

A Utopia da Educadora Nata na Figura Feminina: Resistência e Contradições

The utopia of the educator born in the female figure: resistance and contradictions

Adriana dos Santos Prado Sadoyama¹

Camila Lima Coimbra²

Sauloéber Tarsio de Souza³

Karina Estela Costa⁴

4

Resumo: Este artigo tem como escopo analisar sobre a atuação dos docentes da Educação Infantil sobretudo das mulheres que carregam o mito da educadora nata por atribuírem a estas profissionais o papel de mães ou cuidadoras. Neste trabalho faremos um breve corte histórico sobre a educação feminina no Brasil como uma possível explicação do porque deste mito permanecer até os dias atuais. A desvalorização destes profissionais da Educação Infantil está enraizada em muitas contradições históricas, políticas e sociais. A necessidade de refletir sobre a profissionalização destes docentes é urgente e, bem sabemos que não há uma política específica de formação de professores para esta categoria. Muitos pesquisadores apontam que estas professoras enfrentam constantemente oceanos de silenciamento por ainda estarem à margem das políticas públicas de formação de professores.

Palavras-chave: Educação Infantil. Docência e profissionalização. Educação feminina no Brasil.

¹ Graduada em Pedagogia. Profa. da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Catalão. Doutoranda no Programa de Pós- Graduação em Educação da UFU. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1626-6973>. drisadoyama@ufcat.edu.br

² Camila Lima Coimbra. Doutora em Educação da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Professora da Faculdade de Educação e dos Programas de Pós- Graduação em Educação da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Uberlândia. Orcid:<https://orcid.org/0000-0002-7755-9473>. E-mail: camilima8@gmail.com

³ Graduado e Mestre em História (UNESP-Franca). Doutor em Educação (UNICAMP) e Estágio Pós-doutoral em História (UNIFESP). Professor do Instituto de História e dos Programas de Pós-Graduação em Educação e do ProfHistória (UFU). Membro do NEPHE (Núcleo de Estudos e Pesquisas em História e Historiografia da Educação), da Sociedade Brasileira de História da Educação (SBHE) e da ANPUH-Minas Gerais. Coordenador do NEPFE-ICHPO (Núcleo de Estudos e Pesquisas em Fundamentos da Educação) e da DIPAE-PROAE (Divisão de Promoção de Igualdades e Apoio Educacional). Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9797-341X>. E-mail: sauloeber@gmail.com

⁴ Graduada em Educação Física (UFU). Mestre em Genética e Bioquímica (UFU). Professora do Instituto Federal do Triângulo Mineiro (IFTM). Orcid: <https://orcid.org/0009-0005-8573-7953>. E-mail: karinacosta@iftm.edu.br

Recebido em 20/07/2024

Aprovado em: 22/08/2024

Sistema de Avaliação: *Double Blind Review*



Abstract: This article aims to analyze the performance of Early Childhood Education teachers, especially women who carry the myth of the born educator by assigning these professionals the role of mothers or caregivers. In this work we will make a brief historical overview of female education in Brazil as a possible explanation of why this myth remains to this day. The devaluation of these early childhood education professionals is rooted in many historical, political and social contradictions. The need to reflect on the professionalization of these teachers is urgent and we know that there is no specific teacher training policy for this category. Many researchers point out that these teachers constantly face oceans of silencing because they are still on the margins of public teacher training policies.

Keywords: Child education. Teaching and professionalization. Female education in Brazil.

1 Introdução

Em seu artigo documentação oficial e o mito da educadora nata na Educação Infantil Arce (1997) aponta impressões sobre a profissional que atua na Educação Infantil relacionando estas ao fato principalmente de serem mulheres. A idealização da criança e da mulher cristalizaram na docência desta etapa educacional o mito da professora que antes de ser profissional será “mãe” ou “tia” trazendo um discurso hegemônico sobre a real atuação das docentes da Educação Infantil que se fixa na não valorização e profissionalização desta categoria de professoras.

É bom lembrar que a constituição histórica do profissional de Educação Infantil tem forte relação ao mito da maternidade, da mulher como esteio familiar, ou seja, ao ambiente doméstico. Para Arce (2001, p.170) a contradição de que a educação de todo indivíduo deveria ser uma extensão natural da maternidade não é um pensamento que domina a contemporaneidade. Isso se materializa na responsabilidade que os pais destas crianças atribuem às professoras da Educação Infantil como “mães” substitutas. No entanto, esta atribuição educativa somente é atribuída aos primeiros anos de vida das crianças e, portanto, não se destina a esta professora a responsabilidade sobre educação em geral.

Essa afirmação de que a educação inicial cabe à mulher é citada por Rousseau (1995, p.9-10) “A educação primeira é a que mais importa, e essa primeira educação cabe incontestavelmente às mulheres: se o Autor da natureza tivesse querido que pertencesse aos homens, ter-lhes-ia dado leite para alimentarem as crianças...” esta afirmação reduz, assim, esta professora, em uma ama de leite desconsiderando todo o processo formativo desta profissional.

Posto isto, afirmações como esta desconsideram as docentes da Educação Infantil atribuindo a elas um papel profissional menor na educação contribuindo com a desvalorização tanto profissional quanto salarial. Muito desse pensamento é atribuído ao papel da mulher na sociedade, bem como, sua escolarização que sempre esteve envolta em lutas, resistências e silenciamentos. De acordo com Vasconcelos; Silva; Vieira (2022, p. 3),

A história das mulheres está envolta em silêncios e esquecimentos que foram deliberadamente impostos à condição feminina, uma vez que à mulher cabia um papel subalterno, no âmbito do privado, e, portanto, invisibilizado no espaço público. Quando se trata de mulheres anônimas, esse processo de apagamento é ainda mais absoluto, com os registros de sua história escassos e praticamente inexistentes, tendo que ser buscados por meio de fontes que tangenciam os objetos e as sensibilidades que lhes eram contemporâneas. Ainda assim, algumas mulheres, ao longo da história, souberam romper as barreiras de sua condição, transgredindo, resistindo e transformando seu cotidiano de aprisionamento em possibilidades de empoderamento.

6

Estes esquecimentos ocorriam, pois, de acordo com Perrot (2005, p.11) o silêncio pesa mais sobre as mulheres que são deliberadamente “tragadas pelo esquecimento”, posto que dificultam as narrativas femininas na cena pública pois a história das mulheres foi feita por homens. Agregando-se a isso a educação feminina torna-se valiosa para a obtenção de um bom casamento dando o papel à educação como espaço de formação de boas donas de casa. A educação feminina no século XIX deveria ser acima de tudo moral, com pouco conteúdo intelectual. Sua finalidade era se tornar mais um “adorno” ou enfeite feminino, entre tantos que remetiam às mulheres que eram consideradas despreparadas para a vida pública e para tudo que fazia parte dela. (VASCONCELOS; SILVA; VIEIRA, 2022, p. 5).

Arce (2001, p.171) nos traz,

[...] complementa a afirmação de Hunt, de que o lugar da mulher na sociedade, como mãe, foi definido pelo útero [...], mais do que apenas o ato de dar à luz, também foi definidor do papel da mulher o ato de amamentar, primeira forma de interação entre o ser humano recém-nascido e outro ser humano. Isso, para Rousseau, não só definia o papel de mãe, mas também o papel indissociável de primeiro educador. Para o filósofo, a mulher (este ser considerado débil, sensível, propício à maledicência, que deveria ser resguardado, no lar, da competitividade da vida pública) passava automaticamente, graças aos seus atributos naturais para a maternidade, dos quais os citados anteriormente fazem parte, a dedicar-se à educação de um outro ser também débil a princípio, frágil e que deve ser protegido no aconchego do lar: a criança. Seguindo esta linha de raciocínio, Froebel, no século XIX, funda um ambiente destinado à educação de crianças na faixa etária de zero a seis anos fora das paredes do lar, mas que traz a figura da rainha do lar substituta, (aquela que na ausência da mãe exerce suas funções) para a nova instituição denominada por ele não uma escola, mas um Jardim de Infância.

Este conceito perdura até hoje na sociedade brasileira. Era destinado à mulher o papel de “rainha do lar” onde em meio ao seu cotidiano era vista como mais um objeto deste e sob rigorosa vigilância, quase sem nenhuma privacidade limitando sua intimidade. Consideradas ingênuas todo conteúdo escolar era destinado a um controle que se resumia em bom comportamento, higiene, leitura de fábulas e guias que sistematizava o comportamento feminino. (VASCONCELOS; SILVA; VIEIRA, 2022, p. 4).

A materialização destes conteúdos na educação destas mulheres se organizava em três eixos: domesticação, tabus corporais (chamados de preservação do corpo) e pudicícia. A inserção da mulher nos espaços públicos e no mundo do trabalho pago eram sem propósito dado à idealização sacramental à mulher (MUSEO PEDAGOGICO, 2014).

Dentro desta acepção mitológica da mulher como aquela que verdadeiramente educa na primeira infância podemos constatar diante da própria história da educação feminina no Brasil que é vinculada à imagem do profissional da Educação Infantil, bem como ao mito da maternidade, da mulher como senhora do lar, nas palavras de Arce (2001, p.170) “o início da educação de todo indivíduo deveria, assim, ser uma extensão natural da maternidade.”

Este pensamento traz grandes distorções sobre a atuação destas profissionais na Educação Infantil pois, idealizam o perfil destas docentes que atuam nesta etapa educacional trazendo discursos que basta gostar de crianças e saber um pouco de psicologia que são conhecimentos suficientes para a atuação profissional. Isto vem reverberando principalmente nas políticas de formação de professores pois, mesmo com todas as mudanças históricas na Lei de Diretrizes e Base de 1996 que trata das mudanças curriculares, bem como na formação de professores, ainda assim, sucede uma abjunção entre o dito e o feito quando se trata da formação de professores da Educação Infantil com qualidade, tendo em vista que para os Indicadores de Qualidade Da Educação Infantil (2009, p. 54) “Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças.”

A necessidade de desvincular esta imagem materna perpassa também em tirar esta profissional da Educação Infantil do papel secundário e legitimar a esta professora a tarefa de ensinar. Não podemos mais transformar a sala de aula como extensão de sua vida doméstica e nem transformar este profissional em “tia”. Esta é uma profissional essencial no processo educativo do indivíduo e merece ter um lugar de destaque e reconhecimento.

2 A profissionalização docente na Educação Infantil: reflexões

A Educação Infantil é uma importante fase de formação e aprendizagem e, tem buscado, legitimar propostas pedagógicas, bem como, elaborado documentos que regem as diretrizes destas. Segundo Freire (2021) a busca por melhorias para a sociedade em geral, para emancipação social, política, econômica e intelectual são importantes passos para essa legitimação. Dentre estes aspectos que podem consolidar as diretrizes e práticas pedagógicas para a Educação Infantil, destacamos a formação destes professores. (SADOYAMA; LEAL; SARAMAGO, 2024, p.02).

Discutir sobre a formação e qualificação dos professores da Educação Infantil no contexto contemporâneo da educação brasileira diante dos desafios sociais é um dos muitos fatores que tem colocado a práxis destes professores em constante mudanças. Segundo Carvalho e Oliveira (2016, p.2):

As políticas educacionais e as alternativas de formação inicial e continuada na educação infantil vêm ocupando cada vez mais espaço nos debates educacionais, embora nada de muito concreto tenha se efetivado e muitas incertezas ainda perdurem. Isso tem refletido nas políticas públicas de formação de professores municipais e estaduais que, com maior ou menor ênfase, têm investido na educação infantil como nunca antes no Brasil. A educação infantil passou por profundas mudanças nos últimos anos, e essas mudanças estiveram atreladas às transformações sociais, políticas e econômicas vivenciadas pelo país como consequência de uma proposta política de cunho neoliberal. Portanto, inicialmente se faz necessário situar a educação infantil no contexto político nacional para, em seguida, apresentar alguns desafios presentes neste campo nas últimas décadas com o surgimento dos Indicadores de Qualidade para Educação infantil, considerando que este documento visa “contribuir com as instituições de educação infantil no sentido de que encontrem seu próprio caminho com vistas às práticas educativas que respeitem os direitos fundamentais das crianças e ajudem a construir uma sociedade mais democrática”. Dentre os vários fatores que o documento considera relevantes para a qualidade da educação infantil, nos limitamos à análise dos professores e demais profissionais que atuam nas instituições de educação infantil.

Posto isto, é bom lembrar que todo o campo da Educação Infantil no Brasil vem sendo construído em torno de muitas lutas e reivindicações. Uma destas reivindicações é desvencilhar de características compensatórias de carências e defasagens afetivas e culturais das crianças provenientes das camadas populares. Segundo Bento (2012, p.12):

A educação infantil brasileira constitui um subsetor das políticas educacionais e um campo de práticas e conhecimentos em construção, procurando demarcar-se de um passado antidemocrático. Legalmente, integra-se ao sistema de ensino desde 1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB), como primeira etapa da

educação básica e compreende as creches, para crianças de até 3 anos de idade e as pré-escolas, para crianças de 4 e 5 anos.

Essa ideia de que a Educação Infantil seria a salvadora da escola e dos fracassos escolares vem sendo modificada; mas, mesmo assim, ainda não vem sendo destacada nas políticas públicas educacionais. Não podemos deixar de nos ater ao fato de que, segundo Frigotto, citado por Ferreira e Oliveira (2009, p. 65), a educação no contexto histórico contemporâneo, tanto no plano mundial quanto no nacional, tem sido marcada pela falta de avanço social e educacional, pela indeterminação política e pela hegemonia de concepções neoconservadoras. É necessário destacar essa percepção para que não façamos uma leitura ingênua de qualquer política pública social e educacional.

Mesmo com todas as mudanças históricas na Lei de Diretrizes e Base de 1996 que trata das mudanças curriculares, bem como na formação de professores, ainda assim, sucede uma abjunção entre o dito e o feito quando se trata da formação de professores da Educação Infantil com qualidade, tendo em vista que para os Indicadores de Qualidade Da Educação Infantil (2009, p. 54) “Um dos fatores que mais influem na qualidade da educação é a qualificação dos profissionais que trabalham com as crianças.”

Diante dos desafios apontados e descritos, idealizar uma metodologia que contribuirá na formação destes professores em um cenário que tem projetado para a educação um discurso neoconservador e neoliberal, muitas vezes influenciando as políticas públicas privilegiando o ensino escolar como aquele que desenvolverá competências e habilidades para atender às demandas do capitalismo é de suma importância. Segundo Giroux (1997, p. 158):

[...] é imperativo examinar as forças ideológicas e materiais que têm contribuído para o que desejo chamar de proletarização do trabalho docente, isto é, a tendência de reduzir os professores ao status de técnicos especializados dentro da burocracia escolar, cuja função, então, torna-se administrar e implementar programas curriculares, mais do que desenvolver ou apropriar-se criticamente de currículos que satisfaçam objetivos pedagógicos específicos.

Nesse sentido essa precarização da imagem do docente da Educação Infantil se reflete também na arquitetura escolar das creches, muitas vezes com infraestrutura precária, prédios improvisados e alugados, não se constituindo como espaços acolhedores e lúdicos como deveriam ser. De acordo com Frago e Escolano (1998, p. 75) “O espaço não é neutro. Sempre educa”. Ainda segundo os autores, o espaço vivido é um elemento determinante na formação da personalidade e mentalidade dos indivíduos e dos grupos, assim, as creches deveriam se constituírem enquanto espaços de afetividade para as crianças e professoras, já que é fase de

inicial dos indivíduos ao mundo escolarizado. Defendem que há relação dialética entre a arquitetura das escolas e o seu projeto pedagógico e que na história da educação, a característica predominante na arquitetura escolar foi o controle (clausura), construindo uma cultura escolar quase sempre baseada na autoridade dos professores. Segundo Julia (2001, p.10):

Para ser breve, poder-se-ia descrever a cultura escolar como um conjunto de *normas* que definem conhecimentos a ensinar e condutas a inculcar, e um conjunto de *práticas* que permitem a transmissão desses conhecimentos e a incorporação desses comportamentos; normas e práticas coordenadas a finalidades que podem variar segundo as épocas (finalidades religiosas, sociopolíticas ou simplesmente de socialização).

Ainda de acordo com esse autor, só se pode compreender a cultura escolar de determinada instituição quando se considera o corpo profissional dos agentes responsáveis pelas normas no interior daquele espaço.

Assim, desvincular o mito da educadora nata das professoras da Educação Infantil é urgente. A profissionalização docente para estas mulheres que atuam nas creches desvinculará a imagem da educadora passiva, paciente, amorosa. O empoderamento profissional destas docentes tem de ser prioridade das políticas de formação de professores.

De acordo com Arce (2001, p.182)

A não-valorização salarial, a inferioridade perante os demais docentes, a vinculação do seu trabalho com o doméstico, o privado e a deficiência na formação aparecem como resultado, entre outros fatores, dessa imagem, que traz na sua base a divulgação de uma figura profissional que não consegue desvincular-se dos mitos que interligam a mãe e a criança.

Relacionar a profissional da Educação Infantil ao papel materno é empurrar a educação das crianças menores para o amadorismo, a improvisação, o vale-tudo afastando esta profissional da educação da condição docente. Esta tem que duramente provar que possui condição técnica e epistemológica para atuar nesta etapa educacional. Enquanto ainda persistir essa utopia da educadora nata essas mulheres vivenciarão as duplas jornadas de trabalho e a desvalorização profissional. Essas vozes não podem ser silenciadas. Não há mais espaço para desconsiderar estas profissionais como parte essencial do processo educativo dos indivíduos.

Todos nós temos em nossas memórias a primeira professora, aquela que nos apresentou as primeiras letras. Aquela que era a protagonista da narrativa oral, que nos fez atravessar fronteiras e nos civilizou.

3. Conclusão

A necessidade pela elaboração deste artigo se pautou em não mais silenciar a necessidade de valorização da profissional da Educação Infantil. Para além de compreender a urgência de fazer mais reflexões sobre a discussão de gênero e protagonizar estas professoras como centro da educação das crianças menores. Ao descrever como a sociedade ainda enxerga essas mulheres que atuam no ensino para as crianças menores é uma forma de resistência ao estereótipo utópico de educadora nata por ser mulher. Antes de tudo são profissionais e tiveram que lutar por uma formação epistemológica e metodológica para ocuparem os espaços que ocupam como professoras.

Este artigo busca tornar este tema uma pauta constante nas discussões sobre a formação de professores. A escrita sobre a docência feminina no Brasil é emergencial e necessária, principalmente sobre a docência na Educação Infantil. Essas mulheres contribuem significativamente no desenvolvimento da aprendizagem das crianças menores. Reconhecer a importância destas professoras diz muito de uma sociedade progressista e que acredita na educação como prática para a libertação. Ao desvalorizarmos estas profissionais estamos contribuindo com descaracterização do ser professor e dando espaço para meros técnicos da educação.

Este pensamento neoliberal tem sido nefasto para a valorização da carreira docente no Brasil, bem como no mundo. O professor vem vivenciando situações de sobrecarga e insatisfação. O relatório da UNESCO (2004) alertou:

Fazendo parte de uma sociedade que se transforma com velocidade extrema e que impõe constantes mudanças e adaptações, os professores se sentem insatisfeitos ao não dar conta das exigências que lhes são feitas no campo profissional, seja pela sobrecarga de trabalho, pela dificuldade de apoio dos pais dos alunos, pelo sentimento de inutilidade em relação ao trabalho que realizam, pela concorrência com outros meios de transmissão de informação e cultura e, certamente, pelos baixos salários. (UNESCO, 2004, p. 32).

Posto isto é necessário a construção de pautas críticas e reflexivas que sejam elemento de resistência às propostas neoliberais da formação de professores e denuncie precarização das condições de trabalho destas professoras da Educação Infantil. A mudança e a conscientização acerca da importância destas profissionais que atuam na Educação Infantil são de ordem social

e política. A desvalorização social destas profissionais femininas da educação tem acarretado a não procura pela docência e tem colocado a profissão docente para a Educação Infantil em risco.

A busca para constituir um país civilizado passa pela formação educacional das crianças e, por este, motivo, principalmente é emergencial o reconhecimento da importância destas professoras neste processo.

REFERÊNCIAS

BENTO, Maria Aparecida Silva (ORG). **Educação infantil, igualdade racial e diversidade: aspectos políticos, jurídicos, conceituais** / organizadora. -- São Paulo: Centro de Estudos das Relações de Trabalho e Desigualdades - CEERT, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil** / Secretaria da Educação Básica – Brasília: MEC/SEB, 2009.

CARVALHO, D.A.J; OLVEIRA, L.H.M.M. Políticas Públicas de formação de professores na Educação Infantil. In. **Seminário Nacional HISTEDBR**, 10., 2016, Campinas. Anais [...] Campinas: Disponível em: <https://www.fe.unicamp.br/eventos/histedbr2016/anais/pdf/1088-2772-1-pb.pdf>. Acesso em: 10 jul.2024.

FRAGO, A. V.; ESCOLANO, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa**. Tradução de: VEIGA NETO, Alfredo. Rio de Janeiro: DP&A, 1998.

FRIGOTTO, G. Política e gestão educacional na contemporaneidade. In: FERREIRA, E. B.; OLIVEIRA, D. A. (Org.) **Crise da escola e políticas educativas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 65-80.

GIROUX, H. A. **Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem**. Trad. Daniel Bueno. Porto Alegre, RS: Artes Médicas, 1997.

JULIA, D. A Cultura Escolar como Objeto Histórico. **Revista Brasileira de História da Educação**, nº1 jan./jun. 2001.

MUSEO PEDAGOGICO. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad de Sevilla. **Exposición Aprender a ser mujer en la España del siglo XX: una carrera de fondo**. Novembro de 2014.

PERROT, Michelle. **As mulheres ou os silêncios da história**. Bauru: EDUSC, 2005.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou da educação**. Tradução por Sérgio Milliet. 3. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995. Tradução de: Émile; ou, De l'éducation.

SADOYAMA, A.S.P; LEAL, G.S. OLIVEIRA, J.S. Os círculos dialógicos investigativo-formativos como metodologia de auto(trans)formação dos docentes da Educação Infantil: possibilidades. **Humanidades & Tecnologia** (FINOM) vol. 46- jan. /mar. 2024. P 01-11

UNESCO. **O perfil dos professores brasileiros: o que fazem, o que pensam, o que almejam.** São Paulo: Moderna, 2004.

VASCONCELOS, M.C.C.; SILVA, M.C. da; VIEIRA, C.M.C. História de mulheres e educação: transgressões, resistências e empoderamentos. **Revista Teias** v. 23 • n. 70 • jul./set. 2022