

FORMAÇÃO DE PROFESSORES, COMPETÊNCIAS E SABERES PARA ATIVIDADE DOCENTE NA EDUCAÇÃO INFANTIL.

Joana Angélica Bernardo de Oliveira¹

Resumo

A educação infantil tem conquistado visibilidade no cenário brasileiro, através de mobilizações por parte dos profissionais, discussões acadêmicas e avanços legais. A Constituição de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases, passaram a considerar a Educação Infantil a primeira etapa da educação Básica, ampliando e garantindo na lei, aos profissionais, formação inicial adequada e de qualidade. Nota-se que no Brasil, a garantia de leis e propostas para que o professor de Educação Infantil, tenha uma formação adequada, é um avanço, pois historicamente o trabalho destinado às crianças era baseado apenas na assistência sem nenhum preparo ou estudo específico para isto. No entanto, ainda existem problemas com os cursos de formação docente. Neste trabalho pretendo apontar caminhos para formação do profissional de educação Infantil, entendendo que o seu papel profissional, está relacionado com cuidar e educar; e seu perfil, precisa ser de pesquisador, crítico e reflexivo da sua própria prática.

Formação de professores, competências e saberes para atividade docente na Educação Infantil.

Joana Angélica Bernardo de Oliveira

Introdução

A educação infantil, atualmente, tem conquistado maior visibilidade e sua importância tem sido reconhecida nos meios públicos, sociais e acadêmicos devido a mobilização de profissionais, discussões e criação de leis. Segundo Silva (2002), nas últimas décadas, no Brasil, tivemos a inclusão do direito a educação das crianças de 0 a 6 anos de idade garantindo legalmente, pela primeira vez na Constituição 88 e na LDB (Lei de Diretrizes e Bases) 1996: a incorporação das creches e pré-escolas no sistema educacional como a primeira etapa da educação básica; a ampliação do número de crianças pequenas frequentando espaços coletivos de educação e cuidado na esfera pública; desta forma, é possível afirmar que houve avanços em relação à educação infantil, tanto em relação às políticas públicas, como nas pesquisas acadêmicas e ainda em relação a formação profissional, o aumento da demanda e oferta de cursos de formação, tanto inicial como em serviço.

¹ Programa de Pós Graduação em Educação – FCT – Faculdade de Ciências e Tecnologia - UNESP – Presidente Prudente joana_angelicaoli@hotmail.com

Sendo considerada parte da Educação Básica, a Educação Infantil deve se enquadrar na Lei de Diretrizes e Bases (LDB) da Educação Nacional, e Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil que garantem aos profissionais a formação inicial adequada e de qualidade, que engloba conhecimentos sobre as crianças pequenas e suas necessidades.

Embora a lei regulamente uma formação inicial de qualidade e específica para estes profissionais, percebemos que esta questão ainda é um problema na realidade dos professores da Educação Infantil e precisa ser discutido e solucionado.

O grande entrave está em uma formação inicial que não considera as especificidades da criança pequena, baseando-se nos moldes do ensino fundamental, e em currículos que não articulam a questão teoria e prática, e não possuem a clareza do perfil profissional (professor da educação infantil).

Diante deste quadro, iremos tratar de alguns pontos importantes para uma formação que potencialize a atividade do professor e a atividade da criança pequena. Apresentaremos o perfil profissional e o tipo de formação necessária para a articulação teoria e prática e as competências para um trabalho que privilegie a ação e o ser ativo.

Formação atual para a Educação Infantil

No Brasil a formação dos profissionais que atuam na Educação Infantil deve ocorrer segundo a LDB, preferencialmente em nível superior nos cursos de licenciatura em pedagogia, de graduação plena, em universidades e nos institutos superiores de educação, no curso normal superior (Leite, p.192, 2002) ou em cursos de nível médio, apresentando projeto acadêmico específico, e grade curricular específica para Educação Infantil, diferente das séries iniciais do ensino fundamental.

Esta formação tem sido feita através de diversas modalidades de cursos: regulares, de formação em serviço, de nível médio ou superior, promovidos por entidades públicas ou privadas, organizados por secretarias de educação ou de assistência. Enfim, uma diversidade de experiências que, por um lado refletem o aumento da demanda e da oferta da formação de profissionais para educação infantil, e por outro, evidenciam a falta de uma política articulada para a educação infantil e para a formação de seus profissionais, ou seja, não há um perfil definido para este profissional.

Dentro desta política, um dos espaços de formação de professores para crianças pequenas, tem sido os cursos de pedagogia, que muitas vezes, como os outros locais de formação docente, enfatizam discussões teóricas, sem uma relação direta com as práticas e a realidade vivida nas instituições de Educação Infantil, gerando um dos grandes problemas, que é a preparação de profissionais nos moldes do ensino fundamental, enfatizando a escolarização precoce desconsiderando os conhecimentos necessários para se trabalhar com as necessidades e especificidades das crianças pequenas.

Trajatória da formação de professores na Educação Infantil

Embora ainda hoje existam problemas com os cursos de formação docente, nota-se que a garantia de leis e propostas para que o professor de Educação Infantil, tenha uma formação adequada, é um avanço muito grande, pois historicamente o trabalho destinado às crianças pequenas era baseado apenas na assistência e cuidados com higiene, alimentação, ou seja, na intuição, sem nenhum preparo ou estudo específico para isto.

No Brasil as primeiras instituições para atender crianças pequenas receberam o nome de asilos e destinavam-se aos pobres e órfãos. Apenas com a criação da escola Caetano de Campos, no Estado de São Paulo (déc.30), é que surgem instituições para atender crianças da elite.

Mais tarde com a industrialização a necessidade de instituições para atender crianças pequenas aumenta. Medidas e alternativas foram criadas para acolher as crianças das mães trabalhadoras que precisavam deixar seus filhos aos cuidados de alguém enquanto trabalhavam nas fábricas, estas pessoas eram conhecidas como criadeiras, ou seja, pessoas, na maioria das vezes mulheres, que cuidavam das crianças na ausência das mães que saíam para o trabalho. Assim, a necessidade de locais para deixar os filhos no horário do trabalho aumentou muito, e os operários e a classe média começaram a reivindicarem este direito, que ainda era considerado um favor, ou um benefício, mas foram estas reivindicações e estas medidas e o trabalho das criadeiras que deram origem as primeiras instituições.

A exigência de locais para atender as crianças pequenas passou a ser feita para o governo, e o povo pedia a instalação de creches governamentais. Com o passar do tempo e com o aumento da demanda muitos educadores começaram a se preocupar com a qualidade do trabalho pedagógico oferecido especificamente para as crianças pequenas a partir das idéias escolanovistas – década de 20.

Assim com as reivindicações dos trabalhadores e as necessidades de mudanças na política educacional foram criados os primeiros parques infantis e os jardins de infância, estes últimos, destinados as crianças de grupos sociais de prestígio, e os parques, para as pessoas das classes populares. Surgem então novos jardins de infância e os cursos para formar professores, mas nenhum voltado prioritariamente para as crianças das classes populares.

Na década de 40, são criadas pelo governo, instituições com caráter assistencial, para atender as crianças pequenas, oferecendo um atendimento voltado para a área da saúde, com medidas higienistas, de filantropia e puericultura, este caráter assistencial prosseguiu de 1961 até 1996 com a criação da Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), rompendo e mudando as características do atendimento, que ainda hoje possui alguns resquícios de assistência.

Apenas depois da Constituição de 1988 e finalmente com a LDB, a Educação Infantil passa a ser entendida como parte da educação Básica, sendo um direito da criança e não só um direito da mãe trabalhadora, adquirindo características importantes, até mesmo com relação a formação do profissional que atua nesta área.

No entanto, características de oposição entre cuidar x educar, assistência e educação, ainda estão presentes e muito fortes nas instituições de Educação Infantil, tendo até nos últimos anos, marcando o tipo de atendimento e a formação dos profissionais que atuam com crianças pequenas, mas foi com a LDB que isto realmente começou a mudar. Ainda é preciso romper com a distinção entre cuidar e educar, para que a formação do profissional e o atendimento das crianças pequenas, tenham qualidade e o trabalho do professor seja entendido como um ato intencional e não apenas intuitivo.

Papel do profissional

O papel do profissional de Educação Infantil no contexto atual deverá ser de mediar o processo educacional, com dinamismo, comprometimento, assumindo sua identidade profissional e buscando a sua valorização. Desta forma, precisa ser polivalente, dominando os conteúdos e fazendo as transposições didáticas adequadas ao cuidado e educação.

Para tratar do ponto que consideramos problemático na questão da formação do profissional de educação infantil, que está diretamente ligado ao papel deste profissional, precisamos pensar na criança e nas suas reais necessidades e interesses, oferecendo nos cursos de formação inicial conhecimentos específicos sobre a criança pequena, que são diferentes dos conhecimentos para o trabalho no ensino fundamental.

Na Educação Infantil as crianças possuem necessidades diferentes das crianças maiores, no entanto, muitas vezes, recebem nestas instituições uma educação baseada apenas na maternagem, como se a creche, ou a pré-escola fossem uma extensão do lar. Neste caso tanto o papel da instituição, como o papel do professor precisam estar bem definidos, pois deve cuidar e educar das crianças, sem diferenciar estas ações, uma vez que nos momentos da alimentação, higiene o professor está educando e quando está estimulando a leitura, está cuidando, estas atuações (cuidar e educar) na Educação Infantil devem estar integradas, para promover o desenvolvimento global da criança.

Segundo Kishimoto (2002), se a criança constrói os conhecimentos explorando o ambiente de forma integrada, a formação do profissional também deveria passar por processos similares para facilitar a compreensão do processo de construção do conhecimento, mas, no entanto, muitos problemas que ocorrem com relação a formação inicial do professor de educação infantil afetam o cotidiano das instituições, pois decorrem da falta de clareza do perfil do profissional que se deseja formar, deixando de atribuir a devida importância as especificidades da educação infantil e a diferenciação das crianças na faixa etária de 0-6 anos.

A formação do profissional de educação infantil precisa levá-lo a compreender que a criança aprende de modo integrado e por isso o ambiente educativo não pode ser organizado de forma disciplinar (Kishimoto, 2002).

O papel do adulto ou profissional que trabalha com crianças pequenas é conhecer as necessidades infantis, para organizar situações de aprendizagem a fim de que as crianças ampliem seus conhecimentos e adquiram novas linguagens, ou seja, a ação do profissional de educação infantil precisa ser intencional, planejada, com objetivos, para possibilitar situações significativas para a aprendizagem.

Perfil profissional

O perfil profissional depende da concepção de criança presente não só nas práticas educativas, mas também no ideário das pessoas envolvidas com o processo educativo e certamente com a formação inicial.

Assim, para que o professor de Educação Infantil atue conforme a concepção de criança ativa e construtora de conhecimentos, irá necessitar de uma formação inicial que corresponda e forneça elementos para que seja capaz de pensar sobre a criança e oferecer para ela situações em que atue ativamente no cotidiano, e consiga refletir sobre sua ação docente e sua identidade profissional.

O profissional da educação Infantil é polivalente, sendo responsável pelo desenvolvimento global das crianças, e por isto necessita de embasamento e conhecimentos específicos sobre a criança pequena, vinculada com a prática. No entanto, observa-se que a estrutura dos cursos de formação dos professores de educação infantil é muito semelhante à dos professores de séries iniciais do ensino fundamental, dividida em várias áreas do conhecimento, ou melhor, em disciplinas (matemática, ciências, português etc).

O perfil profissional que consideramos necessário para a educação infantil na realidade atual é o profissional pesquisador e capaz de realizar uma prática reflexiva, que embora tenha que articular vários tipos de conhecimentos sobre o mundo com as crianças, também precisa tratar de outras questões importantes para o desenvolvimento global das crianças como afetividade, socialização etc. Mas é necessário neste momento justificar porque consideramos necessário formar o professor pesquisador e crítico reflexivo neste contexto.

A construção do perfil do profissional pesquisador, e investigador da própria prática vai sendo construído desde a formação inicial. Assim, a universidade ou os institutos de formação e cursos normais, precisam não apenas oferecer disciplinas, mas articular as teorias estudadas com a realidade encontrada no cotidiano escolar.

Falar em professor pesquisador, ou que realiza uma prática reflexiva é uma tendência educacional do momento, mas estruturar o profissional a esta prática implica em um trabalho que vai além da reprodução de discursos.

A idéia do profissional reflexivo, desenvolvida por Schön (*apud* Contreras 2002 – p.107), trata dos conhecimentos que se revelam nas situações incertas, singulares do cotidiano escolar, mas que muitas vezes não são pensadas, por se tratar de um conhecimento que está na própria ação. No entanto existe o conhecimento que é resultado da reflexão sobre os atos ou o que fazemos, e que Schön denominou de reflexão na ação. Esta busca constante de respostas, e reflexão necessita de um embasamento teórico específico, para que o profissional tenha repertório intelectual para realizar o diálogo reflexivo e tenha a que recorrer e buscar soluções para as situações vividas, diferentemente do profissional técnico que executa e aplica exatamente aquilo que aprendeu, ouviu, sem uma análise e adequação ao contexto, por isto Schön, não desvaloriza a questão teórica, ele a utiliza para a pensar a prática.

A partir do pensamento de Schön diversos autores (Sacristán, 1995, Zeichner, 1993; Girox, 1997; Contreras, 1999), trabalharam com a idéia de que a formação contribui para que o professor se torne não só um profissional reflexivo, mas um intelectual crítico reflexivo.

Assim, o trabalho do professor não deve ser apenas aplicação de métodos ou técnicas, porque ele convive, com realidades, contextos, histórias diferentes.

O professor crítico reflexivo será o profissional ativo, que desenvolve no seu cotidiano a atividade auto-estruturante, ou seja, que será capaz de organizar e construir saberes sobre a sua própria prática e será capaz de proporcionar isto para as crianças.

Historicamente a formação de professores segundo Contreras foi marcada pela questão da racionalidade técnica, que é limitada pelas ações práticas e técnicas, mas em oposição a este paradigma surge a idéia da formação do professor pesquisador e (Stenhouse) e crítico reflexivo.

Desta maneira se pensarmos no professor como um pesquisador da sua própria prática, que analisa com senso crítico e sistematiza a sua própria atividade, estamos tratando não apenas de uma formação dos práticos, mas de algo que vai além, que está baseada em princípios, como a ação criadora, e autonomia intelectual do professor, que segundo Fiorentine (1998): “habilita para atuar como agente ativo/reflexivo que participa das discussões/investigações e da produção/elaboração das inovações curriculares que atenda aos desafios socioculturais e políticos de seu tempo.” (p 310)

Diante deste perfil profissional é necessária uma articulação entre a teoria e prática pedagógica, que não deve se restringir à experiência profissional, mas também a questão da formação inicial dos professores. Articular teoria e prática na formação, para o trabalho com o professor pesquisador e crítico reflexivo, não significa apenas aumentar horas de estágio, etc,

significa abandonar um modelo de formação que restringe a prática apenas a aplicação de teorias e também pensar sobre a realidade da escola, e mais especificamente da Educação Infantil. Considerar que embora a formação e o perfil desejado ainda sejam desafios, entendemos que hoje avançamos e conquistamos muito com relação à formação inicial do profissional de Educação Infantil, que antes era praticamente inexistente, mas que hoje é garantida pela lei, estipulando que ocorra preferencialmente no ensino superior, sendo um grande avanço, pois segundo Zilma de Oliveira (1994, p.65), a formação era extremamente pobre no que se refere a creche, por ser uma área de muito trabalho leigo, onde se observava a dicotomia entre cuidado e educação.

Saberes e competências para ação docente na Educação Infantil.

Os saberes da docência segundo Tardif (2002) oferecem a base para o ofício e dependem não só da formação inicial, mas da história, da experiência profissional etc. Eles são estruturados, organizados conceitualmente, evolutivos, (pois é provisório), culturais (evolui com tempo, experiência e com a interação com as pessoas), contextualizados (momento da prática que envolve – dimensões afetivas, cognitivas e sociais) e afetivos (emoções). Estão interligados pois, carregam a vida pessoal e profissional do professor.

Estes saberes envolvem tanto a teoria como a prática, que estão juntas sendo pontos importantes para instauração de uma nova cultura escolar, baseada na prática reflexiva que principalmente articula a teoria e a prática na formação inicial, uma vez, que uma subsidia a outra e permite a construção dos saberes necessários para uma docência de qualidade. No entanto, segundo Fiorentine (1998, p.310) existe um grande embate entre os saberes da academia ou dos especialistas, e aqueles praticados ou produzidos pelos professores no exercício da profissão.

Tanto o conhecimento/ saberes práticos como teórico, são necessários para a formação do professor crítico reflexivo, pois a reflexão sobre a prática, só irá produzir uma ação diferente dependendo da formação teórico-epistemológica (Fiorentine 1998, p. 319). “è justo esta formação que permite ao professor refletir criticamente e perceber relações mais complexas da prática.”

Diante dos saberes que estão presentes na prática, os professores para realizarem um trabalho que respeite a criança pequena e que potencialize a atividade funcional (agir pelo interesse) necessita de uma formação inicial que forneça bases teóricas-epistemológica para analisar sua prática e o tipo de atividades que prioriza. Nesta discussão pontuamos que os profissionais da educação infantil necessitam de competências.

Assim, entendemos competências conforme Perrenoud, (2000 apud Leite e Di Giorge), como a capacidade de mobilizar diversos recursos cognitivos e emocionais para enfrentar um tipo de situação, é a capacidade de agir eficazmente em um determinado tipo de situação, apoiada em conhecimentos, mas sem limitar-se a eles. Desta forma, não queremos formar profissionais que apenas se enquadrem nos moldes de competências ou que sejam competitivos como é colocado no mercado capitalista, pelo contrário, queremos discutir uma

formação que possibilite um trabalho que potencialize a reflexão e a reconstrução da prática, respeitando as necessidades e interesses da criança pequena e entendendo a necessidade de um profissional com capacidades para realizar um trabalho a favor de uma escola de qualidade.

Competências não são apenas uma lista de habilidades necessárias ao professor para o exercício da docência, envolve um comprometimento político, ético e uma formação de qualidade, assim Laranjeira (et all. , 2002) aponta:

“ Competência refere-se à capacidade de mobilizar múltiplos recursos, entre os quais os conhecimentos teóricos e experiências da vida profissional e pessoal, para responder às diferentes demandas das situações de trabalho. Apóia-se, portanto no domínio de saberes, mas não apenas dos saberes teóricos, e refere-se à atuação em situações complexas. Esse conceito de competência exigirá uma mudança de foco na formulação dos objetivos gerais da formação, que deverão deixar de ser uma lista de capacidades que todos os professores deveriam desenvolver isoladamente. O que se espera é que tais competências sejam desenvolvidas coletivamente, preservando-se as singularidades, e que os próprios professores as valorizem como necessárias, de modo consciente e intencionalmente, procurar garanti-las no conjunto da equipe. Para isso, é importante investir no aprendizado do trabalho coletivo: aprender a estudar, a pesquisar, a produzir coletivamente.”

Entender competências desta forma, é possível pensar na construção de uma prática pedagógica para autonomia e mais ampla, que não se limite ao reprodutivismo, porque assim, o docente terá embasamento para avaliar suas ações e orientar as formas de aprendizagem das crianças, oferecendo a elas situações e experiências para o seu desenvolvimento.

Segundo Oliveira (1994), a formação dos profissionais de Educação Infantil deve incluir conhecimentos sobre o desenvolvimento para poder interagir com crianças pequenas.

Ademais, tal formação deve trabalhar as concepções dos educadores sobre as capacidades da criança e a maneira em que estas são construídas, sobre as aquisições que eles esperam que ela faça, e que vão influir na maneira pela qual eles organizam o ambiente em que ela se encontra, programando-lhes atividades que julgam interessantes e/ou necessárias, e nas formas de interação que estabelecem com elas. Estas ações podem ser trabalhadas ainda na formação inicial no exame de tais concepções que devem ocorrer nas reuniões de supervisão de estágio, onde tarefas e as representações sociais dos futuros professores devem ser discutidas, trabalhando, de forma integrada e crítica , tanto a percepção do papel do educador quanto o desempenho do mesmo, cuidando ainda para que as dimensões éticas da atuação docente sejam trabalhadas e garantidas.

Bibliografia

Campos, M. M. (1994). Educar e Cuidar: Questões sobre o perfil do profissional de Educação Infantil. In: *Por uma política de formação do profissional de educação Infantil.*/ MEC/SEF/COEDI. (p. 32- 42). Brasília: MEC/SEF/DPE/CODI,

CONTRERAS, J. (2002). *La autonomia Del profesorado*. São Paulo: Cortez.

DI GIORGI, C. A. G. (et all). (sd.) *A Questão das competências na Formação Profissional do professor*: Elementos para impulsionar o debate. (mimeo)

FIORENTINE, D. et all. (1998). Saberes docentes: um desafio para acadêmicos e práticos. In: GERALDI, C. M. G. et all (org.). *Cartografia do trabalho docente*. (p. 307-335). Campinas: Mercado das Letras: associação de Leitura do Brasil – ALB.

FORMOSINHO, J. (2002). A Universidade e a formação de educadores de infância: potencialidades e dilemas. In: Maria Lucia de A. Machado (org.), *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. (p. 169-188). São Paulo: Cortez.

KISHIMOTO, T. M. (2002). Encontros e Desencontros na formação dos profissionais de educação infantil. In: Maria Lucia de A. Machado (org.), *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. (p.107 –116). São Paulo: Cortez, 2002.

LARANJEIRA, M. I. (et all). (2002). Referencias para formação de professores. In: *Pedagogia Cidadã*: Cadernos de formação – módulo introdutório. (p.27-58). São Paulo: Unesp.

LEITE, Y. U. F. (2002). Formação dos profissionais em Educação infantil: Pedagogia X Normal Superior. In: Maria Lucia de A. Machado (org.), *Encontros e Desencontros em Educação Infantil*. (p.189-196). São Paulo: Cortez.

LEITE, Y. U. F. y DI GIORGI, C. A. G. (2004). *Saberes docentes de um novo tipo de formação do professor: alguns apontamentos*. Revista Educação, UFMS, v.29, p135-145.

OLIVEIRA, Z. M. R. (1994). A Universidade na formação dos profissionais de educação infantil. In: *Por uma política de formação do profissional de educação Infantil.*/ MEC/SEF/COEDI. Brasília: MEC/SEF/DPE/CODI.

OLIVEIRA, Z. R. de. (2002). *Educação Infantil*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez. Coleção Docência em Formação.

O PERFIL DOS PROFESSORES BRASILEIROS: o que fazem, o que pensam, o que almejam (2004). Pesquisa Nacional/ Unesco. São Paulo: Moderna.

PERRENOUD, P. (1999). *Construindo as competências desde a escola*. Porto Alegre: Artmed.

PIMENTA, S. G.; GHERDIN, E. (2002). *Professor reflexivo no Brasil*: gênese e crítica de um conceito. (2. Ed.) São Paulo: Cortez.

PIMENTA, S. G. (org). (1999). *Saberes pedagógicos e atividade docente*. São Paulo: Cortez.

SILVA, A. S. da. (2002). *A Formação Universitária das Professoras de Educação Infantil*. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual de Campinas, Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior. *Orientador*: Ana Lucia Goulart de Faria.

TARDIF, M. (2004). *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis –RJ. Editora Vozes.

TEDESCO, J. C. (1998). *O novo pacto educativo*: educação, competitividade e cidadania na sociedade moderna. São Paulo. Ática.

ZEICHENER, K. (1993). *El maestro como profesional*. En Cuadernos de Pedagogía, n°220. p.44-49.