

# PRIMEIRA INFÂNCIA E OS DESAFIOS ATUAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: CUIDAR, EDUCAR, BRINCAR<sup>1</sup>

Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia<sup>2</sup>

Sombras das concepções fechadas se distorcem nas dobras do tecido do real em que se gera o (im)possível. Elas enublam a busca da identidade e do reconhecimento social do professor da primeira infância, da educação infantil e da criança pequena. Dobras escondem e tem potência de desdobramentos, mas os cortes geram separações e distâncias: o corte das idades entre creche e pré-escola com sutil separação entre cuidar, educar e brincar e entre os diversos profissionais que atuam marcados pelo controle burocrático que mantém o não reconhecimento social.

O cuidar é, muitas vezes, tratado como assistencialismo, no sentido de alternativas paralelas de inclusão social. O educar também é, muitas vezes, confundido com a escolarização como sinônimo de transmissão de conhecimento, na forma da escola tradicional. Nesse contexto a busca da identidade é essencial para o reconhecimento da educação infantil, do professor da primeira infância e da criança pequena.

Esta pesquisa sobre a educação da primeira infância compreende as idades entre 0 e 5 anos. Pesam várias razões e interpretações para rejeitar o corte que separa o atendimento em escolas de educação infantil oferecido às crianças de 0 a 3 anos, que se denomina creche, dos oferecidos às crianças de 4 e 5 anos na pré-escola. Um deles, é que em consequência dessa distinção, a grande maioria dos educadores de crianças da faixa etária de 0 a 3 anos não tem formação específica em educação e, muito menos, a superior. A educação das crianças de 4 e 5 anos também requer uma reflexão crítica que avance se numa perspectiva de continuidade da educação que se defende para creche (0 a 3 anos) ou se a serviço de um vir-a-ser, de antecipação das metas do ensino fundamental como referência, com todos os seus problemas. A fragmentação do todo torna vulneráveis suas partes consideradas isoladamente, seja a fragmentação das idades, seja a fragmentação do atendimento dicotomizado entre cuidar e educar.

## **Pedagogia da Infância e a escolarização da educação infantil**

Logo após a aprovação da LDB/1996 que considera a educação infantil como primeira etapa da educação básica, emerge a Pedagogia da Infância como uma elaboração teórica da área da educação que passa a criticar os modelos transmissivos de educação e ensino.

Conforme verbete no “Dicionário: trabalho, profissão e condição docente”, da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais,

Pedagogia da Infância compreende que toda e qualquer ação educativa exige considerar as crianças e os contextos socioculturais que definem sua infância. Toma as crianças como seres humanos dotados de ação social, portadores de história, capazes de múltiplas relações, produtores de formas culturais próprias construídas com seus pares, apesar de profundamente afetados pelas culturas e sociedades das quais fazem parte. Afirma a infância como uma categoria

---

<sup>1</sup> Este artigo faz parte de uma pesquisa realizada em 2014 por Roseli Gonçalves Ribeiro Martins Garcia sob a orientação do Professor Doutor Pedro Goergen e que resultou na tese de doutorado “Educação superior do professor da primeira infância”, apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Sorocaba.

<sup>2</sup> Universidade de Sorocaba, Sorocaba, São Paulo, Brasil. E-mail: [roselidoc@gmail.com](mailto:roselidoc@gmail.com).

geracional, social e histórica e geograficamente construída, heterogênea, atravessada pelas variáveis de gênero, classe, religião e etnia. [...] exige a definição de indicativos pedagógicos que possibilitem às crianças a experiência da infância de forma a tomar parte em projetos educacionais fundados na democracia, na diversidade, na participação social, a partir de práticas educativas que privilegiem as relações sociais entre todos os segmentos envolvidos (crianças, familiares e educadores). (BARBOSA, 2010, p. 1)

A Pedagogia da Infância quer garantir à criança o direito de ser criança, o direito à infância, conforme inferiu Roseli Garcia (2007, p. 29-36). Nesse intento, busca sair dos históricos e, ainda presentes, modelos extremos identificados, em sua essência, num conceito de educação infantil fortemente ligado à ordem doméstica, hospitalar ou da escola tradicional.

Em cada uma dessas tendências está implícito um discurso de proteção à criança, sempre querendo garantir ou compensar algo que lhe falta. Falta da estrutura de um lar no parâmetro tradicional de família nuclear; falta de conhecimento de puericultura que garantiria à criança ser salva da ignorância de sua família; falta de acesso sistematizado ao conhecimento.

Para Ana Lúcia Goulart de Faria e Daniela Finco, a

construção de uma pedagogia da educação infantil para creches e pré-escolas não está relacionada à concepção de infância e seu processo de escolarização, tradicionalmente voltada à noção de incompletude, criança homogênea, em que as delimitações têm sido feitas pela imaturidade e pela falta em relação à maturidade do adulto. (2011, p. 3)

Observa-se a educação infantil oscilando entre assistência (senão basicamente abrigo) e escolarização que acaba por abandonar o enfoque na criança, deixando em segundo plano a educação – quando interessam os resultados passíveis de serem ranqueados disfarçadamente como direitos de aprendizagem. Nesse caso, os resultados são postos a serviço das políticas neoliberais, cujo objetivo é a formação de pessoas com conhecimentos úteis à economia globalizada, e não a educação emancipadora como um direito inalienável do ser humano. A intencionalidade educacional certamente é a essência, o sentido da Pedagogia da Infância, mas se contrapõe a escolarização da educação infantil.

Conforme nos apresenta Flávia Motta (2013, p. 70) uma das possibilidades da educação infantil ao “preparar a criança para atender às exigências de conteúdo, de comportamento e de aptidões motoras exigidas no ensino fundamental, especificamente nos requisitos para a aquisição do código de leitura e escrita”, a educação infantil, num modelo extremo de escolarização, se alia a escola tradicional, engolida pelo sistema burocrático que visa se apropriar do controle.

### **Ordem burocrática como pedagogia anônima**

A ordem burocrática se sustenta com pré-categorizações, essas garantem a uniformidade e a impessoalidade e tem como “um dos objetivos e uma das consequências [...] diminuir bastante a margem de poder discricionário das escolas e dos professores” (FORMOSINHO e ARAÚJO, 2007, p. 300).

A universalização da educação necessita de uma sistematização administrativa para dar conta da complexidade de cada sistema e da massificação que, na melhor das hipóteses, é traduzida como a possibilidade de acesso democrático para todos. Para isso, o modelo

burocrático, eficiente na indústria e adotado historicamente na administração pública e na administração escolar, é reconhecidamente propício.

Para “eficiência” dessa empreitada a pedagogia anônima se manifesta, proposta sutilmente pelo “autor anônimo do século XX” - expressão de João Formosinho e Joaquim Machado Araújo (2007) que oficializa uma pedagogia burocrática.

Já Campos (2013, p. 10-11) considera que, na educação infantil, especialmente na creche, o autor anônimo é de fora da burocracia tradicional original, da área da assistência e filantropia, ainda presente em muitos espaços em que se reproduz baseado em vínculos pessoais, de favor a uma clientela carente, em posição subalterna. Segundo a autora, essa configuração dispensa transmissão de conhecimento e fica, nesse lugar, o serviço de assistência.

Oliveira (1970) trata da gênese da estrutura da administração pública brasileira, certamente com reflexo na educação, especialmente na educação infantil, até os dias atuais. A formação elitista da educação brasileira mantém uma separação entre o pensar e o fazer, presente na sociedade escravocrata, caricata rural, patriarcal.

Com a contratação de trabalhadores da educação sem formação inicial em educação reforça-se a divisão técnica entre teoria e prática, entre pensar e executar. Pois ao lado destes trabalhadores encontram-se professores de educação infantil (profissionais da educação) que, dentro desse quadro, tendem a portar uma visão escolarizada da educação infantil que antecipa o ensino fundamental e seus problemas, revelando a intencionalidade educativa, mas sem perceber a criança pequena como ser integral, sutilmente desvinculando o educar do brincar e do cuidar.

Essa problemática da divisão de papéis dentro da educação infantil sustenta uma relação de poder que mantém a dificuldade do reconhecimento entre pares e mantém a visão de uma criança pequena abstrata, dividida. Assim, a luta por reconhecimento da educação infantil e dos educadores infantis torna-se mais fragilizada, pois requer um posicionamento fundamentado diante da realidade que se tem, e este só pode se dar por meio da busca de conhecimento, da reflexão crítica sobre a teoria, sobre a prática, sobre a realidade. Que, por fim, não tem sentido sem a luta por reconhecimento da infância e respeito às suas especificidades. Uma forma de luta que poderia abrir espaço para uma educação emancipadora.

Sem os professores não se pode falar de educação infantil, mas somente de um atendimento que até pode educar, inconscientemente, mas não tem avanço na reflexão aprofundada sobre o que norteia a sua intencionalidade. O compromisso de um professor é com a construção da humanidade, não só com a manutenção de uma configuração social. Portanto, o “coração”, o eixo, a sustentação, o que assegura a educação infantil por excelência é o segmento dos professores, os professores de educação básica que atuam na educação infantil. A partir do trabalho, da ação desses é que se configura a qualidade da educação infantil.

## **Pesquisa de campo**

Foram selecionadas 14 Instituições de Educação Infantil da Rede Municipal de Sorocaba sob o critério de atendimento desde o berçário até a pré-escola em cada unidade, reconhecendo na amostra de educadores da primeira infância os professores de educação básica que atuam na educação infantil como sujeitos fundamentais da ação educacional dessas instituições. Essa escolha se deu com a intenção de garantir a abrangência tanto de professores que atuam em creche quanto na pré-escola.

Os dados foram colhidos através de 108 questionários respondidos e 11 entrevistas realizadas. As análises de conteúdo, visando à construção de categorias, se deram de forma geral, tendo em vista os objetivos da pesquisa. Nessa investigação qualitativa, a análise foi feita de forma indutiva, em que as abstrações foram construídas conforme os dados recolhidos

puderam se agrupar e foram eleitas as questões mais importantes, relevantes para a investigação, a partir da perspectiva dos participantes.

Apenas as entrevistas trataram especificamente sobre o cuidar, educar, brincar na educação infantil e a questão da diferença e semelhança entre os cargos de professor da primeira infância e de outros educadores infantis. Buscou-se entender a percepção desses professores da primeira infância quanto à peculiaridade da educação infantil e que relação poderia ter com a diferenciação de papéis de outros educadores infantis que atuam na educação infantil, inclusive diferenciação de formação inicial.

## Considerações

Para todas essas professoras entrevistadas a nomenclatura do cargo (certamente acompanhado de condições de trabalho, orientadas pelo controle burocrático) é a principal diferença entre os educadores em seus diferentes papéis dentro da educação infantil, em que a formação superior faz diferença. Assim, a semelhança é praticamente em tudo, pois tem a criança em comum no trabalho entre os professores e educadores para os quais não é exigida formação inicial em educação, e, portanto falar a mesma linguagem é imprescindível.

Nas entrevistas também foram abordados a satisfação e o reconhecimento do professor de educação básica que atua na educação infantil. A percepção e as formas de reconhecimento manifestadas são diversificadas e distribuídas em esferas de relacionamentos sociais. Elas apontam que a educação superior ajudaria, em decorrência de mudanças internas que influenciariam na sua postura, pois proporciona segurança ao profissional: “eu sou formada”, “eu fiz faculdade”, “não sou babá”. Ficou bem claro que a educação superior compõe uma base mais estabelecida de trabalho a partir da formação inicial, passando pela formação continuada, estrutura e número adequado de crianças por educadores.

Observa-se entre algumas entrevistadas, sutil separação entre cuidar e educar. Associado a isso, a concepção da criança como um ser integral requer conceber como integral a educação infantil, no sentido de que não pode haver diferentes educadores, em seus quadros, com papéis e formações diferenciados no atendimento a criança. Um papel acaba por sujeitar-se ao outro, ou distanciar-se do outro. Essa situação fragiliza a luta por reconhecimento da educação infantil, pois cultua, em separado, os diversos aspectos da peculiaridade da educação infantil - em seu tripé: cuidar / educar / brincar - e, conseqüentemente, não reconhece a criança como sujeito de direitos.

## Referências

BARBOSA, M. C. S. Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA, D. A.; DUARTE, A. M. C.; VIEIRA, L. M. F. **Dicionário: trabalho, profissão e condição docente**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2010. CDROM. Disponível em: <<http://www.gestrado.org/pdf/312.pdf>>. Acesso em: 24, out. 2014.

CAMPOS, M. M. Apresentação. In: KISHIMOTO, T. M.; OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. (Org.). **Em busca da pedagogia da infância: pertencer e participar**. Porto Alegre: Penso, 2013. p. 9-17.

FARIA, A. L. G. de; FINCO, D. Apresentação. In: FARIA, A. L. G. de; FINCO, D. (Org.). **Sociologia da infância no Brasil**. Campinas: Autores Associados, 2011. p. 1-15.

FORMOSINHO, J.; ARAÚJO, J. M. Anônimo do século XX: a construção da pedagogia burocrática. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, J.; KISHIMOTO, T. M.; PINAZZA, M. A. (Org.). **Pedagogia(s) da Infância**: dialogando com o passado, construindo o futuro. Porto Alegre: Artmed, 2007. p. 293-328.

GARCIA, R. G. R. M. **Escrita, formação docente e trabalho pedagógico**: análise de uma ação de formação continuada de educadores infantis. 2007. 144f + 1 CD-ROM. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Sorocaba.

GUIMARÃES, D.; GUEDES, A. O.; BARBOSA, S. N. Cuidado e cultura: propostas curriculares para o trabalho com crianças de até três anos. In: KRAMER, S.; NUNES, M. F.; CARVALHO, M. C. (Org.). **Educação infantil**: formação e responsabilidade. Campinas: Papyrus, 2013. cap. 12, p. 243-258.

MOTTA, F. M. N. **De crianças a alunos**: a transição da educação infantil para o ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2013.

OLIVEIRA, G. A. D. A Burocracia Weberiana e a Administração Federal Brasileira. **Revista de Administração Pública**, Rio de Janeiro, v. 4, n. 2, p. 47-74, jul./dez. 1970. Disponível em: <<http://bibliotecadigital.fgv.br/ojs/index.php/rap/article/view/4847/3585>>. Acesso em: 10, jan. 2014.