

A TRAVESSIA DO COTIDIANO PARA O NÃO-COTIDIANO DA PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: algumas reflexões

THE DAILY LIFE OF CROSSING FOR NON-DAILY LIFE OF TEACHER IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION: some reflections

EL CRUCE DEL DIARIO PARA EL PROFESOR DE LA NO DIARIA EN EDUCACIÓN INFANTIL: algunas reflexiones

Conceição de Maria Moura Nascimento Ramos¹

Resumo

A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica no Brasil tem suscitado nos últimos anos vários debates, dentre eles, destacamos neste artigo o papel da professora no desenvolvimento humano na infância. Nesta direção, buscamos refletir acerca da travessia (ou travessias) que a professora da creche e/ou da pré-escola necessita fazer, do nosso ponto de vista, para redefinir seu papel diante do desafio de educar as novas gerações numa sociedade marcada pela força do capital. Para alcançar tal objetivo amparamo-nos em algumas contribuições de Agnes Heller (1929) à luz da releitura de três pinturas de Claude Monet (1840-1926). Desse modo, constatamos a necessidade da professora da educação Infantil assumir a sua identidade de profissional, o que em outras palavras exige a consciência do seu trabalho numa perspectiva humanizadora.

Palavras-chave: Cotidiano e não cotidiano. Professora. Educação Infantil.

Abstract

The Kindergarten, first stage of basic education in Brazil has raised in recent years several discussions, including, in this article we highlight the role of the teacher in human development in childhood. In this direction, we reflect on the crossing (or cross) that the kindergarten teacher and / or preschool need to do, from our point of view, to redefine their role in the challenge of educating new generations in a society marked by force the capital. To achieve this goal Seek help us in some contributions of Agnes Heller (1929) in the light of rereading three Claude Monet's paintings (1840-1926). Thus, we see the need for teacher of early childhood education take their professional identity, which in other words requires awareness of your work in a humanizing perspective.

Keywords: Everyday and not everyday. Teacher. Childhood education.

¹Pedagoga. Doutora em Educação pela Universidade Júlio de Mesquita (UNESP)/Marília-SP. Professora Adjunta do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão. Membro do Núcleo de Educação da Infância e do Fórum da Educação Infantil do Maranhão. E-mail: conceicao.moura@ufma.br. Endereço: Universidade Federal do Maranhão – Departamento de Educação I – Av. dos Portugueses, nº 1966, Bacanga – CEP 65080-805 São Luís-MA.

Resumen

El jardín de la infancia, la primera etapa de la educación básica en Brasil ha aumentado en los últimos años varias discusiones, incluyendo, en este artículo se destaca el papel del profesor en el desarrollo humano en la infancia. En esta dirección, se reflexiona sobre el paso (o cruz) que la maestra jardinera y / o al preescolar tienen que hacer, desde nuestro punto de vista, para redefinir su papel en el desafío de educar a las nuevas generaciones en una sociedad marcada por la fuerza la capital. Para lograr este objetivo nos buscan ayuda en algunas contribuciones de Agnes Heller (1929) a la luz de la relectura de tres pinturas de Claude Monet (1840-1926). Así, vemos la necesidad de maestro de educación infantil toman su identidad profesional, que en otras palabras, requiere el conocimiento de su trabajo en una perspectiva humanizadora.

Palabras clave: Todos los días, y no todos los días. Maestro. Educación Infantil.

1 INTRODUÇÃO

A escolha deste tema para ser desenvolvido na forma de artigo está relacionada às nossas inquietações enquanto pedagoga acerca da realidade em que se encontra a Educação Infantil no Brasil, cuja precarização e assistencialismo são recorrentes em sua história, conforme a literatura da área tem divulgado.

Passados 27 anos da promulgação da Constituição Brasileira de 1988 e 19 anos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, documentos que deram embasamento à elaboração de outros textos legais acerca da Educação Infantil, observamos que as reivindicações no tocante a uma Educação Infantil pública e de qualidade para todas as crianças de nosso país não param de crescer.

Na atualidade, constatamos que há um longo caminho a percorrer em relação ao atendimento de qualidade às necessidades das crianças brasileiras e uma destas necessidades aponta para o papel da professora da Educação Infantil² frente ao desenvolvimento humano na infância.

Para tanto, temos como objetivo neste artigo refletir acerca da travessia (ou travessias) que a professora da creche e/ou da pré-escola necessita fazer, do nosso ponto de vista, para redefinir seu papel diante do desafio de educar as novas gerações numa sociedade marcada pela força do capital.

²Adotaremos nesse trabalho o termo professora pela mulher se constituir maioria na educação infantil, no entanto, não temos a intenção de excluir o sexo oposto que também se faz presente nessa modalidade de ensino.

Desse modo, buscamos responder a três indagações, quais sejam:

- a) O que significa cotidiano e não-cotidiano?
- b) Quais as marcas do cotidiano e não-cotidiano na Educação Infantil?
- c) De que forma pode ser feita a travessia do cotidiano para o não-cotidiano por parte da professora na Educação Infantil?

Vamos às respostas com algumas contribuições de Agnes Heller (1929) à luz da releitura de três pinturas de Claude Monet (1840-1926) às quais favoreceram o exercício desta reflexão.

2 O COTIDIANO E O NÃO-COTIDIANO: algumas considerações com Agnes Heller

Figura 1 – MONET, Claude. Impressão, nascer do sol (1872)



Fonte: http://www.marmottan.fr/fr/Claude_Monet-musee-2517. Acesso em: 19 dez. 2015.

A pintura de Monet que ilustra esta seção deu origem ao Movimento Impressionista na Europa no século XIX que contou com a participação de outros expressivos nomes do mundo da arte, tais como Pierre Auguste Renoir (1841-1919), Edouard Manet (1832-1883), Edgar Degas (1834-1917), dentre outros. De igual relevância para a compreensão do cotidiano e do não-cotidiano destaca-se a monografia de Agnes Heller sobre “A Vida Cotidiana”, nela Heller ressalta a força do cotidiano na vida do homem pondo em evidência a dependência deste àquela.

O homem por *inteiro* é envolvido pelas tentações do cotidiano que põe em funcionamento capacidades intelectuais, sentimentos e paixões. No entanto, não as aprofunda. É Heller (2008, p. 31) que informa: “O homem da cotidianidade é atuante e fruidor, ativo e receptivo, mas não tem tempo nem possibilidade de se absorver

inteiramente em nenhum desses aspectos, por isso, não pode aguçá-los em toda sua intensidade”.

Dotada de heterogeneidade, traduzida nas mais diversas possibilidades de atuação do homem que as hierarquiza conforme seu momento histórico, a vida cotidiana conduz a uma produção e reprodução consideradas normais e movidas pelo “funcionamento rotineiro da hierarquia espontânea” (HELLER, 2008, p. 32).

Mas, a moralidade, o compromisso pessoal, a individualidade e o risco possibilitam, segundo Heller, a elevação das escolhas e, conseqüentemente, a busca pelo seu sentido, em outras palavras, o encontro com o não-cotidiano.

Para além da cotidianidade, o não-cotidiano expressa-se nas “objetivações duradouras”, ou seja na arte e na ciência as quais de acordo com Lukács rompem com a tendência espontânea do pensamento cotidiano. Porém, é preciso lembrar que o artista e o cientista têm uma vida cotidiana reveladora de particularidades que muitas vezes deságuam em suas obras a serem lidas, interpretadas e ressignificadas pelos outros, conforme assevera Heller: [...] toda obra significativa volta à cotidianidade e seu efeito sobrevive na cotidianidade dos outros).

Convém destacar que para o artista e o cientista elaborarem suas obras, a heterogeneidade é distanciada e em seu lugar a homogeneidade toma assento nas ações do homem por inteiro. Ou seja, põe em suspenso atividades que versam acerca do particular-individual.

Tal movimento contrapõe-se a naturalização, a espontaneidade e ao economicismo autenticados pela vida cotidiana, resultantes de um pensamento cotidiano, cujas ideias impede o homem de atingir o plano da teoria, das abstrações necessárias para a atividade humano-genérica consciente.

Desse modo, ressaltamos com base em algumas contribuições de Heller (2008), que o cotidiano é uma categoria que toma o homem por inteiro nas suas mais diversas situações e relações heterogêneas com os outros sem que necessariamente ele se permita a vivê-las de forma intensa e profunda.

Na direção contrária tem-se na homogeneização das atividades a condição para o aprimoramento intelectual do homem. Tal perspectiva é expressa por meio da suspensão do pensamento cotidiano, cuja característica dominante é a espontaneidade.

Na tela *Impressão*, nascer do sol Monet pintou o cotidiano como via com seus movimentos e personagens, mas, com o propósito de retratar a impressão da luz sobre as imagens que alimentavam seu fazer criativo para além da obviedade, ou seja, uma releitura da realidade sob a base impressionista (não-cotidiano).

Em síntese o cotidiano e o não-cotidiano postos na arena da vida provocam continuamente o homem a pensar a sua existência.

3 MAS, QUAIS AS MARCAS DO COTIDIANO E NÃO-COTIDIANO NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Figura 2 – MONET, Claude. Camille Monet e uma criança no jardim (1875)



Fonte: <http://warburg.chaa-unicamp.com.br/obras/view/5593>. Acesso em: 19 dez. 2015.

As reflexões realizadas sobre o cotidiano e o não-cotidiano remetem-nos ao universo da Educação Infantil e mais precisamente as práticas pedagógicas organizadas pelas professoras para que as crianças tenham seu tempo preenchido na creche e/ou pré-escola.

A pintura de Monet escolhida para esta seção é bastante representativa da concepção de educação, mulher e criança em voga no século XIX (mas que em pleno século XXI ainda é observada). Do nosso ponto de vista a histórica imagem da mulher atrelada ao trabalho doméstico e aos cuidados das crianças pequenas corrobora para a manutenção do *Mito da Educadora Nata* na Escola da Infância em pleno século XXI, imagem que se reflete no conjunto de atividades alienantes vividas na escola que têm por referência o pensamento cotidiano.

De acordo com Ramos e Jesus (2012), durante a supervisão do estágio em Educação Infantil das alunas do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Maranhão realizada em 2011 e 2012, temos a evidenciar:

- a) o trabalho pedagógico em grande parte das escolas da infância é organizado na forma de rotinas de alimentação, higiene e atividades escolarizantes, com ênfase em conteúdos de Português e Matemática, permeadas por períodos em que as crianças ficam ociosas;
- b) as rotinas enfatizam o comportamento, voltado à imobilização das crianças, onde prevalece a concepção pedagógica adultocêntrica e verbalista;
- c) as atividades pedagógicas são constituídas em sua maioria de exercícios de repetição, decodificação e treino, que não condizem com as formas de atuação da criança em outros espaços;
- d) os brinquedos são poucos e as brincadeiras propostas não contemplam o que há de mais elaborado na cultura, mas tão somente o que a mídia disponibiliza sem o devido contraponto, contribuindo para reforçar a ênfase consumista, a estimulação da sexualidade precoce e a reprodução de papéis alienados e discriminadores de forma naturalizada.

Em geral, a distribuição e organização dos espaços não ocorrem de modo a considerar a especificidade do trabalho com as crianças, pois ainda deparamo-nos com casas adaptadas, com salas pequenas, corredores estreitos e sem espaços livres para as crianças vivenciarem a atividade predominante da infância, qual seja o brincar;

Deste modo, a predominância do assistencialismo e espontaneísmo descritos em vários estudos, dos quais destacamos Facci (2004), Martins (2007) e Arce e Jacomeli (2012), acerca da educação das crianças pequenas, ressaltam o pensamento cotidiano como condutor das coisas que são realizadas na Educação Infantil o qual torna a professora refém da obviedade.

Neste sentido, chamamos a atenção para alguns aspectos que podem ser levados em consideração à travessia do cotidiano para o não-cotidiano que no

contexto desta seção pressupõe com a ruptura da “passividade” de Camille na pintura de Monet em evidência.

4 DE QUE FORMA PODE SER FEITA A TRAVESSIA DO COTIDIANO PARA O NÃO-COTIDIANO POR PARTE DA PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL?

Figura 3 – MONET, Claude. A ponte japonesa (1899)



Fonte: <http://www.unicamp.br/chaa/PDFApresentacoes/Monet%20-%20Ponte%20Japonesa%20-%20Martinho.pdf>. Acesso em: 19 dez.2015.

Toda travessia supõe a possibilidade de avançar de um lugar para outro, por maiores que sejam os desafios o movimento que delinea a ampliação da realidade encoraja a continuação do percurso iniciado como sugere a pintura de Monet acima, desse modo pensamos em primeira instância na **imagem que a professora tem e deve ter dela** mesma... pois ninguém consegue educar se não acredita no que faz, se não acredita que o outro é capaz de aprender para desenvolver-se, para humanizar-se, para tornar-se gente.

Assim, na sociedade de classes na qual todos nós estamos inseridos, onde diariamente os direitos são negados e os deveres às vezes “esquecidos”, a relevância do papel da professora na Educação Infantil precisa ser estudada e reconhecida, dado que exige a ressignificação de sua atuação frente a sociedade, pois grande parte das pessoas tem em mente que para trabalhar na Educação Infantil precisa ter “jeito” ou características que lembram o perfil de mulher pensado por Froebel³, qual seja de jardineira, de pessoa meiga e terna que basta ter

³Friedrich Froebel (1782-1852), pedagogo alemão, criador do jardim de infância.

afinidades com as crianças para realizar um trabalho com elas, visão que reduz e empobrece o papel de professora na Educação Infantil;

Em outras palavras **compreender o conhecimento** de forma viva e consequente que nasce da necessidade de questionar o mundo como possibilidade para reinventá-lo, o que eleva o papel da professora à condição de sujeito e não de objeto no lugar – ou lugares - que a professora transita na sociedade, pois para contribuir para o desenvolvimento das funções psíquicas das crianças, ela necessariamente deverá estar exercitando as suas. Tal perspectiva valoriza e potencializa o processo de estudo, pois para poder formar dirigentes no sentido gramsciano a professora precisará tornar-se dirigente de sua prática educativa, do trabalho que realiza com suas crianças e neste sentido deve ter por horizonte uma sociedade mais justa;

Tal façanha poderá levar a professora a acercar-se de **fundamentos** que a ajude a pensar, realizar, avaliar e redimensionar seu trabalho tendo por referência o afloramento das máximas capacidades, aptidões e habilidades das novas gerações, o que supõe **estar atenta a realidade** como estratégia de combate às injustiças, como por exemplo: conhecer e buscar as leis voltadas à defesa da infância quando necessário; conhecer as atribuições dos órgãos que se responsabilizam pela formação das crianças para cobrar seu compromisso social; posicionar-se em favor dos direitos que as crianças conquistaram por força dos movimentos sociais.

5 DAS IMPLICAÇÕES...

Para que a professora tenha uma imagem positiva de si é essencial que ela se perceba com um ser pensante que deve questionar o que faz, como faz e por que faz, ou seja, buscar o sentido pessoal do que realiza, bem como a significação social de sua atividade que é a de ensinar as crianças, mas não as vogais solitárias e/ou números descontextualizados. Mas, a olhar as nuvens e pensar as possíveis formas que elas podem ter e criar histórias com elas; observar as flores, suas cores e aromas, diferenciá-las, pesquisá-las; ensiná-las a pensar a resolver problemas; ensiná-las a ler o mundo do lugar de crianças e não do lugar dos adultos.

Tal escolha supera a concepção de do binômio cuidar-educar baseado no que as crianças já sabem ou coisas que não vão ao encontro de suas

especificidades na Educação Infantil, o que em outras palavras nega a função da creche e da pré-escola enquanto espaços promotores da cultura.

Nesta direção a professora na e da Educação Infantil não se assemelha a mãe e muito menos a tia, pois a compreensão de sua identidade profissional qualifica o trabalho que desenvolve junto às crianças, realidade que não destitui a afetividade de sua relação com as crianças.

Assim, torna-se imperativo questionar acerca do conhecimento desta professora: como ele tem sido apropriado e objetivado? Como ele está presente na utilização de atividades, da exposição das crianças a TV na escola, cuja programação é definida pelas emissoras? Como acreditar no conhecimento se na maior parte do dia a repetição sobre o que deve ser feito ou não na creche e/ou pré-escola toma a maior parte do tempo da professora com as crianças? Se a prática pedagógica tem por referência as datas comemorativas que são transformadas em conteúdos a serem trabalhados com as crianças? Como acreditar no conhecimento que não incentiva a procura? Como acreditar no conhecimento se ele não é ressignificado? Como acreditar na professora que não estuda? Como acreditar na professora que se acostumou a ficar na aparência do fenômeno e não a buscar a sua essência?

A travessia do cotidiano para o não-cotidiano por parte da professora da Educação Infantil exige um novo lugar para o conhecimento, o que suscita uma relação nova com ele ancorada em propósitos de liberdade e não de submissão. Conhecer para intervir e não se acomodar. Com base em Heller (2008), pontuamos que o conhecimento leva a educação e a educação “[...] só pode ser definida como ação planejada, racional, premeditada e consciente e como intervenção conforme assevera Vigotski (2004, p. 77)”.

Em relação à escolha consciente dos **fundamentos teóricos** que podem reger a prática educativa na escola da infância, assinalamos a atualidade das teses da teoria histórico-cultural, elaboradas no início do século passado que confere a cultura um lugar singular à formação da personalidade das pessoas. Tal compreensão fundamenta-se na concepção de criança, infância e desenvolvimento humano de forma dialética e revolucionária, o que exige reflexão, estudo, pesquisa, escolhas nem sempre fáceis de serem tomadas, mas que são possíveis de serem encontradas.

Pensar na aprendizagem como força motriz para o desenvolvimento humano; na organização e vivências de experiências inteligentes e criativas; na compreensão da linguagem resultante da atividade e da consciência põe em relevo o papel da professora como porta voz da cultura em sua forma mais elaborada para as crianças, o que significa mudar a rota do que estar instituído e cristalizado em sua prática pedagógica, o que só pode ser pensado a partir da interlocução competente, de condições objetivas de trabalho adequadas, do acesso a materiais que promovam a elaboração de perguntas, nutridas por novas ideias que proporcionem o exercício do pensar individual, condição para o pensar coletivo.

Em linhas gerais, acreditamos que para a professora da Educação Infantil buscar o respeito e a credibilidade não somente de seus pares mais de toda a sociedade ela deverá estar atenta às armadilhas do cotidiano no tocante a pensar o seu lugar na formação da personalidade das novas gerações.

6 PARA CONCLUIRMOS...

A lógica do cotidiano e do não-cotidiano tomada por base neste artigo teve amparo em algumas contribuições de Agnes Heller a qual se adequa à reflexão acerca do papel da professora no desenvolvimento humano na infância.

Tal prerrogativa colabora para pensarmos o papel da professora junto às crianças e a sociedade como uma profissional que organiza seu trabalho de forma consciente, o que pressupõe a ruptura das práticas pedagógicas que obscurecem o sentido da criação docente frente aos desafios provocados pelas contradições que determinam as relações entre a sociedade e a educação.

No entanto, o enfrentamento das implicações que esclarecem os prós e os contras das escolhas assumidas dialeticamente corroboram para uma leitura crítica acerca da formação profissional da professora da Educação Infantil, bem como das condições objetivas do seu trabalho e dos questionamentos que envolvem a forma de pensar a atuação qualitativa das profissionais que todos os dias reafirma suas crenças no futuro por meio do trabalho que realiza no presente com as crianças.

REFERÊNCIAS

- ARCE, A.; JACOMELI, M.R.M. (Org.). **Educação Infantil versus educação escolar?**: entre a (des)escolarização e a precarização do trabalho pedagógico nas salas de aula. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Valorização ou esvaziamento do trabalho do professor?**: um estudo crítico-comparativo da teoria do professor reflexivo, do construtivismo e da teoria vigotskiana. Campinas, SP: Autores Associados, 2004.
- HELLER, A. **O cotidiano e a história**. São Paulo: Paz e Terra, 2008.
- MARTINS, L.M. **A formação social da personalidade do professor**: um enfoque vigotskiano. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.
- RAMOS, C.M.M.N.; JESUS, D.C.S de. A escola da infância atual x a escola de Vigotski: realidade e perspectivas. In: CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE A TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL, 1., JORNADA DO NÚCLEO DE ENSINO DE MARÍLIA, 11., São Paulo, 2012. **Anais....** São Paulo, 2012. CD-ROM.
- VIGOTSKI, L.S. **Psicologia pedagógica**. São Paulo: Martins Fontes, 2004.