da Educação há mais de 10 anos.

As mudanças no conceito do que é ser professora na Educação Infantil ainda carecem da ajuda dos cursos de formação inicial e também da formação continuada. Mas, enxergamos nas falas das professoras que essa mudança está caminhando, talvez em passos bem lentos, mas caminhando.

É notório, através dos relatos das nossas entrevistadas, que no Brasil ainda perpetua a visão de que uma mulher, uma mãe que tem afeto seja qualificada apenas por esses atributos para o trabalho na Educação Infantil. Até mesmo os documentos que regulamentam a Educação em nosso país apoiam esta concepção.

É necessário também que não se subestime a capacidade de mulheres e de mães de famílias, com pouca escolaridade de realizarem competentemente muitas tarefas próprias das creches, inclusive oferecendo apoio afetivo às crianças, desde que devidamente orientadas. (BRASIL, RCNEI, 1998)

Os documentos formulados pelo MEC apontam uma visão dupla de quem deve ser o profissional para o trabalho com a Educação Infantil. Em um momento, na LDB/96 no artigo 62, que estabelece a formação mínima para atuar na Educação Infantil, já no RCNEI basta ser mulher ou mãe (vide citação acima). (BRASIL, 1996/1998). Essas pequenas divergências nos documentos oficiais, que preveem a educação em nosso país, acabam deixando lacunas que permitem o pensamento de que o trabalho na Educação Infantil se resume aos cuidados de uma mãe.

Ser professora primária engloba uma diversidade de aspectos, sejam eles biológicos, psicológicos, históricos, culturais etc, que se adequam e se relacionam ao ser mulher, mas que nem sempre se encontram em consonância com as necessidades pedagógicas demandadas no ensino básico. Essa lacuna aí percebida é preenchida pelas representações e imagens construídas a respeito da profissão, de seu papel social e de seu papel enquanto mulher. (ASSUNÇÃO, 1996, p. 7)

Não estamos aqui desvalorizando os cuidados de uma mãe ou mesmo dizendo que uma mãe não possa ser educadora, muito pelo contrário. Porém, não podemos resumir o trabalho de uma instituição escolar ao trabalho de uma mãe ou mulher que não tem formação específica para lidar com as particularidades dos aspectos pedagógicos de uma escola.

MUNDANÇAS NAS CONCEPÇÕES A PARTIR DA EXPERIÊNCIA

O trabalho para a valorização do profissional professor não deve parar. Vemos que os profissionais que atuam na área, em face das suas experiências profissionais, já caminham para uma mudança na concepção do que é ser um professor da Educação Infantil. Alguns a passos largos e outros mais devagar, mas todos em direção de reconhecer o trabalho dos profissionais da creche e pré-escola.

As quatro professoras entrevistadas demonstram que a experiência profissional tem ajudado a rever seus conceitos de Educação Infantil. A professora Ana diz que a prática tem sido muito importante para o seu amadurecimento profissional, o que lhe permitiu ter pulso mais firme para defender os ideais que acredita para a Educação Infantil e isso só foi possível com o trabalho, a prática docente.

[...] É... muito importante você se atualizar, buscar novas coisas [...] A prática ela traz um...é... o desafio de você ter que se reestruturar. [...]traz esse amadurecimento, de você se ver como profissional que pode errar, pode acertar, pode repensar, que aquilo não está para sempre. (Ana)

[...] antes a gente pensava, Educação Infantil é só brincar, só brincar; e não é. A gente ensina na verdade, tem educação [...] na Educação Infantil também. Então eu vejo assim.(Dani)

A professora Dani afirma que a prática lhe possibilitou entender melhor as questões de educação, pois, compreendeu que não são apenas brincadeiras que regem a Educação Infantil, mas que o educar também é uma prática desta etapa do ensino.

Bia diz que antes não conseguia compreender as relações que englobam a Educação Infantil e que a prática lhe ajudou neste sentido, percebendo que se o desempenho de uma criança no Ensino Fundamental é bom, muito se deve ao trabalho realizado na Educação Infantil, como mostra sua fala a seguir.

[...] O que, que a Educação Infantil influenciava até os alunos chegarem ao quarto ano.[...] Se ele tem dificuldade nisso é porque na Educação Infantil isso não foi trabalhado de maneira legal [...] ou, pelo contrário, olha que legal a coordenação motora, coordenação motora fina dele é ótima, nossa a professora deve ter estimulado bastante na Educação Infantil.(Bia)

A professora Carla diz que a cada dia repensa a prática, que a cada ano procura se aperfeiçoar e que foi a prática que lhe ajudou a compreender o mundo da Educação

Infantil, oplanejar atividades para crianças pequenas, questões que envolvem o brincar – tudo isso se deu com a prática. Vejamos sua fala:

Todos os dias a gente muda [...] a gente vai cada vez aprimorando mais, [...] a gente amadurece cada dia e cada ano e cada sala que você está.[...] e o que, que mudou pra mim tanto a visão como a prática, poxa o meu planejamento do grupo tem que ser adaptado ao nível da criança e o que, que mudou o brincar, o que, que era o brincar dessas crianças de três anos. (Carla)

Vemos o quanto a prática docente é importante no processo de valorização do profissional professor, além de permitir uma nova visão da Educação Infantil, como nossas entrevistadas apontam em suas falas. Porém, essa prática não pode estar dissociada da teoria, elas devem se complementar no contexto escolar trazendo ressignificação aos saberes. Os estudos teóricos permitem um olhar crítico-reflexivo sobre a prática docente.

Nesse processo, o papel das teorias é iluminar e oferecer instrumentos e esquemas para análise e investigação que permitam questionar as práticas institucionalizadas e as ações dos sujeitos e, ao mesmo tempo, colocar elas próprias em questionamento, uma vez que as teorias são explicações sempre provisórias da realidade. (PIMENTA; LIMA, 2004, p. 43)

A experiência profissional das nossas entrevistadas também permite um olhar sobre a mudança do Ensino Fundamental, que agora se dá em nove anos, compreendendo as crianças de seis anos de idade. Sabemos que essa foi uma conquista para a educação em nosso país visto que a Educação Infantil só é obrigatória a partir dos 4 anos de idade, enquanto as crianças menores ainda não têm esse direito garantido.

As professoras entrevistadas se dividem nas opiniões. As professoras Ana e Bia dizem estarem preocupadas com a mudança, já as professoras Carla e Dani dizem que a mudança foi positiva para o desenvolvimento das crianças.

Ana relata que fica inquieta, pois, como as crianças mudam de prédio ela não tem garantias de que este espaço está adequado para crianças tão pequenas, como demonstra sua fala a seguir.

[...] Isso foi uma, uma mudança que me preocupou muito [...] antecipar um ano, se tivesse essa preocupação se tivesse esse formato é... mais semelhante ao infantil. Mas a gente sabe que não.[...] Então o que me preocupou a princípio foi isso: “Como essas crianças vão lidar com essa mudança que vai ser radical?” [...] era uma ruptura muito brusca para as crianças que saem com seis anos de idade, de repente tem que enfrentar uma realidade, uma estrutura muito diferente, é como se ela tivesse de deixar de ser criança pra assumir uma responsabilidade nossa de escola. Os próprios pais verbalizavam isso, “ah o ano que vem ele vai pra escola”, então, foi sempre uma construção em reunião de pais, em qualquer oportunidade que eu estava junto com as famílias, olha aqui já é uma escola, não é? Pra eles perceberem a Educação Infantil como um espaço de formação também, não é só cuidar [...]. (Ana)

Bia diz que eles ainda são imaturos para o nível de exigência, pois, as escolas não entenderam que mudou o nome, mas não mudaram os conteúdos e que isso pode gerar conflitos a longo prazo. Vejamos sua fala:

[...] Eu sou contra, eu acho que eles vêm pro Fundamental muito é... imaturos[...] o nível de exigência passou a ser maior pra uma criança de cinco anos, não é? Porque nem todas as escolas estão entendendo que mudou-se a nomenclatura, mas não mudou-se a... o conteúdo. [...] Vejo que, assim, a longo prazo... isso vai dar um choque lá na frente muito grande [...] eles perderam muito a oportunidade do concreto, a oportunidade do brincar no primeiro ano, porque colocou-se mais conteúdo pra ser trabalhado. [...] Da maneira como está sendo feito não está legal. (Bia)

Já a professora Carla diz não ver problema nenhum, pois, a tecnologia está aí e as crianças desde muito novas já têm contato com ela e, por isso, não encontrarão dificuldades nas mudanças, como demonstra sua fala.

Como tudo está moderno e as crianças estão avançadas eu não vejo dificuldade neles, pelo contrário eles estão numa idade é... propícia para querer aprender.[...] Agora, a criança que já com três, quatro anos está no computador, na era da tecnologia, ela tem condições de estar acompanhando a escola. (Carla)

E a professora Dani afirma que a mudança ajuda, pois as crianças têm mais tempo para serem alfabetizadas. Vejamos sua fala:

Eu acho importante e legal porque elas têm mais tempo pra se alfabetizar, não é? É um tempo mais longo, eu acho que isso dá mais resultado, nesse sentido, porque daí começa-se no Infantil, não é? Quando vai pra o Fundamental no segundo ano, terceiro ano, acho que eles já estão mais preparados, mais maduros para enfrentar isso no aprendizado deles. (Dani)

É interessante perceber nas falas das entrevistadas pontos positivos e pontos negativos da mudança. Na fala das professoras Ana e Bia percebemos que a preocupação gira em torno das questões de espaço escolar, do tempo de brincadeiras que essas crianças terão. É que são apontamentos extremamente relevantes, visto que para uma criança de seis anos e até mesmo cinco, como aponta a professora Bia, são importantes para o desenvolvimento, principalmente o momento do brincar que se consolida numa atividade pedagógica rica em boas influências.

Brincar é, sem dúvida, uma forma de aprender, mais e muito mais que isso. Brincar é experimentar-se, confrontar-se, negociar-se, transformar-se, ser. Na escola, a despeito dos objetivos do professor e de seu controle, a brincadeira não envolve apenas atividade cognitiva da criança. Envolve a criança toda. É prática social, atividade simbólica, forma de interação com o outro. Acontece no âmago das disputas sociais, implica a constituição do sentido. É criação, desejo, emoção, ação voluntária. (FONTANA; CRUZ, 1997, p.139)

Outro ponto importante apontado pela professora Ana é a questão da Educação Infantil não ser vista como escola, sendo assim, não se tem uma cobrança por parte da família, bem como não deverá ter pela professora em relação às crianças, visto que a sociedade não enxerga esta etapa como parte da educação básica. Quando em toda a discussão deste trabalho apontamos a relevância da escola de Educação Infantil. Entretanto, temos testemunhado avanços na Educação Infantil como, por exemplo, a obrigatoriedade de ingresso das crianças na escola a partir de 4 anos de idade garantido pela Emenda Constitucional nº 59/2009. (BRASIL, 2009).

O trabalho de valorização do profissional professor está intimamente ligado com a dificuldade de enxergar as instituições de Educação Infantil como escolas, pois, enquanto os profissionais atuantes nesta modalidade de ensino não se valorizarem, a visão do público também não se consolidará.

As professoras Carla e Dani defendem a ideia de que as crianças têm uma grande capacidade de adaptação e, por esse motivo, não veem problemas na mudança, além da pontuação feita pela professora Dani a respeito do maior tempo que as crianças terão para se alfabetizar. O que é um ponto extremamente importante na mudança para o Ensino Fundamental de nove anos.

Com a nova Lei nº 11.274 (BRASIL, 2006), as crianças têm do primeiro ao terceiro ano para serem alfabetizadas, porém, não podemos nos esquecer de que o currículo não deve ser adaptado como lembra a professora Bia em fala acima e também Fernandes:

Faz-se necessário elaborar uma nova proposta curricular coerente com as especificidades não só da criança de 6anos, mas também das crianças de 7, 8, 9 e 10 anos de idade, que se encontram na infância, que compõem os cinco anos iniciais do ensino fundamental. (FERNANDES, s.d., p.6).

Kramer entra nesta discussão e fala sobre os questionamentos de onde as crianças de seis anos devem ficar.

Meu ponto de vista é o de que o planejamento e o acompanhamento pelos adultos que atuam na educação infantil e no ensino fundamental devem levar em conta a singularidade das ações infantis e o direito à brincadeira, à produção cultural, na educação infantil e no ensino fundamental. Isso significa que as crianças devem ser atendidas nas suas necessidades (a de aprender e a de brincar) e que tanto na educação infantil quanto no ensino fundamental sejamos capazes de ver, entender e lidar com as crianças como crianças e não só como alunos. A inclusão de crianças de 6 anos no ensino fundamental requer diálogo entre educação infantil e ensino fundamental, diálogo institucional e pedagógico, dentro da escola e entre as escolas, com alternativas curriculares claras. (KRAMER, 2006, p.810-811).

Neste trecho, a autora sintetiza as inquietações que esta mudança tem provocado. A questão deixa de ser onde essas crianças devem ficar e passa ao ponto de

como deve ser o diálogo entre Educação Infantil e Ensino Fundamental para que essa criança seja acolhida da melhor forma. O assunto em questão é o direito dessas crianças ao saber e ao brincar que deve compor o trabalho das escolas, independente da etapa de ensino.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este estudo permitiu-nos entender como se sentem as professoras que atuam no primeiro ano do Ensino Fundamental, há pouco, passou a compreender as crianças de seis anos de idade, as quais faziam parte da Educação Infantil. Vemos que, quando se trata de concepções de Educação Infantil, as nossas entrevistadas demonstram que os esforços para valorização do profissional professor, especialmente na Educação Infantil, ainda precisam de atenção.

Um professor que atua na Educação Infantil deve compreender o cuidar e o educar como práticas indissociáveis. Planejar com intencionalidade e ser capaz de olhar para o contexto escolar de forma ampla. Não obstante, também deve ser uma prioridade a capacitação dos profissionais que trabalham com a Educação Infantil.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996) estabelece que a Educação Infantil é a primeira etapa da educação básica e que essa fase é muito importante para o desenvolvimento das crianças, pois, é nesse momento que ela recebe os estímulos que a influenciarão em toda a sua vida, bem como ajudarão na formação dela como cidadão. Além de contribuir para seu bom desempenho durante toda a sua vida escolar.

A criança deve ser pensada como um indivíduo ímpar que pensa, raciocina e reelabora os conteúdos apresentados a ela. A criança não é um pedaço ou uma partícula, ela é um todo e deve ser respeitada como tal. Os espaços, projetos, atividades, enfim, toda a dinâmica escolar deve ser pensada para ela e suas particularidades. Um bom professor será aquele que conseguir ter esta visão global da criança e planejar com intencionalidade as atividades do contexto escolar para ela.

Reduzir o trabalho de Educação Infantil aos cuidados é reduzir o trabalho do professor enquanto profissional. Como Paulo Freire aponta:

Ser professora implica assumir uma profissão enquanto não se é *tia* por profissão. Se pode ser *tio* ou *tia* geograficamente ou afetivamente distante dos sobrinhos, mas não se pode ser autenticamente professora, mesmo num trabalho a longa distância, 'longe' dos alunos. (FREIRE, 2009, p. 13)

LOPES, Luciana Pereira da Silva; AZEVEDO, Heloísa Helena de Oliveira. Teacher or nanny? Understandings from Teachers of the First Year of Primary School on the Teaching Profession. *Educação em Revista*, Marília, v. 16, n. 1, p. 35-50, Jan.-Jun. 2015.

ABSTRACT: This research aimed to understand the conceptions of first-year-teachers of the elementary school about their own profession, trying to know how they see themselves as teachers of 6-year children who, recently, are no longer part of the Early Childhood Education but of the Elementary School. We analyzed the possibilities of changing on those conceptions starting from the professional practice, through semi-structured interviews with teachers working on the first-year of the Elementary School, in both public and private schools located in Campinas Region. We tried to identify what they think about the teacher professional work at the Early Childhood Education and Elementary School. By the data collected we realized that the teaching practice allows those professionals to review some concepts that they learned on the basic professional training and also that the dichotomy between care and education is still strong. We also understood that the changing of the Elementary School to nine years, despite of being an important change, is linked to the Early Childhood Education devaluation.

KEY-WORDS: Early Childhood Education. Teacher Training. Vocational Training. Elementary School of nine years.

REFERÊNCIAS

- ARIÈS. Philippe. *História social da criança e da família*. 2. Ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.
- ASSUNÇÃO, Maria Madalena Silva de. *Magistério primário e cotidiano escolar*. Campinas: Autores Associados, 1996.
- BRASIL. *Emenda Constitucional nº 59*, de 11 de novembro de 2009. Brasília, DF: Presidência da República, 2009. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Emendas/Emc/emc59.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.
- BRASIL. *Lei nº 11.274*, de 6 de fevereiro de 2006. Brasília, DF: Presidência da República, 2006. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2004-2006/2006/Lei/111274.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.
- BRASIL, LDB. *Lei nº 9.394*, de 20 de dezembro de 1996. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: <<http://www.mec.gov.br>>. Acesso em: 30 jun. 2015.
- BRASIL, RCNEI. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional para educação infantil*. Brasília, DF: MEC; SEF, 1998.
- FERNANDES, Francisco das Chagas. Política de Ampliação do Ensino Fundamental Para Nove Anos – Pela inclusão das crianças de seis anos de idade na Educação obrigatória. Disponível em: <portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/chagas_ensfundnoveanos.pdf>. Acesso em: 30 jun. 2015.
- FONTANA, Roseli; CRUZ, Nazaré. *Psicologia e Trabalho Pedagógico*. São Paulo: Atual, 1997.
- FREIRE, Paulo. *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'água, 2009.
- KRAMER, Sonia. As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil: educação infantil *é* fundamental. *Educação e Sociedade*, Campinas, vol. 27, n. 96 – Especial, p. 797-818, out. 2006.
- KUHLMANN Jr., Moysés. *Infância e Educação Infantil: uma abordagem histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LANTER, Ana Paula. A Política de Formação do Profissional de Educação Infantil: os anos 90 e as diretrizes do MEC diante da questão. In: KRAMER, Sonia et al. *Infância e Educação Infantil*. Campinas: Papirus, 1999. p. 131-156.

MENDES, Raimunda Lopes Rodrigues. *Educação Infantil: as lutas pela difusão atual*. Belém: Unama, 1999.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. São Paulo: Cortez, 2010.

Recebido em: 22 de março de 2015.

Aprovado em: 09 de junho de 2015.