XVIII SEDU - SEMANA DA EDUCAÇÃO
I CONGRESSO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO
CONTEXTOS EDUCACIONAIS: FORMAÇÃO, LINGUAGENS E DESAFIOS

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DA EDUCAÇÃO INFANTIL: A CONSTITUIÇÃO DA PROFISSÃO DOCENTE CALCADA NA CATEGORIZAÇÃO DO GÊNERO FEMININO

Natasha Yukari Schiavinato Nakata - UEL - naaschiavinato@gmail.com;
Ravelli Henrique de Souza - UEL – ravelli_28@hotmail.com;
Marta Regina Furlan de Oliveira - UEL - marta.furlan@yahoo.com.br

Eixo 1: Educação e Infância

Resumo
Partimos do pressuposto de que o professor precisa promover um ensino pautado em ações educativas à luz do desenvolvimento integral da criança. Entretanto, quando pensamos sobre o trabalho pedagógico dos professores que atuam na Educação Infantil, percebemos que há a existência de uma ambiguidade entre o cuidar e o educar. Nessa perspectiva, esse artigo tem como objetivo principal compreender o papel do profissional que atua na Educação Infantil, principalmente no que tange ao processo identitário da profissão. Para esta reflexão, optamos por uma metodologia de cunho qualitativo, com estudo bibliográfico à luz dos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade. A educação por si só não é um fator potencial da emancipação, contudo, ainda assim acreditamos na sua ascendência e, por este motivo, enfatizamos sobre a importância destes profissionais compreenderem o papel educativo que exercem e representam nas instituições formativas de ensino, mais especificamente, na Educação Infantil.

Palavras-chave: Profissão Docente; Gênero; Educação Infantil.

Introdução

Do ponto de vista legal, histórico e pedagógico, a Educação Infantil é parte integrante da Educação Básica, situando-se no mesmo patamar que o Ensino Fundamental e o Ensino Médio. Desse modo, a formação integral da criança, conforme apresentada na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9.394/96), inicia-se na Educação Infantil, considerando que, será este primeiro contato com a escola que dará base para as demais etapas de sua vida educacional. Sendo assim, este espaço formativo voltado a educação da criança pequena deve possibilitar novos saberes e conhecimentos potencializadores de aprendizagens, de forma que contribua

para sua formação humana à luz das várias linguagens do conhecimento e das experiências.

Entende-se, portanto, que é responsabilidade do professor promover um ensino intencional, pautado em ações educativas que visam promover o desenvolvimento integral dessa criança, ampliando seu universo de conhecimentos e saberes, para além do cognitivo, ou seja, que outras linguagens sejam estabelecidas nesse entorno (social, afetiva, psíquica, física, psicomotora, entre outras). Entretanto, quando refletimos sobre o trabalho pedagógico de professores da Educação Infantil no cenário atual em sintonia com referenciais teóricos críticos, entendemos que não passam de ações repetitivas do ensino que intenta exclusivamente em atender as demandas do capital calcado em produtividade, padronização e reprodução de fórmulas e receituários educacionais.

Nessa perspectiva questionamos: qual é o papel do profissional que atua na Educação Infantil? A partir deste problema central, ainda questionamos: os profissionais que atuam na Educação Infantil têm consciência do papel que exercem e representam nas instituições formativas voltadas a educação das crianças?

Tais inquietações manifestaram-se a partir de reflexões relacionadas ao GEPEITC – Grupo de Estudos e Pesquisa em Educação, Infância e Teoria Crítica e ao Projeto de Pesquisa: Semiformação e Educação no contexto da sociedade danificada: para além do território demarcado da Universidade Estadual de Londrina, bem como de discussões realizadas no Programa de Pós-Graduação – Mestrado em Educação – na disciplina de “Indústria Cultural, Educação e Trabalho Docente: da semiformação à emancipação humana” na área de formação de professores da respectiva universidade.

Desse modo, o objetivo desse artigo é compreender o papel do profissional que atua na Educação Infantil, principalmente no que tange ao processo identitário da profissão. Para esta reflexão, optamos por uma metodologia de cunho qualitativo, com estudo bibliográfico à luz dos fundamentos da Teoria Crítica da Sociedade, pautando-nos, principalmente, em

Adorno (1995, 1998, 2003) e também em autoras como Arce (2001) e Batista e Rocha (2018) que dialogam com essa proposição teórica.

Pensando na organização didática do texto, faremos uma retomada histórica sobre a profissão do professor pautada na categorização do gênero feminino, no sentido de compreender o papel que estes profissionais exercem e representam dentro das instituições de ensino, mais especificamente, na Educação Infantil.

Assim como Adorno, compreendemos, que a educação não é um fator potencial da emancipação. Contudo, acreditamos que existem possibilidades de amenizar os efeitos nocivos difundidos pela Indústria Cultural e pela Semiformação. Por este motivo, é importante que os professores sejam conscientes do seu papel educativo, de forma que não permitam ser envolvidos pelos desmandos do capital e, desse modo, busquem potencializar o pensamento crítico das crianças desde a mais tenra idade.

A Profissão Docente Calcada na Categorização do Gênero Feminino

Assim como Adorno (2003) propôs em sua obra “Educação e Emancipação”, nossa pretensão neste tópico é tornar visível algumas dimensões no que tange a aversão em relação a profissão professor, principalmente, aos profissionais da Educação Infantil que não possuem clareza do papel que exercem e representam dentro das instituições.

> Para a crítica imanente uma formação bem-sucedida não é porém aquela que reconcilia as contradições objetivas no engodo da harmonia, mas sim a que exprime negativamente a ideia de harmonia, ao imprimir em sua estrutura mais íntima, de maneira pura e firme, as contradições (ADORNO, 1998, p. 23).

Sabemos que, ao priorizar a adaptação, a Razão Instrumental e o princípio da utilidade, o processo civilizatório demanda, desde a primeira infância, a contenção da espontaneidade e a renúncia à fantasia, concebida por Adorno (1995, p. 76) como a “expressão de deformações que a constituição global da sociedade produz nas pessoas”. Essa situação não

possibilita que os indivíduos realizem algo significativo, uma vez que suas capacidades produtivas (criativas) encontram-se destituídas.

Assim, a falta de autocrítica por parte destes indivíduos, culminam na inaptidão à experiência formativa e na hostilização da formação. Por este motivo, traçar o perfil das profissionais que atuam na Educação Infantil, não é uma tarefa fácil, sendo necessário levar em consideração o contexto sociocultural no qual estão inseridas e, além disso, compreender que o conceito de gênero constrói relações sociais que se concretizam de maneiras particulares e encontram-se situadas historicamente.

Nossa pretensão neste tópico, para além de uma definição acabada do perfil destas profissionais, é afirmar que se tratam de mulheres de diferentes classes sociais, com diferentes trajetórias profissionais e pessoais, que trabalham em instituições que transitam entre o espaço público e privado, em uma profissão que carrega uma carga de ambiguidade de funções tanto maternas, quanto domésticas.

Se refletirmos a respeito dos profissionais que atuam nesses espaços educativos infantis, perceberemos que em grande parte há o predomínio de mulheres. Por este motivo,

> [...] insistir sobre o caráter social das relações de gênero significa considerar que, além de uma categoria biológica, o gênero também é uma categoria histórica. Ou seja, o fazer-se homem ou mulher não é um dado resolvido no nascimento, pelas características biológicas de cada um, mas construído por meio de práticas sociais masculinizantes ou feminilizantes, de acordo com as diferentes concepções presentes em cada sociedade (CERISARA, 2002, p. 30).

Historicamente construiu-se imagens idealizadas do “ser criança” e do “ser mulher”, que se cristalizaram e ganharam status de “sagradas” determinando assim seus papéis dentro da sociedade. Devido este aspecto, a constituição histórica da imagem do profissional que atua na Educação Infantil está fortemente impregnada pelo mito da maternidade, ou seja, da mulher vista como educadora nata cujo papel educativo está associado ao ambiente doméstico.

Compreende-se, neste sentido, que o trabalho doméstico está naturalmente vinculado à mulher, da qual não necessita de preparos prévios para tornar-se dona de casa, visto que este é um saber natural, incluindo saber cuidar de crianças. Durante o século XVIII, o útero e a função reprodutora da mulher referendaram este mito:

> O útero define a mulher e determina seu comportamento emocional e moral. Na época, pensava-se que o sistema reprodutor feminino era particularmente sensível e que essa sensibilidade era ainda maior devido a debilidade intelectual. As mulheres tinham músculos menos desenvolvidos e eram sedentárias por opção. A comparação da fraqueza muscular e intelectual e sensibilidade emocional fazem delas os seres mais aptos para criar e educar os filhos em tenra idade. Desse modo, o útero definiu o lugar das mulheres na sociedade como mães (PERROT, 1991 apud ARCE, 2001, p. 170).

Assim, graças aos seus atributos naturais para a maternidade, a mulher – considerada um ser sensível que deveria ser resguardado no lar – dedicava-se automaticamente à educação da criança, ou seja, outro indivíduo considerado frágil e que também deveria ser protegido no aconchego do lar. Percebe-se, neste momento, a infantilização da mulher e, consequentemente, do trabalho docente. Essa infantilização, atualmente, é fruto da própria desvalorização da função do professor que, por transitar em um ambiente infantil, “não é considerado inteiramente como adulto, ao mesmo tempo em que de fato é um adulto que deriva suas exigências desta sua existência como tal” (ADORNO, 2003, p. 109).

Por este motivo, compreender as dimensões pedagógicas do trabalho docente com crianças de 0 (zero) a 5 (cinco) anos ainda é um desafio, devido à variedade de funções profissionais que foram atribuídas às ações educativas das Creches e Pré-escolas, assim como a indefinição das categorias profissionais que atuaram (e ainda atuam) neste nível educacional, resultado das diversas reconfigurações sofridas por estas instituições.

Por se tratar de uma profissão que desenvolve atividades relacionadas ao cuidar e educar como um complemento da extensão familiar, acaba dificultando na consolidação de uma cultura específica da profissão, tornando-se necessário pensar a ação docente em uma perspectiva mais

ampla, de forma que estas profissionais tenham conhecimento sobre as especificidades que constituem a docência na Educação Infantil. Sobre isso vemos a questão das professoras de bebês que, de certa forma, são desqualificadas pela "troca de fralda dos bebês". Faria (apud FARIA e MELLO, 2005, p.131) afirma que, no entanto,

> [...] nunca se disse para uma professora quando ela está fazendo magistério, quando ela está fazendo pedagogia, que ela vai ter que trocar fralda. Ela fica desesperada e quando ela chega numa creche, passa num concurso, daí ela diz: "Eu não vou trocar fralda! Meu diploma não é para isso! Por que ela não sabia que ia ter que trocar fralda. Ela achava que trocar fralda era coisa da babá, da empregada.

Dessa forma, para que a identidade profissional dessas mulheres se constitua, é necessário ter como base sua identidade pessoal – que foi construída historicamente baseada em uma ocupação socialmente desvalorizada. Ou seja,

> Os modelos socialmente construídos de mulheres "cuidadoras" e homens "provedores" talvez tenham contribuído para gerar nas profissionais a aposta de que os docentes "não dariam conta do recado", tendo em vista que são elas que historicamente e desde a infância aprendem "como cuidar". [...] Parecia haver uma legitimidade nas práticas exercidas pelas mulheres ratificadas pelo argumento da feminilidade como características inatas em face de seus antecedentes como mães ou como "cuidadoras" de outras crianças no âmbito doméstico ou mesmo em experiências anteriores em instituições educativas para a infância (SAYÃO, 2005 apud BATISTA; ROCHA, 2018, p. 98).

Logo, o desenvolvimento profissional da docência na Educação Infantil definiu-se por meio da construção da identidade do gênero feminino, ou seja, a mulher era considerada o modelo ideal de professora, pois possuía as características necessárias para assumir a tarefa de dar afeto e ensinar.

Apesar de atividades como alimentar, trocar fraldas, banhar, serem mais próximas do âmbito doméstico, elas eram vistas como indissociáveis das dimensões constitutivas da docência, isso porque as práticas destas profissionais mesclavam-se com as práticas domésticas e de maternagem, o que nos leva a reconhecer a existência de uma ambiguidade na

definição desta profissão, uma vez que as práticas educativo-pedagógicas destes profissionais se constituíam a partir de um conjunto de conhecimentos que mesclavam-se com experiências domésticas.

> A constituição da aptidão a experiência consistiria essencialmente na conscientização e, desta forma, na dissolução desses mecanismos de repressão e dessas formações reativas que deformam nas próprias pessoas sua aptidão a experiência. Não se trata, portanto, apenas da ausência de formação, mas da hostilidade frente a mesma, do rancor frente aquilo de que são privadas (ADORNO, 2003, p. 150).

Para compreendermos essa constituição profissional feminina, é necessário primeiramente voltarmos um pouco no tempo para refletirmos sobre as determinações do trabalho operário das mulheres, o qual evidencia a desigualdade social gerada pela industrialização e urbanização, e as condições de exploração e pobreza destas trabalhadoras. De acordo com Ferreira (2000 apud BATISTA; ROCHA, 2018, p. 101),

> [...] o ideal veiculado ideologicamente pelos discursos científicos, da mãe devotada ao cuidado e educação dos filhos, apresenta-se como um sonho impossível face à precariedade das condições de vida e assistenciais das mulheres operárias, que se vêm obrigadas a deixar essas funções a outras mulheres. Trabalhar significa não poder zelar por seus filhos e isso implica na necessidade de a criança ser educada no interior de instituições públicas por profissionais adequados/as para o efeito. É decorrente deste contexto que emerge a necessidade de uma nova profissão, as educadoras de infância, as quais vão ser consideradas, na ausência das mães, as suas substitutas mais imediatas da família.

Assim, as mulheres que eram consideradas de classes abastadas eram chamadas para, junto de médicos, assumirem funções de proteção e assistência às crianças pobres. Esta união, segundo Batista e Rocha (2018), foi proposta pelo Doutor Carlos Costa no qual levou a construção da Associação Protetora das Crianças que as protegia do abandonado às ruas.

Dando seguimento, no século XIX, Froebel cria uma instituição denominada de Jardim de Infância, destinada à educação de crianças na faixa etária de 0 (zero) a 6 (seis) anos, que trazia a figura de uma mulher que, na

ausência da mãe, exercia suas funções. Esta mulher é qualificada por Froebel como Jardineira e sua função é concentrar-se nos interesses e necessidades das crianças, que deveriam ser tratadas por ela com amor e carinho, de modo que não interferisse em seu crescimento.

> Pois no cultivo da primeira infância efetivado pelo coração feminino está o "fundamento e a direção de toda a vida futura do ser humano", uma vez que assim o estabeleceu o Criador através da natureza e do homem. Por isso, as Jardineiras devem ser preparadas como medianeiras entre as naturais qualidades educativas da mãe e os naturais reclamos da infância. Desse modo, as jardineiras prestam um auxílio às mães, que se acham impedidas na sua função maternal, porque presas aos afazeres da vida moderna (KOCH, 1985 apud ARCE, 2001, p. 171).

Para tanto, as Jardineiras recebiam uma formação que mesclava Psicologia do Desenvolvimento e religião, e baseavam-se em manuais dirigidos para guiar seu trabalho com as crianças. Estes manuais – destinados indistintamente para as Jardineiras – definia a mulher não como uma profissional, mas como uma "meia mãe" que entendia os interesses e as necessidades das crianças (ARCE, 2001).

A criação destes Jardins de Infância, em diferentes regiões do estado, foi vinculada às Congregações Religiosas Femininas Católicas e às Associações de Senhoras Evangélicas, pois considerava-se que as mulheres que possuíam a vida ativa junto à igreja, eram destinadas a tarefa de levar o conselho e o auxílio salutar às crianças de famílias infelizes (BATISTA; ROCHA, 2018).

Desse modo, estabeleceu-se um modelo educacional destinado a meninos e meninas e, além disso, determinaram que era responsabilidade da mulher preservar estas crianças de influências externas, de forma que já fossem preparadas para a inserção futura na sociedade. Esta formação exigia uma sociedade composta por sujeitos civilizados, o que fez a mulher ser considerada potência civilizatória da infância tanto no âmbito privado – doméstico, quanto no âmbito público – Jardim de Infância.

Corroborando com este contexto, no início do século XX, Montessori (1969 apud ARCE, 2001) acrescenta ao mito da maternidade a

Psicologia do Desenvolvimento, fornecendo assim a cientificidade necessária para que a mulher, de simples Jardineira, se elevasse à Mestra. De forma radical, estabeleceu que a função da mulher não era ensinar, mas orientar e facilitar o processo de aprendizagem das crianças. A mestra deveria possuir um caráter inabalável, de forma que se escravizasse em prol da criança, de seus desejos e necessidades, sem atrapalhar o seu desenvolvimento.

Segundo Adorno (2003, p. 151),

> Todas as iniciativas da chamada reforma educacional realista, por exemplo de Montessori, no fundo eram hostis em relação a imaginação. Elas conduzem a uma aridez e até mesmo a um embrutecimento a que precisamos nos opor sem que, por outro lado, caiamos nas mentirosas ficções de uma tia dos contos da carochinha.

Entretanto, nos dias de hoje, percebe-se ainda a presença dessa ambiguidade entre o doméstico e o científico proposta por Froebel e Montessori, quando termos como “professorinha” ou “tia” configuram a caracterização pouco definida da profissional que atua na Educação Infantil, no qual seu perfil deve oscilar entre o papel doméstico e o trabalho de educar.

Esta mulher é fragilizada na profissão de professora devido à grande proximidade existente entre o seu trabalho profissional e suas atividades domésticas e de maternagem; no entanto, também tem dificuldade de ser mãe, pois, biologicamente, não é responsável por todas as crianças que estão sob seus cuidados. Assim, no processo de distanciamento do título de professora e, muito menos, do papel de mãe, sua função passa a ser denominada de “tia”.

> Na elaboração do complexo de Édipo, a separação do pai e a interiorização da figura paterna, as crianças notam que os próprios pais não correspondem ao ego ideal que lhes transmitem. Na relação com os professores este ego ideal se reapresenta pela segunda vez, possivelmente com mais clareza, e eles têm a expectativa de poder se identificar com os mesmos (ADORNO, 2003, p. 111).

Isso ocorre porque, ao associar a figura da professora a outro membro da família, atenuamos a culpa da mãe por deixar seu filho com uma pessoa desconhecida e, ao mesmo tempo, corroboramos para que a criança

não sinta tanto o choque desta separação (entre mãe e filho). Assim, a “tia” é vista como uma extensão da família ou, melhor dizendo, como a substituta da mãe.

No livro “Educação e Emancipação”, mais especificamente na conferência “A Educação Contra a Barbárie”, Adorno (2003, p. 163) salienta que estes momentos repressivos da cultura produzem e reproduzem a barbárie, pois acredita que “por intermédio da cultura as pessoas continuamente experimentam fracassos”. Mas, o que Adorno entende por barbárie? Para o autor, barbárie trata-se de uma civilização que, mesmo estando no mais alto desenvolvimento tecnológico, os indivíduos que dela pertencem encontram-se atrasados em relação a este desenvolvimento. Nakata e Oliveira (2019, p.8), sobre essa questão, afirmam que “as ações educativas são guiadas por ações de cuidados voltadas ao assistencialismo, ou seja, os professores possuem dificuldades em compreender que a Educação Infantil não é um espaço apenas para o cuidar, mas que o educar também é fundamental”.

Nessa perspectiva, o que ainda se observa nas práticas dos profissionais que atuam na Educação Infantil, é a ênfase ora em aspectos assistenciais, ora em aspectos pedagógicos no sentido de transmitir o conhecimento historicamente produzido. Isso é decorrente da herança histórica da constituição da Educação Infantil enquanto etapa da escolarização da criança pequena, impedindo, de certa forma, que os profissionais que atuam nesta etapa, percebam que ela não se restringe apenas à aspectos assistenciais e, também, não se resume à mera antecipação da escolarização; mas sobretudo, em um trabalho responsável do ensino, no sentido de garantir a aprendizagem e o desenvolvimento global da criança para continuidade da vida em sociedade.

Conclusões

Sem a intenção de concluir, consideramos que a barbárie teve um objetivo fundamental: a falência da cultura; que nos dias atuais, ainda

reforça a figura da mulher enquanto educadora nata, paciente e amorosa na imagem do profissional que atua na Educação Infantil. A desvalorização salarial, a inferioridade perante os demais docentes, a vinculação do seu trabalho com o doméstico e a deficiência na formação, dentre outros fatores, são resultados da imagem que traz em sua base a divulgação da figura profissional vinculada ao mito da maternidade.

Esse mito encontra-se escamoteado em uma educação semiformada, ou seja, uma educação amadora, pautada no improviso, no vale-tudo, na qual conduz o profissional que atua na Educação Infantil a se afastar cada vez mais de sua condição de professor que ensina, que supera a improvisação, que possui rigor filosófico e disciplina metodológica, que tem criatividade e criticidade na forma como entende e trabalha o conhecimento dentro do contexto em que foi produzido.

Em um processo de resistência ao instituído, alçamos olhares para a ressignificação do trabalho de professoras da infância enquanto práticas domésticas e de maternagem para profissionais responsáveis pela educação e cuidado da criança enquanto sujeito de direito, assumindo a responsabilidade do ensino, do direcionamento pedagógico e intencional com as crianças desde a mais tenra idade. Nesse sentido, o lugar da mulher professora na educação infantil não deve ser diretamente o produto de sua ação, mas do sentido que adquirem suas atividades por meio da interação social concreta.

À luz das discussões nesse trabalho, inferimos a necessidade de uma ressignificação e aprimoramento da qualidade da formação, seja inicial ou continuada, das professoras de crianças (bebês, bem pequenas e pequenas) no sentido de firmar o compromisso pela urgente organização de espaços formativos e de ação pedagógica que contemplem as especificidades da identidade da professora de educação infantil, no sentido de garantir às crianças a vivência plena de sua infância sem imposição de práticas ritualísticas inflexíveis que, em sua maioria, são cristalizadas por rotinas domésticas e de maternagem, escolares ou hospitalares.

Desse modo, imbuídos por proposições de uma educação infantil de direito à criança, reivindicamos um lugar para a aprendizagem e desenvolvimento mediados por professoras com intenções planejadas e com

objetivos claros do ensino. Ainda, um lugar para a vida e para as interações entre crianças e, crianças e adulto; para a vivencia e a experiência dos afetos, do riso, da alegria, da espontaneidade (não espontaneísmo), dos conflitos e encontros, da ampliação do repertório de vida social e cultural da criança, enfim, um lugar em que haja o compromisso e responsabilidade das professoras pela humanidade da criança pequena.

Referências

ADORNO, Theodor W. Tempo livre. In: ADORNO, Theodor W. **Palavras e sinais**: modelos críticos 2. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 70-82.

ADORNO, Theodor W. **Primas**: crítica cultural e sociedade. São Paulo: Ática, 1998.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação.** São Paulo: Paz e Terra, 2003.

ARCE, Alessandra. Documentação oficial e o mito da educadora nata na educação infantil. **Cadernos de Pesquisa,** n. 113, p. 167-184, jul. 2001.

BATISTA, Rosa; ROCHA, Eloisa Acires Candal. Docência na Educação Infantil: origens de uma constituição profissional feminina. **Revista Zero-a-seis,** v. 20, n. 37, p. 95-111, jan./jun. 2018.

BRASIL. Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**, Brasília, 23 dez. 1996.

CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil**: entre o feminino e o profissional. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. Sons sem palavras e grafismo sem letras: linguagens, leituras e pedagogia na educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de; MELLO, Suely Amaral (orgs). **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005 (Coleção Polêmicas do nosso tempo). p. 119-140.

NAKATA, Natasha Yukari Schiavinato; OLIVEIRA, Marta Regina Furlan de. O trabalho pedagógico de professores no universo da Educação Infantil: a Teoria Crítica como possibilidade emancipatória do ensino. **HISTEDBR,** Campinas, v. 19, p. 1-13, mar. 2019.