



1290003425



FE

TCC/UNICAMP Am13p

Karen Anye do Amaral

200803035

PRODECAD: Uma proposta diferente
O trabalho integrado entre crianças da Educação Infantil e
Educação Não-formal.

TCC
UNICAMP

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

Karen Anye do Amaral

PRODECAD: Uma proposta diferente
O trabalho integrado entre crianças da Educação Infantil e
Educação Não-formal.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial para
a graduação no curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação, UNICAMP, sob
a orientação da Profa. Dra. Ana Lúcia
Goulart de Faria.

Campinas
2007

UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

AGRADECIMENTOS

Meus sinceros agradecimentos à minha família, meus pais: Ronaldo e Leda, meus irmãos: Kelly e Kalvien, pelo incentivo que me deram em todos os momentos. Agradeço por estarem sempre ao meu lado, pela paciência e dedicação nos momentos mais difíceis, por compreenderem as minhas muitas ausências em todos esses anos de minha vida acadêmica e pelo amor que sempre demonstram ter por mim.

A meu marido Thiago pelo amor incondicional e palavras de incentivo nas muitas vezes em que pensei em desistir.

A professora Ana Lúcia, agradeço pela paciência, pelo seu inesgotável conhecimento em Educação infantil e por disponibilizar a maior parte do material teórico necessário à realização dessa pesquisa.

As colegas do grupo de orientação para o TCC, pelas idéias, experiências, questionamentos e contribuições.

A Valéria, segunda leitora desse TCC, obrigada por ceder seu tempo precioso para a leitura dessa pesquisa e pelas contribuições importantes que trouxe a ela.

As minhas queridas e inesquecíveis amigas, Alice, Fernanda e Vivian, pelo incentivo constante e por sempre acreditarem em minha capacidade, em especial a Luciane que demonstrou toda sua paciência em ler e corrigir capítulo a capítulo dessa pesquisa.

SUMÁRIO

Resumo	01
Introdução	02
1. Dossiê PRODECAD – O programa	05
1.1. Sujeitos participantes – Visão do Sujeito	05
1.2. Estrutura Física e Funcionários	08
2. Sujeitos da Pesquisa	12
2.1. As crianças da Educação não-formal	12
2.2. As crianças da Educação infantil	15
2.3. As professoras envolvidas	17
3. Projetos	19
3.1. Casinha	27
3.2. Animais	28
4. A Educação não-formal no PRODECAD	30
5. O PRODECAD e os Parques Infantis de Mário de Andrade	36
6. Considerações Finais	44
7. Bibliografia	46
7. Anexos	50

© by Karen Anye do Amaral, 2007.

UNIDADE.....	FE
Nº CHAMADA.....	TCC/UNICAMP
.....	Am13p
Vi.....	
TOMBO.....	3425
PROC.....	129/08
Ci.....	X
PREÇO.....	11,00
DATA.....	01/03/08
Nº CPD.....	426133

**Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca
da Faculdade de Educação/UNICAMP**

Am13p	<p>Amaral, Karen Anye do PRODECAD, uma proposta diferente : o trabalho integrado entre crianças da educação infantil e educação não - formal / Karen Anye do Amaral. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.</p> <p>Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.</p> <p>1. Pedagogia da educação infantil. 2. Cultura infantil. 3. Educação pré-escolar. 4. Brincar. I. Faria, Ana Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.</p> <p>07-675-BFE</p>
-------	--

RESUMO

Este trabalho de conclusão de curso se propõem, prioritariamente, a relatar as atividades realizadas em conjunto com turmas de diferentes faixas etárias (pré-escola e educação não-formal de 1ª a 4ªséries), no programa PRODECAD, vinculado à UNICAMP, bem como ressaltar as contribuições trazidas pela realização dessas atividades tanto para as crianças, quanto para as professoras envolvidas nesse projeto. Também propõem-se a esclarecer as semelhanças do PRODECAD com os Parques infantis de Mário de Andrade e enquanto inserida no contexto da educação não-formal. Pra tanto, utilizarei autores e autoras que destacam a educação infantil como primeira etapa da educação básica e que concluem através de pesquisas científicas que as crianças produzem sim cultura e culturas infantis.

INTRODUÇÃO

O presente trabalho tem por objetivo mostrar os projetos e atividades realizadas em conjunto com grupos de diferentes faixas etárias na instituição de educação não-formal e educação infantil vinculada a UNICAMP, o PRODECAD (Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente), bem como através do seu desenvolvimento mostrar as transformações que ocorreram durante o período em que participei do projeto.

Conheço o trabalho realizado no PRODECAD desde criança. Minha mãe foi funcionária da CAS (Creche da Área da Saúde) da UNICAMP (que funciona ao lado do prédio utilizado pelo PRODECAD), e por isso tinha a possibilidade de matricular seus filhos na instituição. Meu irmão, que hoje está com 21 anos, participou durante dois anos dos trabalhos na educação infantil do PRODECAD. Uma de suas professoras nessa época, hoje diretora da CAS, sempre manteve bastante contato com nossa família. Acabei, portanto, crescendo ouvindo suas histórias sobre o PRODECAD.

Ao completar idade de decidir minha carreira profissional, acabei optando pela educação. Concluí o magistério no CEFAM (Centro Específico de Formação e Aperfeiçoamento do Magistério) hoje extinto e iniciei meus estudos na Faculdade de Educação da UNICAMP em pedagogia.

Trabalhei durante um ano através da bolsa-trabalho da faculdade, administrada pelo SAE (Serviço de Apoio ao Estudante), no CEPRE.¹ Meu trabalho era especificamente com os deficientes visuais, trabalho esse que enriqueceu muito meus estudos, pois me deu a oportunidade de vivenciar na prática, experiências que ainda iria estudar na disciplina de educação especial. Durante esse tempo me dediquei muito ao trabalho. Aprendi a ler e escrever através do sistema Braille (códigos que representam letras, números, sinais gráficos, matemáticos, etc. criados por Louis Braille). Nesse mesmo período enviei um currículo para trabalhar como monitória no PRODECAD.

O PRODECAD tem um convênio com o SAE, para promover a realização de estágio remunerado para alunos dessa universidade que estejam matriculados em cursos voltados às áreas de educação (pedagogia, educação física, artes plásticas e música), mas também possui convênios com outras faculdades (PUCC, UNIP, entre outras). Fui chamada no ano de 2004 e comecei a trabalhar com uma turma de pré-escola, quando

¹ Centro de Estudos e Pesquisas em Reabilitação – Prof. Dr. Gabriel O. S. Porto.

estava no terceiro ano de faculdade e ao mesmo tempo fui chamada através do concurso público de 2002, para trabalhar na Prefeitura Municipal de Valinhos, onde comecei a ministrar aulas para o segundo nível do ensino fundamental. No PRODECAD, interessei-me pelo trabalho realizado com as turmas da tarde/noite².

Ao iniciar meu trabalho no PRODECAD, percebi que as professoras vinham à algum tempo desenvolvendo um trabalho de integração com as turmas de diferentes idades.

Trabalhava a mais de seis meses no PRODECAD, quando precisei mudar de horário em virtude do meu trabalho como professora efetiva no município de Valinhos. Deixei a turma da pré-escola e fui trabalhar com uma turma do Apoio I de 4º série.

Com a mudança de turma e horário pude perceber que o trabalho de socializar e integrar turmas diferentes com idades diferentes não se dava de maneira tão efetiva no período da manhã como havia presenciado com os grupos da tarde/noite. Como as turmas da manhã eram maiores, 4 turmas de educação infantil e 8 turmas de Apoio I, o trabalho se tornava inviável, mas não impossível. O importante é dizer que não era realizado. Estranhei um pouco a separação das turmas e passei a dar grande importância aquele trabalho, nesse momento decidi que seria esse o tema de minha pesquisa.

Conversei com o diretor do PRODECAD (que não exerce mais esse cargo), e com um dos psicólogos que atua como chefe no horário da noite e ficaram bem satisfeitos com o tema da pesquisa. Como constatei o total apoio do diretor da instituição, iniciei a pesquisa.

Como não trabalhava mais com o grupo da pré-escola, precisei escolher um horário alternativo para acompanhar o grupo, em virtude disso resolvi somar minha experiência anterior, quando era monitora de uma das turmas de educação infantil e participava desses encontros como monitora do grupo com o que pude observar enquanto pesquisadora durante as atividades realizadas com outras monitoras. As atividades realizadas em conjunto pelas turmas aconteciam sempre depois do jantar (das 17h30 às 18h45).

No primeiro capítulo – “Dossiê PRODECAD – O programa”, apresento o local onde foi realizada esta pesquisa. Relatei sobre o histórico do programa, a estrutura física e seus funcionários/ funcionárias, sobre os sujeitos que dele participam, sobre a visão

² As turmas da educação infantil fazem o horário das 13h às 19h e a do Apoio à Escolaridade I fazem o horário das 17h às 19h, turmas essas que serão melhores descritas por serem o objeto de minha pesquisa.

que o programa tinha e tem desses sujeitos (crianças, pais e professoras) e como essa visão atual do sujeito proporcionou mudanças ao longo do tempo.

No segundo capítulo “Sujeitos da Pesquisa”, procuro mostrar quem são essas crianças e professoras que me motivaram a escrever sobre seus projetos, bem como fazer considerações a respeito da educação infantil pré-escolar e educação não-formal.

No terceiro capítulo “Projetos”, relato toda a minha experiência e observação dos projetos que foram realizados em conjunto com as turmas de diferentes idades, bem como as falas de algumas crianças registradas por mim, relacionados aos sentimentos e inquietações manifestados, durante a realização desses encontros.

No quarto capítulo “A educação não-formal no PRODECAD”, tenho por objetivo fazer uma associação entre a educação não-formal e as atividades realizadas pelo PRODECAD, visando mostrar com base em alguns autores, sua inserção nesse contexto.

No quinto capítulo “O PRODECAD e os Parques Infantis de Mário de Andrade”, busco mostrar algumas relações e diferenças entre os parques infantis de Mário de Andrade e o PRODECAD.

No sexto e último capítulo, faço as “Considerações Finais” desta pesquisa, discutindo sobre a importância dos projetos coletivos do PRODECAD e das características educacionais que o programa apresenta para a produção das culturas infantis.

Gostaria de esclarecer anteriormente o fato de que todas as vezes que, no decorrer de minha pesquisa, apresentar a educação não-formal como uma experiência em grande parte positiva e a educação formal de forma negativa, estarei me referindo especificamente à minha vivência dentro desses contextos no PRODECAD e à minha prática como professora de ensino fundamental (educação formal obrigatória). Não espero de forma alguma, que cheguem a conclusão ingênua de que as experiências de educação não-formal serão sempre positivas e que as de educação formal serão sempre negativas.

1. DOSSIÊ PRODECAD – O PROGRAMA³

O PRODECAD – Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente teve seu início em setembro de 1987, com um subprograma de Apoio à Escolaridade, através de um convênio firmado entre UNICAMP – IRCAMP (Instituto de Reabilitação de Campinas) – FUSSESP (Fundo de Solidariedade do Estado), ficando sob a direção do IRCAMP. No início do programas os professores foram cedidos pela Secretaria da Educação do município de Campinas e os demais funcionários de coordenação e apoio, pessoal de secretaria, pedagogo, psicólogo, merendeiras e faxineiras eram todos funcionários vinculados a UNICAMP. Um ano depois em 1988, deu-se início também ao subprograma da pré-escola.

Muitas dificuldades foram enfrentadas em relação ao local onde seria instalado de maneira definitiva o projeto, que acabou por desenvolver suas atividades em vários locais como o Pavilhão Básico, o Salão Paroquial em Barão Geraldo, a Faculdade de Engenharia Mecânica, até finalmente ser instalado, em 1990, no prédio construído especialmente para esse fim, onde se encontra atualmente. Já o subprograma da pré-escola tinha seu funcionamento na casa situada à rua Shigeo Mori, 403, Cidade Universitária onde haviam salas adaptadas até mesmo na garagem e contava com uma área de recreação em um terreno cercado. Somente em 1990, o programa foi unificado e instalado no campus.

1.1. SUJEITOS PARTICIPANTES – VISÃO DO SUJEITO

O PRODECAD é um programa destinado a filhos/filhas de funcionários/funcionárias da UNICAMP, prioritariamente aos de baixa renda e que de preferência tenham pais e mães que trabalhem em período integral. Todas as crianças que participam do programa são filhos/filhas de funcionários (pai, mãe ou mesmo pais adotivos ou tutores), sem discriminação da área de trabalho do funcionário.

Participam do programa crianças de 04 à 14 anos (mais ou menos) que estudam da educação infantil (pré-escola) ao ensino fundamental, e são divididas em três estágios: educação infantil (pré-escola), Apoio à escolaridade I (1ª à 4ª séries), Apoio à escolaridade II (5ª à 8ª séries).

³ Todas as informações contidas no capítulo 1, 1.1. e 1.2. foram retiradas de documentos internos do PRODECAD como o Dossiê PRODECAD.

De acordo com a leitura do Dossiê PRODECAD (PRODECAD, 2001), é possível perceber que inicialmente o programa considerava a criança como um ser que necessitava de cuidados e, por isso visava os cuidados básicos como o desenvolvimento cognitivo próprio, em uma visão de crianças como sujeitos que precisam aprender. Tais práticas se tornaram inadequadas à idéia de tornar o espaço do programa, um lugar com características distintas, em que as crianças pudessem construir uma identidade própria através de linguagens diferentes e que não fosse apenas um espaço de reprodução e reforço da maneira como se ensina e se aprende em uma escola formal obrigatória.

No entanto, se inicialmente a instituição não se diferenciava dos conceitos da educação formal, analisando o espaço e as atividades desenvolvidas pelo PRODECAD hoje podemos perceber sua proximidade com a educação não-formal mostrando-se um espaço em que se dá prioridade a socialização não só entre as crianças de uma turma, mas entre crianças de turmas e faixas etárias diferentes, como meio de construção de conhecimento coletivo buscando prioritariamente o desenvolvimento social dessas crianças.

A diretoria do programa não se apresenta fortemente hierarquizada. Existem reuniões semanais com professores e monitores das turmas para a discussão e estabelecimento de formas diferenciadas de trabalho e para buscar soluções para problemas apresentados pelas turmas durante o desenvolvimento das atividades. Nessas reuniões são discutidos assuntos relacionados ao programa, aos projetos desenvolvidos, às crianças. Participam dela, professoras, monitores/as, psicólogos/as e a pedagoga, que é quem coordena o programa.

Existe também um trabalho muito sólido com os pais que encontram as portas do programa sempre abertas quando precisam de apoio, podendo contar com os/as psicólogos/psicólogas, pedagogas e psicopedagogas para quaisquer dúvidas ou problemas que tiver, relacionados a criança. Há também a participação constante dos pais em todas as atividades realizadas no programa que vai desde o auxílio financeiro seja com as contribuições espontâneas mensais, seja com o pagamento de atividades extras realizadas (passeios e festas), até a participação efetiva, como promover reuniões para debaterem sobre atividades que serão desenvolvidas.

As crianças que freqüentam a instituição, também possuem uma grande participação no programa. São elas que escolhem o tema a ser abordado de acordo com seus interesses e o interesse da turma. A partir do tema escolhido elas decidem pelo melhor nome para a turma, que quase sempre está relacionado ao projeto que

estão desenvolvendo. Desta maneira garante-se que as crianças percebam que têm autonomia para escolher os assuntos que realmente as interessam.

Quando se toma a criança e suas necessidades como ponto de partida, surge um mundo inteiramente diferente. O simples *fato de a criança não falar, ou escrever, ou não escrever, ou não saber fazer as coisas que os adultos fazem, transforma-na em produtora de uma cultura infantil, justamente através “desta(s)” especificidade(s)*. (FARIA, 2002, 180). Se o educando for considerado apenas pelo que lhe falta, a partir dos referenciais da instituição (falta raciocínio lógico-matemático, domínios da língua padrão, conhecimento histórico, etc.), inexistente a possibilidade de reconhecimento da cultura infantil, uma vez que, o sujeito foi reduzido a um receptáculo a ser preenchido, já que tudo lhe falta.

Admitir o sujeito enquanto indivíduo, é admitir que existe o direito de sonhar, de cometer erros, atos falhos e de manter uma relação com a parte de si mesmo que lhe escapa ao controle; é reconhecer a condição de sua singularidade.

A partir desse entendimento do sujeito o PRODECAD passa a se constituir num espaço de acolhimento, no qual as determinações sócio-culturais de estruturação subjetiva da criança, tenham a prevalência de expressão, através da qual sua subjetividade possa encontrar guarida e, por outro lado manifestar-se.

Dessa forma, o trabalho pedagógico passa a se dar primordialmente através do conhecimento que a criança traz de seu meio social e sua comunidade. Com isto abre-se um espaço para se trabalhar com a criatividade, propiciando um trabalho de redescoberta e construção da linguagem oral, somando-se a expressões plásticas, cênicas, sonoras e corporais, onde a exploração contínua da ludicidade está presente. Essa prática quia o programa para a criação de oficinas culturais e coletivas, permitindo o envolvimento das crianças, fortalecendo sua formação e a ampliação do seu conhecimento cultural.

1.2. ESTRUTURA FÍSICA E FUNCIONÁRIOS

A estrutura física do PRODECAD sofreu algumas modificações durante o ano de 2005, em decorrência de inundações ocorridas por fortes tempestades e pela falta de tubulações de escoamento de água adequadas, mas nada que fira a planta inicial do projeto.

O espaço conta com 12 salas que são utilizadas pelas turmas da educação infantil e Apoio I, em atividades em que se necessita de um ambiente fechado ou em virtude do clima (chuvas, ventos fortes, etc.). Cada uma dessas salas é destinada a uma turma específica, onde guardarão seus pertences, mas não é obrigatória a permanência das crianças na mesma; uma biblioteca, que é administrada por bolsistas enviados pelo SAE (Serviço de Apoio ao Estudante, vinculado à UNICAMP), especialmente de letras, com horários específicos para cada turma, uma vez por semana, durante uma hora; uma sala chamada de ateliê, onde são realizadas as atividades voltadas aos trabalhos de artes plásticas (desenhos, pinturas, modelagem, etc.), administradas por estudantes do Instituto de Artes da UNICAMP, com horários específicos para cada turma, uma vez por semana, durante uma hora (a divisão do tempo e espaço são feitas dessa forma porque no programa há um número pequeno de bolsistas que organizam essas atividades, por isso faz-se necessário que se limite o tempo das atividades para que todas as turmas participem); sala de informática, com quatro computadores, que são utilizados pelos funcionários e pelos alunos, quando houver necessidade; refeitório, com capacidade para aproximadamente 80 crianças; cozinha; secretaria; 4 salas utilizadas prioritariamente para atendimentos aos pais; depósito de materiais; banheiros separados, 1 (masculino e feminino) para a educação infantil, 1 (masculino e feminino) para o Apoio I de 1ª a 4ª séries, 1 (masculino e feminino) para o Apoio II de 5ª a 8ª séries e 1 (masculino e feminino) para funcionários; uma sala de professores, onde realizam-se todas as reuniões do programa com professores e monitores; a quadra, que é um espaço em que todas as crianças independentemente de idade brincam juntas; 1 parque com tanque de areia e alguns brinquedos; pátio de entrada, utilizado para fazer brincadeiras quando a quadra já está ocupada, ou quando é necessária a divisão de turmas; o quadrado da árvore, utilizado por todas as turmas como espaço lúdico, do brincar; sala de espelho, utilizada para as aulas de educação motora e em dias de vídeo (por todas as turmas do PRODECAD) e a sala da turma do Apoio II (de 5ª a 8ª séries).

De acordo com Faria (2005) quando se organiza o espaço físico para a criança é necessário que se pense em locais em que ela possa participar de atividades individuais e coletivas, em grandes e pequenos grupos, com ou sem a presença do(s) adulto(s) e até mesmo sozinha, se assim desejar.

Ainda de acordo com Faria (2005), o espaço físico deve permitir que a criança conviva com outras crianças de idades diferentes da dela e também com os adultos, para

que dessa forma possa através das trocas, criar cultura infantil. Para isso, as instituições de educação infantil, devem proporcionar “espaços flexíveis e versáteis”, diferentes dos que a criança já conhece, que permitam que ela construa o novo.

O quadro de funcionários é composto por: 2 psicólogos e 1 psicóloga, 1 pedagogo e 1 pedagoga (a pedagoga é a diretora do PRODECAD atualmente), 20 professoras formadas em pedagogia e magistério, 1 professor e 2 professoras de educação física, 4 funcionárias da cozinha, 4 funcionárias da limpeza, 2 inspetores de alunos, 2 funcionários de manutenção, 2 funcionários de secretaria e 1 secretária.



Quadra da frente – Vista da Faixada do PRODECAD⁴

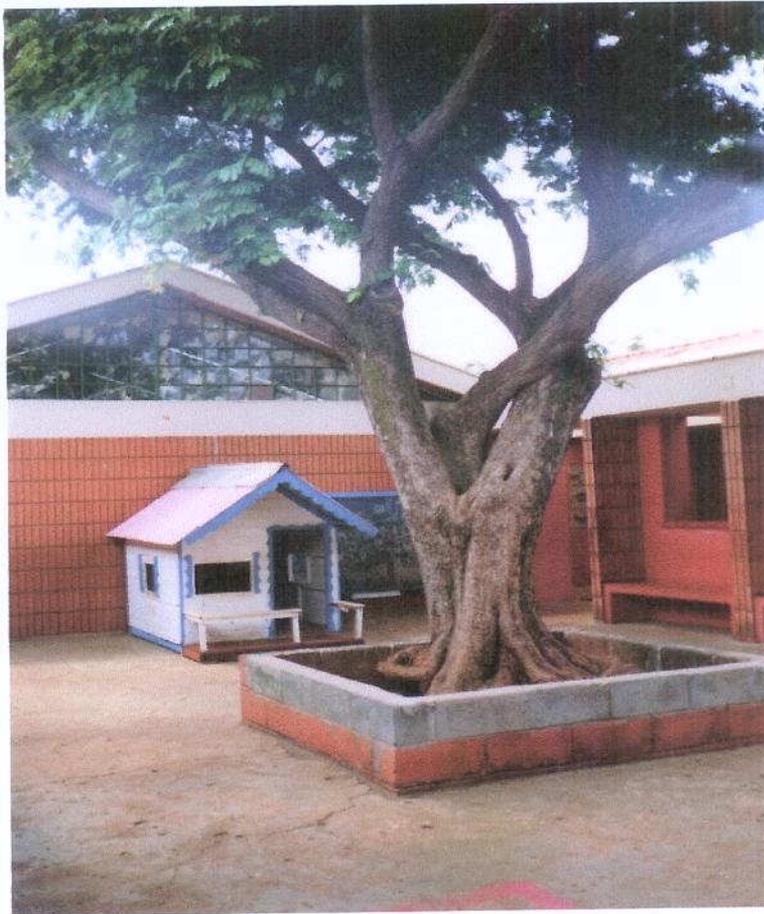
⁴ Todas as fotos encontradas nessa pesquisa foram tiradas por mim no ano de 2005.



Quadra da frente – Vista da fachada da CAS



Quadra de Esportes



Quadrado da árvore



Refeitório

2. SUJEITOS DA PESQUISA

Os sujeitos escolhidos para a realização da minha pesquisa são as crianças da educação infantil (turmas das professoras Ligiane e Edwiges) e do Apoio à Escolaridade I (turma da professora Clélia) e as professoras que realizam projetos coletivos com as turmas de diferentes faixas etárias.

2.1. AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL

As crianças que participam da educação não-formal são filhos e filhas de funcionários da UNICAMP das mais diversas áreas. Essas estão divididas em dois grupos: o de Apoio à Escolaridade I⁵ e o de Apoio à Escolaridade II⁶. As turmas são assim divididas em virtude do horário em participam da escola formal obrigatória (as crianças de 5ª a 8ª séries estudam no período da manhã e os de 1ª a 4ª no período da tarde). Devo ressaltar que a minha pesquisa estará pautada sobre as crianças do Apoio I, juntamente com a educação infantil, todas no período da tarde/ noite.

Todas as crianças do Apoio estão matriculadas na Escola Estadual Físico Sérgio Pereira Porto (ao lado do PRODECAD) e utilizam o espaço do PRODECAD, como um espaço complementar a escola formal. Residem em bairros bem diversificados e utilizam como meio de transporte, os ônibus fretados pela UNICAMP, em que viajam com os pais que o utilizam para vir trabalhar.

Antes da minha experiência de estágio no PRODECAD, nunca tinha ouvido falar em educação não-formal. Na Faculdade de Educação da UNICAMP, as disciplinas que tratam sobre o assunto são ministradas no sétimo semestre e durante meu trabalho no programa ainda cursava o terceiro. Dessa forma, senti a necessidade de conhecer o que esse novo tipo de educação representava. Já nas primeiras informações que obtive sobre o assunto percebi que a educação não-formal não era como eu pensava um fato tão novo assim.

De acordo com Gohn (2005), educação não-formal, até os anos 80, não era vista pelos educadores como assunto de grande importância. Era considerada como uma continuação da educação escolar ou formal, mas fora da instituição escolar.

⁵ O grupo de Apoio à escolaridade I, é denominado Apoio I e compreendem as turmas de 1ª a 4ª séries do ensino fundamental.

⁶ O grupo de Apoio à escolaridade II, é denominado Apoio II e compreende as turmas de 5ª a 8ª séries do ensino Fundamental.

Genericamente, a educação não-formal era vista como o conjunto de processos delineados para alcançar a participação de indivíduos e de grupos em áreas denominadas extensão rural, animação comunitária, treinamento vocacional ou técnico, educação básica, planejamento familiar, etc. (GOHN, 2005, 91-92).

Ainda segundo Gohn, com as mudanças ocorridas na economia e no trabalho, a sociedade passou a dar uma maior importância para formas de aprendizagem em grupos e para atividades consideradas extra-curriculares.

Essa importância foi consolidada, quando órgãos internacionais como a ONU e UNESCO, passaram a demonstrar uma maior preocupação com esse tipo de aprendizagem, definindo-a dentro da educação básica como *ferramentas essenciais para a aprendizagem e de seus novos conteúdos básicos, abrangendo além de conteúdos teóricos e práticos, valores e atitudes para viver e sobreviver...* (GOHN, 2005, 93), ampliando o campo da educação para ambientes também fora da escola.

A educação não-formal tem sido apresentada sob forma de definições diversas. Segundo Simson (2001) na educação não-formal o

...conceito de educação é ampliado, não se limitando simplesmente a uma forma de educação que é ministrada nas escolas públicas e privadas, mas reconhece o indivíduo como ser que pensa, age, sente, que traz consigo uma cultura que precisa ser respeitada para que ela possa crescer, desenvolver. (p.20)

E ainda:

... a transmissão do conhecimento acontece de forma não obrigatória e sem a existência de mecanismos de repreensão em caso de não aprendizado, pois as pessoas estão envolvidas no e pelo processo ensino-aprendizagem e tem uma relação prazerosa com o aprender.

De acordo com Garcia (2003), analisando a trajetória histórica do campo da educação não-formal, baseada nos estudos de Jaume Trilla, podemos selecionar algumas características próprias desse tipo de educação como

a flexibilidade de tempo e conteúdos; o fato de não estar ligada, necessariamente, a uma certificação; ser uma área não-escolar; ter envolvimento com a comunidade; ter uma ligação mais prática com o cotidiano e possibilidade de favorecer a transformação tanto pessoal como coletiva e social. (p.139)

A educação não-formal possibilita que a criança construa seus próprios saberes, de forma que possa atribuir significados a cada um deles. Os espaços onde se realiza a educação não-formal podem ser os mais diversos possíveis. Garantindo espaços de socialização e brincadeiras entre as crianças, permitimos que elas produzam as culturas infantis, inventem, reinventem e transmitam o que produzem. Considerando essa realidade, a educação não-formal contribui

para a formação pessoal, social, afetiva, intelectual e cultural das crianças e adolescentes [...] Na construção da cidadania, ajudando-os a perceber as relações que travam ou que podem estabelecer no campo social, percebendo-se como possíveis agentes de mudança ou, transformação ou o contrário, de perpetuar ou manter o status quo. (FERNANDES, In: SIMSON, 2002, 114).



Turma do Apoio à Escolaridade I – Professora Clélia

2.2. AS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

As crianças que participam da Educação Infantil no PRODECAD e participam do programa no período das 13h às 17h. Seus pais são funcionários, principalmente do Hospital das Clínicas (área da saúde) e, por isso apresentam uma frequência distinta das demais crianças que participam do projeto, pelos pais trabalharem em sistema de plantão e folgas.

São divididas em duas turmas: uma de crianças de 03 à 04 anos de idade⁷ e a outra de 05 à 06 anos de idade⁸, mas as atividades, em sua maior parte, são realizadas em conjunto. Nas duas turmas existe a presença de uma professora e de uma monitora que são as responsáveis por elas.

Como a primeira experiência que tive com crianças da educação infantil foi no PRODECAD resolvi fazer leituras de autores que se propuseram a pesquisar e que me ajudasse a compreender sobre a pedagogia da educação infantil, respeitando as especificidades da criança.

Cultura infantil, de acordo com Fernandes (1998), é o que é produzido, reconstruído, re-elaborado e utilizado pelas próprias crianças, que delas se apropriam criando novos significados e que são incorporados à cultura infantil.

A pedagogia da educação infantil é esclarecida por Faria (2005), como uma pedagogia que deve garantir o direito à infância e a melhores condições de vida, considerando um espaço físico que promova as construções feitas pela criança através do lúdico, do imaginário, artístico, afetivo e cognitivo, sem antecipar a escolaridade do ensino fundamental.

A respeito da pré-escola Jobim e Souza (1984) afirma que

a pré-escola deve ter como função essencial uma proposta educativa mais ampla, que ultrapasse o mero assistencialismo.(...) Quando definimos uma pré-escola com caráter essencialmente educativo, entendemos que essa deve desenvolver uma ação pedagógica voltada para os interesses e necessidades das crianças das classes populares. (...) Na prática, isso significa contextualizar o processo educativo para que, partindo da realidade de vida da criança e da

⁷ A turma de 03 à 04 anos de idade era denominada no PRODECAD, Jardim I, agora denominada apenas Educação Infantil.

⁸ A turma de 05 à 06 anos de idade era denominada no PRODECAD, Jardim II, agora denominada apenas Educação Infantil.

valorização dos conhecimentos que ela já possui, o educador possa favorecer a aquisição de novos conhecimentos, de maneira viva, ativa e que tenha significado para a vida da criança. (p.74-75)

Ainda segundo Jobim e Souza (1984), a pré-escola, como difundem os educadores modernistas, é um lugar voltado ao desenvolvimento das habilidades, da sensibilidade e criatividade da criança e do convívio social e moral. Essas trocas são realizadas durante o desenvolvimento de atividades diversificadas.

Poderíamos definir o papel da primeira etapa de educação básica, não somente como local que destina seu espaço ao brincar, à diversão, ao desenvolvimento da autonomia, local em que a criança pode construir as culturas infantis através das trocas no espaço coletivo.



Turma da Educação Infantil/ Jardim I – Professora Ligiane

2.3. AS PROFESSORAS ENVOLVIDAS

As professoras que participaram dos projetos, são todas formadas em pedagogia, na própria universidade (UNICAMP), concursadas e empenhadas na proposta do programa.

Ao serem questionadas a cerca das contribuições importantes do trabalho realizado coletivamente entre as turmas, as professoras se manifestaram da seguinte forma:

A experiência é a de lidar com o inesperado. Na relação entre as crianças, o entrosamento nem sempre é o esperado; como também as frustrações em relação as atividades propostas no projeto (em alguns momentos).

Por outro lado, essas situações geram uma reavaliação e reelaboração para que possamos atingir os anseios e atividades do grupo.

O relacionamento entre as crianças em diversas faixas etárias, proporciona a diversidade da linguagem dessa integração, estímulo ao respeito, cooperação, colaboração, abordagens nos conflitos, trabalho este que foi realizado dentro das propostas apresentadas.

(Profa. Clélia – Apoio I)

A importância do projeto em conjunto com grupos de diferentes faixas etárias está nas trocas. Quando cada grupo trabalha individualmente com o projeto, as crianças lidam com o tema e o realizam de acordo com as características e interesses específicos, ligados as idades das crianças e também a organização do grupo. Ao reunir os grupos para falarem uns aos outros sobre o que cada um está realizando, descobrindo, aprendendo, valoriza-se o trabalho de cada grupo; as crianças aprendem umas com as outras, o trabalho de um grupo pode ajudar o outro, seja em termos de conhecimento em relação ao tema do projeto, seja de formas diferenciadas de organização, envolvimento, participação para a realização do trabalho em grupo.

Além de aprender muito sobre os temas junto com as crianças, o aspecto de trabalhar com diferentes faixas etárias, num trabalho que ajudou a criar, além dos temas dos projetos, uma relação mais próxima entre as crianças e professoras dos grupos, uma oportunidade de aproximação e compartilhamento do dia-a-dia. Em meio a tudo isso, crianças e professoras tiveram que lidar com os conflitos de correntes de idéias e condutas diferentes e, lidar com isso

levando em consideração o respeito e a necessidade de tornar esses conflitos de alguma forma enriquecedores para não impossibilitar o trabalho.

(Profa. Ligiane – Ed. Infantil)

3. PROJETOS

Resolvi escolher dois dos projetos que foram realizados no PRODECAD, por motivos bem significativos. Primeiramente porque foram projetos de que participei de maneira efetiva durante meu período de três anos de estágio no programa e segundo, porque foram realizados em conjunto entre as turmas da educação infantil e da educação não-formal.

Uma das coisas que me interessou muito, logo no primeiro dia no programa foram, as famosas rodas de conversa que as professoras realizavam com os alunos no início da jornada ou quando acreditassem haver necessidade.

Nunca havia trabalhado com Educação Infantil e, por isso, não acreditava que as crianças nessa faixa etária (03 – 06 anos – pré-escola) fossem capazes de conseguir ficar em silêncio durante um longo tempo para falar de alguns problemas e assuntos dirigidos pela professora da turma.

Somente depois de algum tempo, participando de algumas dessas rodas, foi que consegui compreender qual era o segredo de fazer com que as crianças prestassem atenção nos assuntos tratados na roda. Uma coisa tão simples, mais tão importante que todos deveriam aderir: a professora conversava com as crianças sobre assuntos que faziam parte de seu cotidiano, que eram de seu interesse ou até mesmo sobre assuntos que eles escolhiam. Mais tarde, quando conheci a turma do Apoio I, descobri que eles também realizavam as famosas rodas de conversa.

O mais importante de um espaço de educação não-formal, é que um espaço como esse pode possibilitar que a criança construa seus próprios saberes de forma que possa atribuir seus significados a cada um deles, ou seja, entendendo o que está fazendo e aprendendo, como também na educação formal, mesmo que se estabeleça tempo determinado e único para todos para a aquisição e construção do conhecimento.

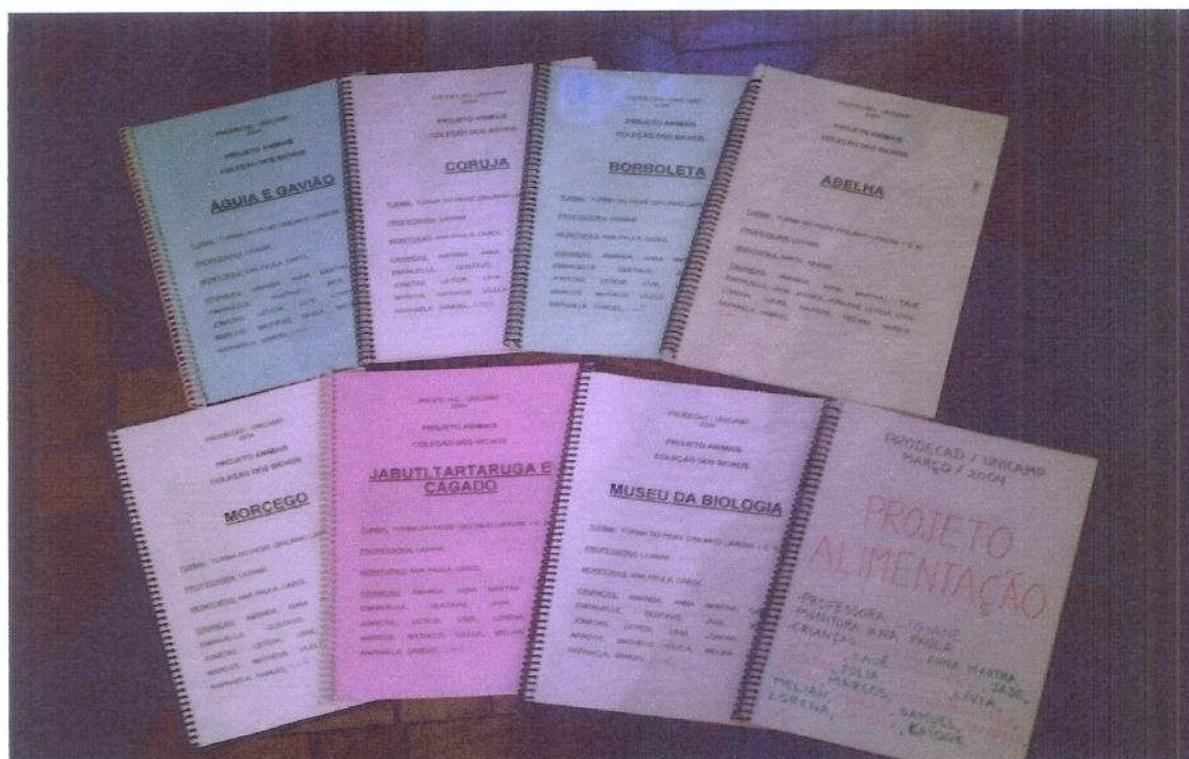
Quando fui apresentada à professora da turma de Educação Infantil, a professora Ligiane, ela me explicou sobre os projetos que desenvolviam em conjunto com as outras turmas do PRODECAD. Contou sobre o projeto alimentação e projeto som que já haviam acabado. Comecei a participar quando estavam realizando o projeto animais, que já estava em andamento há algum tempo. A turma em conjunto com mais três turmas, a da Clélia do Apoio I, a da Edwiges da turma de 05-06 anos e da Ione (professora do período da manhã), que apesar de participar do projeto com as turmas da Educação Infantil, não tinha contato com a turma do Apoio I, trabalhavam esse projeto,

mas cada um tratando de bichos diferentes, ou seja, cada um estudou os bichos do interesse de sua turma. Minha turma (de 03-04 anos) estudou a jabota, cágado, tartaruga, morcego e muitos outros.

Todos esses projetos foram desenvolvidos em conjunto com as turmas do Peixe Grilinho (03 – 04 anos/ Ligiane, Karen e Carol), Sapinho Dourado (05 – 06 anos/ Edwiges, Camila e Ricardo) e educação não-formal – Apoio I (07 – 10 anos/ Clélia e Roberta).

Eram realizados encontros todas as 4^{as} feiras, para que as turmas socializassem o que estavam aprendendo com os projetos e trocassem as experiências.

Ao fim de cada projeto eram montados livros sobre o mesmo. Esses livros eram elaborados a partir do que era estudado e baseado nas falas das crianças durante as atividades que eram anotadas pelas professoras. Após terminarem o livro as crianças levavam um a um para casa, liam com seus pais e faziam comentários e desenhos sobre os assuntos do livro, no espaço deixado no final do mesmo com o nome de cada criança que participava do projeto.



Livros montados pelas professoras, monitoras e crianças

Os livros que finalizavam os projetos, obedeciam a um mesmo padrão. Na capa aparecia o tema estudado pelo projeto, o local em que foram realizados e os nomes das crianças, professoras e monitoras que participaram deles.

No entanto, houve uma grande discussão sobre o formato e apresentação desses livros. A idéia para os próximos livros, é que a criança também participe da construção das capas dos livros, assim como participa do conteúdo inserido neles.

Sobre os projetos trabalhados em conjunto com as turmas conversei um pouco com as crianças⁹ a fim de que elas me relatassem como esses projetos contribuíam para suas vidas e seu aprendizado. Alguns dos relatos que anotei, gostaria de deixar registrados nessa pesquisa:

"Antes eu tinha medo dele porque ele é grande e tem uma cara brava, agora que ele vem aqui na minha sala ele virou meu amigo"
(S., 5 anos)

"Eu não sabia o que era jabota, mas o E. me ensinou que é a mulher do jabuti. Ele é grande e parece que sabe mais que eu."
(L., 4 anos)

"Quando a professora perguntou sobre a abelha, eu que levantei a mão primeiro, eu já sabia antes dele que é 'mais grande.'"
(A. 6 anos)

" Eu gostei de estudar com eles porque eles são engraçados e só fazem a gente rir"
(Al., 4 anos)

"A gente aprende com eles também porque eles fazem perguntas que a gente não sabe, mas fica com vergonha de perguntar porque já é grande."
(V., 9 anos, 3ª série)

⁹ Os nomes das crianças que fizeram os relatos serão preservados. Utilizarei apenas suas iniciais.

"Eu não acho que a gente sabe mais, é que a gente tá mais tempo na escola, eles também sabem muita coisa"

(B., 10 anos, 4ª série)

"Naquele dia da coruja eu fiquei com vergonha, porque eu respondi errado e as meninas riram de mim"

(C., 8 anos, 2ª série)

"Eu aprendi que não é porque eles são pequenos que não sabem das coisas, a D. até respondeu primeiro que eu do gavião, eu achei meio estranho, achei que a professora já tinha falado pra ela, mas depois eu vi que ela sabia mesmo".

(H., 7 anos, 1ª série)

"Eu só não gosto quando elas querem brincar de casinha comigo, ficam atrás de mim chamando de papai... aí cansa!"

(G., 9 anos, 3ª série)

As crianças menores da educação infantil demonstraram ter medo das crianças maiores. Primeiramente por não conhecê-las, não ter um convívio direto com elas, mas também porque as consideravam sérias, bravas e mais inteligentes do que elas porque diziam que já haviam estudado mais do que eles. Outro fator que apareceu durante as conversas com as crianças é que os menores tinham medo de ter que se submeter a certos castigos e maus tratos e abusos que os maiores possam estar acostumados a realizar (fala de uma das crianças que vivenciou uma experiência semelhante a esta em um grupo de crianças de sua rua), algo que acontecia nas "trocinhas" de meninos (grupos infantis) e foi relatado através do estudo de Florestan Fernandes sobre as mesmas.

As crianças maiores, ao contrário das menores, se mostraram mais tímidas e receosas a respeito das questões que faziam no início dos projetos. Disseram ter receio de perguntar algo que lhes parecesse impróprio a sua idade (perguntas que pareciam fáceis de responder, mas que não sabiam a resposta) e de que os menores rissem. Com o tempo sentiram-se mais confiantes e aliviados ao perceberem que as crianças menores tinham dúvidas parecidas com as deles e que acabavam obterem respostas de questões de seu interesse.

Segundo Abramovich (1983), o que importa dentro de um espaço de trabalho, é como iremos trabalhar nele, pois o espaço é sempre educativo. Não é suficiente apenas reorganizar o espaço somente para torná-lo mais atrativo à criança, é necessário que este espaço seja utilizado como local de construção das culturas infantis. Segundo Faria (2005), essa

organização do espaço vai favorecer e vai ser favorecida por uma pedagogia das diferenças, uma pedagogia das relações, uma pedagogia que escuta, uma pedagogia da animação, garantindo a melhoria das condições de vida pelo direito à educação das crianças de 0 a 6 anos. (p. 80).

A experiência dos projetos realizados em conjunto no PRODECAD, me fez recordar o estudo realizado por Florestan Fernandes, sobre as “Trocinhas”. As trocinhas são grupos infantis formados na rua, que têm por finalidade imediata a recreação. São formadas por crianças que vivem em uma mesma vizinhança, inicialmente por meninos e meninas, que com a chegada da puberdade resolvem se separar totalmente, traçando punições para quem transgride as regras do grupo.

Segundo Fernandes (2004) as trocinhas, como pude também perceber nos projetos realizados em conjunto com as turmas de diferentes idades, contribuem à socialização da criança, na formação do “ser social” e no desenvolvimento da personalidade dos imaturos.

Em relação aos projetos coletivos as trocinhas se assemelham a forma como são tomadas as decisões no grupo e sua finalidade. As crianças podem debater e escolher o que lhes desperta interesse, no entanto, precisam considerar o interesse dos outros do grupo e compreender que o resultado será sempre positivo. Nas trocinhas

As crianças podem escolher os folguedos de que vão brincar; (...) Ora, a criança tem preferência por certas posições lúdicas, pretendendo desempenhar as atividades correspondentes, como as de chefe de jogo, por exemplo, do mesmo modo que há outras evitadas, como a de ser o "pegador". A finalidade desses folguedos é a recreação.

(FERNANDES, 2004, 243)

Para Gariboldi (2004), projetos realizados de forma diferenciadas, devem observar com cuidado alguns aspectos importantes. O planejamento prévio das atividades e estabelecimento de seus objetivos representa parte essencial nessas atividades. Outro aspecto a ser observado é o espaço para sua realização. A criança deve perceber o espaço como uma referência estável. As atividades devem permitir que as crianças tenham contato direto com as professoras responsáveis pelas turmas, para que estas também se tornem referências. O tempo de duração das atividades educativas não devem ser pré-estabelecidos, entretanto, não se deve estender ou finalizar as atividades apenas porque está interessante para a criança ou não, ou até mesmo variar o conteúdo apenas para garantir o interesse da criança. O ritmo das atividades ou suas trocas devem permitir que as crianças se relacionem entre si por um período prolongado de tempo com um mesmo grupo de colegas, para que desse modo construam "relações significativas".

Ao analisar a rotina de atividades de uma pré-escola estatal¹⁰, realizada de forma contrária aos aspectos citados no parágrafo anterior, Gariboldi pode concluir que

As ocasiões oferecidas às crianças para desenvolver atividades com colegas diferentes não parecem ter realmente a finalidade de ampliar as oportunidades de troca e de confronto e de promover a transmissão horizontal das aprendizagens. (...) um dia composto por mudanças contínuas, o que traz dúvidas de que sejam dados à criança os tempos necessários de ambientação às situações sociais e, com eles, possibilidades adequadas de construir relações significativas.

(GARIBOLDI, In: BONDIOLI, 2004,102-103).

¹⁰ A pré-escola analisada por Gariboldi trabalha com o modelo da turma "aberta": atividades com grupos de idades diferentes se alternam durante todo o dia, da mesma forma em que as professoras se alternam na realização dessas atividades.

Os projetos diferenciados (de turmas abertas) podem trazer inúmeras contribuições para a produção das culturas infantis. No entanto, Gariboldi (2003), ao analisar o dia-a-dia na pré-escola Le Fornaci, em Pistóia, nos permite concluir que a inserção das práticas educativas habituais como as rotinas, interligadas às práticas que incentivam a construção da autonomia da criança também são pontos importantes durante o processo dessa produção.

Mesmo que haja uma forte estruturação e caracterização dos espaços e que as crianças permaneçam neles durante longos períodos, há a possibilidade de que estes espaços sejam utilizados de forma descentralizada. O comando das atividades pode não estar centralizado apenas na figura da professora e esta poderá intervir de forma a estimular e enriquecer as ações realizadas espontaneamente pelas crianças e facilitar as trocas entre elas, dispondo espaço e materiais voltados à ação lúdica. Mesmo que se proponha à criança atividades específicas, pode-se permitir o envolvimento ativo e autônomo no modo como estas ações serão realizadas.

A incidência temporal das rotinas, as formas de seu contexto, a liberdade de iniciativa lúdica e a dimensão de turmas "abertas" (com as crianças que entram e saem do espaço de referência), que é adotada em algumas situações diárias, parecem qualificar o ambiente como um lugar de vida infantil, muito mais do que um lugar institucional concebido e finalizado para objetivos do tipo didático.

(GARIBOLDI, In: BECCHI & BONDIOLI, 2003, 54)



Turmas reunidas no desenvolvimento de projeto



Turmas reunidas no desenvolvimento de projeto

3.1. CASINHA

A idéia desse projeto foi da professora Ione da Educação Infantil.

Para a realização do projeto as professoras da Educação Infantil e do Apoio I, fizeram diversas rodas de conversa com as crianças para que elas decidissem que tipo de atividades e como elas seriam realizadas. Uma pesquisa foi elaborada pela professora para identificar e discutir entre as crianças sobre os diferentes tipos de casa que existiam.

Começaram então a pesquisar e trazer para as professoras (sempre com a ajuda dos pais), tipos de moradia diferentes, como casas de tijolos, madeira, barro, papelão, folhas de árvore, palha e até mesmo isopor¹¹. A discussão girava não somente em torno dos tipos de casa que existiam, mas também do porque existiam essas diferenças entre as casas. Discutiram por exemplo sobre as casas de índios, mansões e favelas (que abriu discussão sobre o porquê algumas pessoas têm mais dinheiro que outras), até chegarem na casinha de doces que sempre ouvimos contar no Conto de Fadas intitulado “João e Maria”.

As crianças decidiram então, que iriam construir uma casinha de doces, como a da história. A construção da casa durou uma semana. Primeiro começaram a discutir qual o melhor material para a construção da casa. Deveria ser um material resistente, já que serviria de brinquedo para todas as turmas depois de terminada. Decidiram pelo papelão e passaram a procurar em revistas figuras que continham doces, que seriam coladas posteriormente na casinha. Depois de montada, colaram os doces e a fixaram em uma placa de madeira.

Após completarem essa atividade, a professora Ione teve a idéia de construir uma casinha para que as crianças pudessem brincar dentro. A casa foi confeccionada com caixas de leite (arrecadadas por todas as turmas com apoio dos pais) coladas com fita adesiva, coberta com papel manilha e após tudo isso foi pintada pelas turmas com tinta guache (da cor que as crianças escolheram em uma roda de conversa com todas as turmas do PRODECAD).

Depois da casa pronta, colocaram o telhado e marcaram uma reunião com os pais das crianças, para que eles confeccionassem as flores que seriam coladas na casa. Essa participação dos pais foi muito importante no projeto, para que eles estivessem integrados e trabalhando em conjunto com a instituição.

¹¹ Na época, várias reportagens foram feitas em Indaiatuba, sobre a casa projetada em isopor, que prometia ser segura e baratear o custo das casas populares no Estado.

Depois da casa pronta, todas as turmas poderiam utilizá-la para brincar.

As crianças tiveram a idéia de montar um meio de comunicação entre as turmas, já que as turmas que participaram desse projeto, não eram todas do mesmo horário. Então, mais uma vez contando com a participação dos pais, montaram a caixa de correio da casinha e um grupo de pais (que compareceram na atividade), escreveram a primeira cartinha para as turmas.

Houve também a montagem de uma pequena maquete da casinha, feita com caixa de leite longa vida. As crianças montaram as casinhas e depois colaram em uma placa de madeira onde podiam fazer com tinta e com massinha o jardim, pessoas, carros e tudo o que tivessem em suas casas.

3.2. ANIMAIS

Quando as professoras decidiram que iriam estudar sobre os animais, resolveram que para que não fosse uma atividade imposta para as crianças, seriam elas que decidiriam sobre quais animais gostariam de aprender. Cada turma escolheria de acordo com os interesses do grupo, o que acabaria por enriquecer imensamente o projeto, já que as turmas sempre se uniriam para contar e discutir o que estavam fazendo no desenvolvimento do projeto.

Como eu estava na turma de 03 – 04 anos, começamos a estudar sobre a abelha, pois foi esse o primeiro tipo de animal escolhido pela turma. O interesse surgiu depois que uma das crianças contou que tinha uma casa de abelhas em sua casa.

Então começamos a falar sobre a abelha, as partes da abelha, como ela vivia, sobre a diferença entre as abelhas operárias, abelha rainha e zangão. As crianças também quiseram aprender qual era a diferença entre abelha e o marimbondo e a diferença no nascimento da abelha, marimbondo e borboleta. Falamos sobre a colméia, como a abelha produz o mel e a geléia real, onde ela guarda o que produz e muitas outras coisas.

Para completar a atividade a professora teve a idéia de fazermos junto com as crianças um bolo de mel, para que elas experimentassem um alimento feito com o mel de abelha. Também trouxemos um especialista em abelhas, um apicultor, que trabalhava no apiário que forneceu o mel para fazermos o bolo. Esse apicultor trouxe fotos (slides) sobre a abelha e mostrou como era a sua criação e como elas produziam o mel.

Ao final das atividades sobre a abelha, sugeri uma atividade de confeccionar uma abelha a partir de sucata (potinho de yacult, tinta, papel de jornal, papel camurça, canudinho), que eu tinha aprendido ainda quando fazia o magistério. Foi muito divertido e as crianças adoraram.

Após essa etapa, começamos a falar sobre a diferença da casa dos animais e a casa dos bichos e também falamos sobre a casa da abelha, complementando o projeto casinha.

Ao terminar o assunto sobre as abelhas, a turma se interessou por muitos outros animais: queriam saber a diferença entre jabuti, cágado e tartaruga, águia e gavião, se interessaram também pela borboleta, morcego e coruja.

4. A EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL NO PRODECAD

Através de leitura realizada no livro de Gohn (2005) pude perceber que a educação não-formal é um aspecto da educação que vem conquistando grande espaço em nosso país, e por isso tem despertado interesse de diversos segmentos da sociedade. Esse resultado pode estar ligado a diversos fatores, mas o que desejo destacar é o da crise em que se encontram as escolas formais públicas nos dias atuais. Se por um lado as escolas formais públicas se prendem a transmitir conteúdos pré-estabelecidos e que não estimulam de forma consistente a participação dos educandos, por outro as instituições de educação não-formal, conquistam seu espaço com a realização de projetos que permitem que os educandos utilizem a bagagem cultural que possuem e escolham compreender/trabalhar assuntos que realmente os interessa. Durante minha pesquisa pude participar de diversas atividades que me fizeram vivenciar situações como estas. Atividades elaboradas de acordo com os projetos e que abriam grande espaço para que as crianças escolhessem temas de seu interesse, fazendo com que estas estabelecessem relações do que era estudado com a realidade em que viviam.¹²

Segundo Afonso (2001), *a educação Não-formal se caracteriza por possibilitar a transformação social, dando condições aos sujeitos que participam do processo, de interferirem na história por meio de reflexão e transformação(p.11).*

De acordo com essa idéia, o PRODECAD elabora seus projetos com intuito de despertar nas crianças a consciência de que são agentes transformadores e que elas também fazem sua parte na história.

Utilizando quadro apresentado por Afonso¹³, farei uma análise das atividades realizadas pelo PRODECAD em relação às características dadas a Educação Não-formal apresentadas pelo mesmo.

¹² Gostaria de lembrar aos leitores, mais uma vez como feito na introdução desta pesquisa que falo apenas da minha observação das atividades realizadas no PRODECAD e da minha prática como professora do ensino fundamental.

¹³ ASONSO 1992: 90

Quadro comparativo de algumas características da Educação Formal (Escolas Tradicionais) e da Educação Não-formal (Associações)

Tipos de Aprendizagem	
<i>Escolas Tradicionais</i>	<i>Associações Democráticas para o Desenvolvimento</i>
Apresentam um caráter compulsório	Apresentam um caráter voluntário
Dão ênfase apenas à instrução	Promovem sobretudo a socialização
Favorecem o individualismo e a competição	Promovem a solidariedade
Visam a manutenção do <i>status quo</i>	Visam o desenvolvimento
Preocupam-se essencialmente com a reprodução cultural e social	Preocupam-se essencialmente com a mudança social
São hierárquicas e fortemente formalizadas	São pouco formalizadas e pouco ou incipientemente hierarquizadas
Dificultam a participação	Favorecem a participação
Utilizam métodos centrados no professor – instrutor	Proporcionam a investigação – acção e projectos de desenvolvimento
Subordinam-se a um poder centralizado	São por natureza formas de participação descentralizada

Apresenta um caráter voluntário?

As crianças que participam do programa, participam de forma voluntária. São os pais que procuram o programa em busca de vagas para matriculá-las, mesmo que muitas vezes essa participação se caracterize pela obrigatoriedade imposta aos pais em encontrar um espaço em que a criança permaneça durante o mesmo período de tempo em que está trabalhando.

O PRODECAD possui um quadro de funcionários entre professores, monitores, diretores, cozinheiras, psicólogos e pedagogos, que são em sua maioria contratados. Com exceção dos monitores contratados pelo convênio existente entre os programas educativos¹⁴ e o SAE, os monitores contratados por convênio com outras faculdades e o pessoal que cuida da limpeza contratados por uma firma terceirizada (a Alternativa), todos os outros funcionários são concursados e contratados pela UNICAMP.

Existem também profissionais voluntários como professores de Educação artística, que elaboram oficinas para todas as turmas, os contadores de história, que fazem atividades periódicas na instituição e alguns monitores de Pedagogia, Artes

¹⁴ Os programas educativos da UNICAMP compreendem todos os projetos voltados à educação: PRODECAD, CECI, EMEI, CAS e CEPRE.

cênicas, Artes plásticas, que se propõem a realizar atividade de pintura, expressão corporal, teatro, dança, entre outras.

Promove sobretudo a socialização?

No PRODECAD, em projeto algum podemos encontrar como objetivo a transmissão de conteúdos como na escola formal, até porque não é o objetivo do programa.

Seus projetos buscam, primeiramente, a socialização dos indivíduos, promovendo o bem estar daqueles que deles participam. Podemos citar como exemplo disso, as turmas criadas para suprir a demanda e necessidades dos pais que trabalham na UNICAMP e fazem um horário alternativo ao horário escolar (das 7h30 às 19h e das 7h às 19h).

Promove a solidariedade?

Ao contrário de algumas escolas formais, que promovem o individualismo e a competição, o PRODECAD busca a solidariedade e a cooperação entre as crianças.

Por isso, foram criados esses projetos de vivências entre as crianças de diferentes faixas etárias, para que aprendessem a trabalhar em grupos heterogêneos e incentivassem o respeito, o companheirismo, a proteção e aprendessem a resolver seus próprios conflitos, respeitando as diferentes idéias dos colegas.

Nas atividades com as professoras e com o professor de Educação motora, as crianças aprendem a resolver seus problemas com os outros através do diálogo, aprendem a respeitar as diferenças apresentadas pelos outros, a se comunicarem através de gestos, expressões da face, olhares e toques (através de atividades de massagem e relaxamento) e participam de jogos em que aprendem que somente ajudando aos outros é que poderão ter a chance de ganhar (jogos cooperativos), que ajudam a amenizar a rivalidade entre as crianças do grupo.

Visa o desenvolvimento?

As atividades realizadas no PRODECAD buscam o desenvolvimento da criança. Esse desenvolvimento não diz respeito à capacidade de adquirir conceitos e de reter conteúdos e sim, à habilidade que a criança desenvolve para o questionamento das

coisas, a não aceitação de verdades dadas e instituídas como únicas, a efetiva participação na escolha de assuntos de seu interesse e na criação de sua própria história.

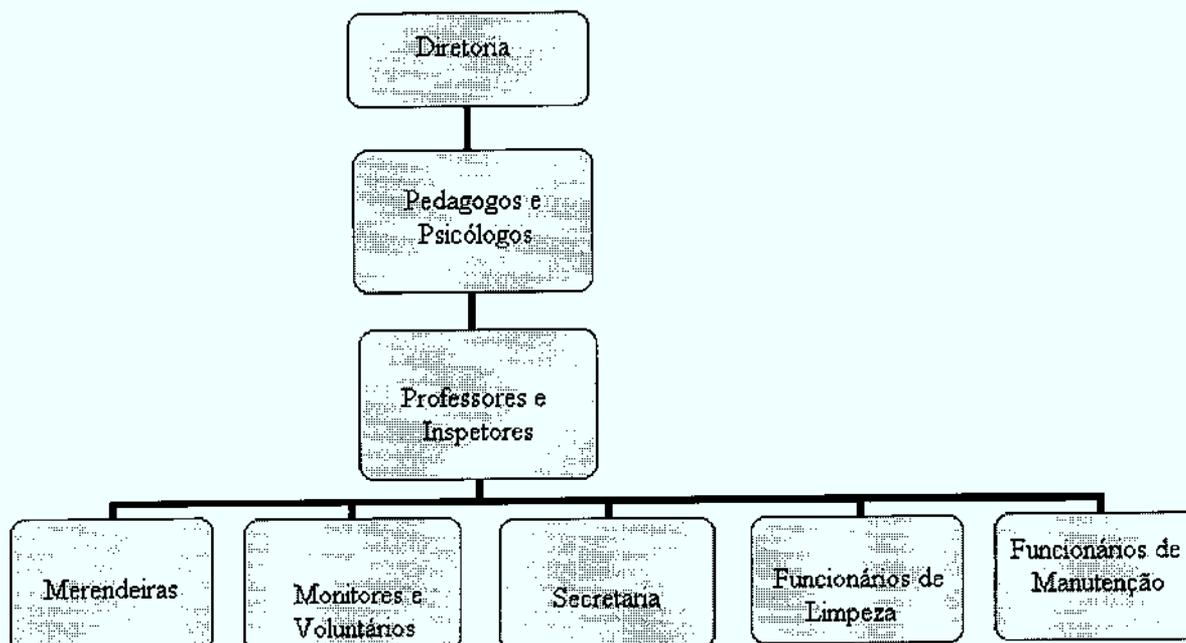
Preocupa-se essencialmente com a mudança social?

Não é papel do PRODECAD fazer com que as crianças acreditem que nada podem fazer para modificar de alguma forma o futuro que muitas vezes a sociedade impõem a ela seguir. Dessa forma, é objetivo do PRODECAD, fazer com que as crianças se percebam como agentes transformadores de sua cultura e da sociedade em que estão inseridas.

Uma criança não aprenderá que pode transformar sua realidade, em um ambiente que lhe mostre todos os dias que ela não é capaz de fazê-lo. Portanto, o Projeto julga necessário contribuir para que as crianças resgatem sua importância na sociedade, desenvolvam um senso crítico e uma visão bem diferente daquela que alguns de nós aprendemos desde criança na escola, a idéia de que somos impotentes, submissos e que nada podemos fazer diante do nosso sistema.

É pouco formalizada e pouco ou incipientemente hierarquizada?

A direção do PRODECAD apresenta-se da seguinte forma:



Apesar do PRODECAD apresentar certa hierarquia e não ser pouco hierarquizado, penso que a instituição fere em parte essa característica da educação não-formal, por estabelecer ótimas relações entre os diversos funcionários, contar com as sugestões de todos e resolver os problemas da instituição em reuniões abertas e de forma democrática. Os professores e monitores planejam e debatem sobre assuntos, levam seus problemas, dúvidas e sugestões diretamente à diretoria, para as pedagogas e psicólogos/as do programa. O trabalho é sempre feito em conjunto.

Favorece a participação?

Apesar de algumas idéias de projetos serem apresentadas pela equipe técnica e/ou pelas professoras, as atividades são sempre escolhidas e pensadas pelas crianças juntamente com as professoras e monitoras da turma. Essa participação é muito incentivada, principalmente nas turmas de Apoio à Escolaridade I e II, que participam dos projetos no horário contrário ao da escola formal, onde passam todo o período estudando conteúdos obrigatórios do currículo e, por isso, desejam escolher o que querem aprender, o que lhes interessa aprender.

As crianças da educação infantil que têm como única referência de escola o PRODECAD, acabam por ter o privilégio desde o início de seus estudos, de escolher o que desejam aprender, pois quando passarem à etapa da escola formal obrigatória poderão transmitir a seus colegas, que ainda não conhecerem esse tipo de programa, o que aprenderam com a educação não-formal.

Proporciona a investigação-ação e projetos de desenvolvimento?

Os projetos do PRODECAD são sempre realizados em conjunto com os professores, monitores e crianças. Os professores e monitores trabalham de forma a estimular a participação, a integração, o questionamento, a socialização, a ação e o aprendizado das crianças.

As atividades são sempre propostas e discutidas pelo grupo, com o propósito de que se envolvam de maneira concreta com as atividades. As relações entre professor/monitor e crianças, acontecem de forma bem natural e com muito respeito e autonomia. Dessa forma, as crianças compreendem que possuem a liberdade de colocar em discussão ou criticar alguma atividade que não gostaram ou que não foi desenvolvida

adequadamente (da forma como foi planejada). Assim as crianças participam com maior interesse, já que as atividades são construídas por eles, a partir de seus interesses e suas necessidades.

É por natureza uma forma de participação descentralizada?

Diferentemente de muitas das instituições de educação formal, onde a direção é responsável pela maior parte das decisões tomadas dentro da escola, o PRODECAD, apesar de sua composição hierárquica, permite que as decisões de tudo que é realizado dentro do programa sejam decididas em conjunto.

5. O PRODECAD E OS PARQUES INFANTIS DE MÁRIO DE ANDRADE

A partir da leitura do livro “Educação pré-escolar e cultura” (FARIA, 2002), o qual relata a experiência educacional dos Parques Infantis de Mário de Andrade, farei uma breve análise de suas semelhanças e de algumas diferenças com o programa PRODECAD, localizado na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

Durante a gestão do prefeito Fábio Prado no município de São Paulo, ocasião na qual Mário de Andrade era diretor do Departamento de Cultura do mesmo (1935-1938), foram criados os primeiros Parques Infantis destinados a crianças de 3 à 12 anos. Mais tarde em 1975, quando os parques já há algum tempo recebiam somente crianças de 3 à 7 anos, esses foram transformados nas Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEI).

Mário de Andrade teve grande contribuição na definição de um projeto cultural para o país através do Departamento de Cultura, projeto esse que além de levar em conta a classe operária, preocupou-se também com seus filhos e filhas com a criação dos Parques Infantis.

Os Parques Infantis criados por Mário de Andrade podem ser considerados como a origem da rede de educação infantil paulistana, é um projeto empenhado com a questão da cidadania, sustentado como *um local público que garantia o direito ao não-trabalho, o direito burguês de ser criança, o direito ao lúdico, o direito de brincar, diferentemente, portanto, das instituições infantis onde as crianças não brincam* (FARIA, 2002, 38).

Em leitura do Dossiê PRODECAD (PRODECAD, 2001) podemos constatar que esse foi inicialmente criado com caráter assistencialista. Recebia crianças filhos/filhas de pais/mães com baixo poder aquisitivo, que ocupavam cargos com salário baixo e que não tinham um lugar onde pudessem deixar os filhos/filhas durante o horário de trabalho na UNICAMP. As crianças eram ali deixadas para serem “cuidadas”, uma experiência na qual as professoras¹⁵, assumiam o papel das mães.

Nesse aspecto podemos notar certa distinção com os Parques Infantis em que:

¹⁵ No início do programas as professoras foram cedidas pela Secretaria da Educação do município de Campinas e os demais funcionários de coordenação e apoio, pessoal de secretaria, Pedagoga, psicólogo/psicóloga, merendeiras e faxineiras eram todos funcionários vinculados a UNICAMP.

(...) apesar das aparentes características assistenciais e do possível caráter disciplinador, o Parque Infantil foi um projeto não-escolar alternativo, que pretendia garantir o direito à infância, o direito de brincar para as crianças filhas de famílias operárias, com bases culturais e estéticas, construindo, portanto, alicerces para uma nova pedagogia, produto de pesquisa centrada na criança, realizada pelo Departamento de Cultura e pelo próprio Mário de Andrade (Faria, op. cit.:99).

Com o passar do tempo e a preocupação em considerar as especificidades da criança, valorizar a cultura das diferentes famílias e favorecer experiências lúdicas que permitiriam às crianças construir conhecimentos de maneira coletiva, o programa PRODECAD conquistou seu espaço passando a receber crianças que tem seus pais e mães ocupando os mais diversos cargos na universidade, inclusive funções na área de medicina e enfermagem, no momento em que passa a oferecer educação de qualidade e que propicia à criança conviver com a diversidade, ter contato com culturas diferentes e participar da construção das culturas infantis, fato que também acontecia nos Parques Infantis que:

garantiu assistência aos filhos e filhas do operariado sem prejudicar a qualidade da educação lá oferecida, o que não costuma acontecer em instituições infantis não-escolares. Pelo contrário, o que me faz chamar Mário de Andrade de educador e trazê-lo ao lado dos pensadores da educação infantil é justamente o fato de o Parque Infantil haver proporcionado educação de alta qualidade, específica para a criança pequena, quando, sem escolarizá-la, tratou-a como um ser diferente do adulto, como um outro, isto é, enquanto alguém que cria uma determinada cultura, a cultura infantil. Através de objetivos estéticos e artísticos, deu-lhe a oportunidade de expressar-se das formas mais diversas. E, principalmente, permitiu que exercesse a especificidade infantil, propiciando experiências lúdicas, através das brincadeiras, dos jogos tradicionais infantis, do folclore, onde, através da oralidade, as crianças recriam os jogos tradicionais, reinventando o passado no presente, alterando a realidade, construindo e reconstruindo conhecimentos; onde, de fato, são crianças e brincam.

Quero dizer: quando a criança é, de fato, o centro do projeto, mesmo que ela faça fila e tome banho (o que, aliás, ela gosta muito de fazer), estará havendo um relacionamento de aprendizagem recíproco, auto-alimentador: eu-adulto, que não sei nada sobre essas crianças enquanto seres, enquanto um outro diferente de mim (e não como um semi-alguém, onde falta algo em que eu-adulto preciso ensinar porque já sei), aprendo como elas são e crio novos conhecimentos sobre a infância e, ao mesmo tempo, o que eu tenho para ensinar será algo complementar, um algo a mais, que inclusive ela tem direito de aprender. (FARIA, op. cit.:74-75)

Como nos Parques Infantis, hoje no PRODECAD permite-se o convívio de várias culturas, destacando a cultura infantil, o que demonstra uma maior preocupação com a melhoria da qualidade de vida dos que dele participam. A criança é vista como diferente, com suas especificidades, a qual é educada para o convívio com o outro, uma educação para a cooperação e solidariedade, é vista como um sujeito ativo, que produz cultura e constrói conhecimento convivendo e interagindo com o diferente, com os adultos e com seus pares.

Em relação ao público alvo do PRODECAD, espaço criado para receber crianças filhas/filhos de funcionários/funcionárias da UNICAMP durante seu horário de trabalho, pode-se dizer que essas crianças trazem para esse espaço também a cultura dos adultos e entram em contato com a cultura do outro, permitindo-lhe construir as culturas infantis, outro ponto em que se assemelha as idéias de Mário de Andrade já que *a infância e a classe operária são explicitamente alvo do Parque infantil, enquanto uma instituição planejada para arrancar a cultura dos grupos privilegiados e transformá-la em fator de humanização da maioria* (FARIA, op. cit.:122).

Ao modificar sua característica assistencialista e englobar outras funções ao projeto, que não somente o cuidar, tais como educar e brincar, o PRODECAD conta hoje com uma ação diferenciada que envolve, sobretudo, a educação e o cuidado da criança.

As atividades realizadas pelas professoras são voltadas totalmente à construção de conhecimentos pela criança. São elas mesmas que decidem, dentro dos projetos propostos, o assunto que lhes desperta maior interesse e o que gostariam de saber sobre ele.

Também é oferecido atendimento odontológico gratuito e atividades esporádicas (como teatros e oficinas) e pequenos projetos sobre alimentação, saúde, higiene, que envolvem toda a instituição e conta com a participação dos pais, já que muitos deles trabalham na área de saúde da universidade.

Essas características tais como a preocupação com a saúde, com a educação, a construção de conhecimentos e das culturas infantis e a importância do lúdico, não mais remete ao PRODECAD o “rótulo” de instituição assistencialista¹⁶. Este princípio também pode ser observado no tríplice objetivo do Parque Infantil, a saber: assistir, educar e recrear. Segundo Faria (op. cit.):

(...) com a ênfase dada no Parque Infantil para a cultura infantil, em que a família e as mães eram excluídas (...) fica ainda mais claro que educação não-escolar não é necessariamente sinônimo de assistência, devendo, no caso da pequena infância, estar integrados cuidado e educação. O olhar voltado predominantemente para a criança (e não para a mãe e para a família, embora essas, de alguma forma, fizessem parte do programa), contribuiu para a construção de um projeto cultural-educativo onde não estavam antagonizadas assistência e educação (FARIA, op. cit.:141).

No PRODECAD, além da participação das crianças de 03 à 06 anos nas turmas de pré-escola, participam também crianças de 07 à 14 anos que estão matriculadas em uma escola regular e freqüentam o projeto no período contrário às aulas. Assim como nos Parques Infantis, que *não eram escola, nem pré-escola, como as já existentes. Tratava-se de um projeto tanto para alunos da escola que o freqüentavam em período alternado, como para aqueles em idade pré-escolar (...)* (Faria, op.cit:124).

As atividades realizadas com as turmas de pré-escola e com as turmas de Apoio à escolaridade I e II, são focadas no lúdico, nos jogos, no brincar, ou seja, atividades não-escolares, que algumas vezes costumam realizar de forma menos significativa também nas escolas obrigatórias regulares. Em sua grande maioria, essas atividades são realizadas fora do espaço das salas destinadas a outras atividades que necessitam de uma estrutura com mesas e cadeiras tais como certos trabalhos manuais.

¹⁶ Embora já tenha sido do setor de benefícios do DGRH – Diretoria Geral de Recursos Humanos. Hoje o PRODECAD, faz parte dos programas educativos da UNICAMP, juntamente com a CAS, CECI e CEPRE.

Existe um trabalho integrado entre as turmas de pré-escola e de Apoio à escolaridade, realizado pelas professoras envolvidas no projeto que define bem o caráter integrativo do programa. Durante algumas vezes por semana, turmas de idades diferentes se reúnem para a discussão de assuntos escolhidos coletivamente e também para realização de atividades decididas em conjunto.

Esse projeto tem se mostrado uma experiência muito rica, pois através dele as crianças têm a oportunidade de interagir com crianças de faixas etárias diferentes, que pensam de maneira diferente das que eles conhecem. É através dessa diversidade de opiniões e idéias que eles aprendem não somente a conviver com o diferente, mas a respeitar a diferença como fato a ser utilizado na construção de uma forma de sentir, pensar e agir.

É importante destacar também a iniciativa do grupo de professoras em relembrar e construir coletivamente com as crianças elementos da cultura nacional, como brincadeiras e brinquedos do nosso folclore, cantigas de roda e histórias contadas nos tempos de nossos avós e bisavós. Todos esses elementos fazem com que o projeto assuma uma característica extremamente voltada ao brincar. Todas as atividades realizadas pelas e com as crianças, acontecem de forma natural e tranqüila, as crianças parecem se divertir com o que estão fazendo. Em relação a isso, Faria (op. cit.) afirma que:

O Parque Infantil estava muito mais voltado para o conhecimento artístico e a produção cultural. De fato, as crianças brincavam o dia todo, muitas vezes eram brincadeiras orientadas e tantas outras propiciavam, através do lúdico, reviver as tradições nacionais, manifestas artisticamente através do desenho, da dança, canto, etc. (p. 201).

E ainda:

No Parque Infantil, embora as crianças desenvolvessem uma grande variedade de atividades, o observador desavisado acreditava tratar-se de um "eterno recreio", a ponto dos inimigos políticos reclamarem o uso "indevido" do dinheiro público para esse programa. (p. 214)

Provavelmente, pelo seu caráter educacional completamente diferente dos das pré-escolas, no Parque Infantil as crianças passavam a maior parte do tempo

brincando e usufruindo do espaço externo bastante grande. Essas são mais duas características importantes para o professor levar em consideração na hora de planejar a rotina diária: tempo e espaço. Até hoje, a pouca importância dada às brincadeiras e à respectiva construção de conhecimento pela criança, faz com que essas duas características sejam negligenciadas, em detrimento das atividades internas, de sala de aula. (FARIA, op. cit:215)

Ao lado do folclore, jogos e brincadeiras eram atividades principais do Parque Infantil, fazendo com que as crianças participassem do projeto de construção da cultura nacional. Mário de Andrade acreditava que a criança não só aprende e consome a cultura do seu tempo, como também produz cultura, seja a cultura infantil de sua classe, seja reconstruindo a cultura a qual tem acesso. (FARIA, op. cit:48)

Mesmo com os projetos realizados de forma diferenciada podemos perceber no programa, diferentemente dos parques infantis, atividades voltadas à prática escolar como, por exemplo, exercícios de iniciação a alfabetização muitas vezes utilizados como elementos facilitadores ao ingresso das crianças na escola obrigatória regular, como existem em algumas EMEIs, que substituem o tempo do brincar das crianças com atividades consideradas mais importantes para o seu “desenvolvimento cognitivo”. São exercícios que permitem a criança a identificação da letra inicial do nome e de seu nome completo, bem como de todos os outros nomes das crianças que participam do grupo. Também existem atividades de escrita de palavras e pequenos textos relacionados a histórias contadas e re-contadas para a turma. de seu nome dos nomes As crianças do Apoio à escolaridade, geralmente no início do período em que participam do programa, são incentivadas a realizarem as tarefas propostas para casa, que trazem da escola regular obrigatória, por não terem tempo de realizá-las quando chegam em casa. No restante do período utilizam-se do espaço para realizarem atividades diversificadas, na maioria das vezes voltadas ao brincar.

É importante salientar o incentivo dado pelo projeto em relação ao conhecimento produzido e trazido pela própria criança, ou seja, permite-se que a criança utilize os conhecimentos que ela possui, para a construção de novos conhecimentos, mostrando que a criança ao participar de um espaço coletivo, utiliza-se do que ela já sabe anteriormente e do que ela virá a conhecer dentro desse espaço em que está inserida,

para construir conhecimentos novos e reconstruir idéias em parte existentes. Em relação aos Parques Infantis, Faria (op. cit.) afirma que:

Enquanto as atuais EMEIs têm a tendência crescente em adotar o modelo escolar, o projeto inicial do Parque Infantil tinha a curiosa postura de criticar a escola da época e propor-se a complementá-la. Em relação às crianças em idade pré-escolar, não foi encontrada nenhuma referência voltada à sua preparação para a escola, pré-alfabetização, curriculum com disciplinas, etc.; pelo contrário, enquanto complemento escolar o Parque Infantil oferecia para essas crianças e para as outras frequentadoras, a oportunidade de se expressarem artisticamente, brincarem e jogarem, enfim, de continuarem crianças, complementando o "aluno" que a escola pretende modelar: um ser incompleto que precisa ser completado com os conhecimentos científicos de que o adulto dispõe, deixando de lado outros conhecimentos como aqueles produzidos pelas próprias crianças (p. 157).

Outra diferença de grande importância entre o PRODECAD e os parques infantis é a presença de salas de aula no primeiro. Entretanto, mesmo com a limitação do espaço dividido em salas de aula, as crianças participam livremente de atividades realizadas dentro e fora dessas salas, como se naquele espaço não houvessem paredes.

Em resumo, podemos definir tanto os Parques Infantis como o projeto do PRODECAD, mesmo levando em consideração as diferenças em seus espaços físicos¹⁷ com a citação feita por Faria (op. cit.) em análise a luz da construção da Pedagogia da Educação Infantil sobre os Parques Infantis:

O Parque Infantil, então, pode ser visto como uma praça pública, como a rua do passado: espaço de divertimento e prazer, de construção da cultura infantil, de convívio com crianças de todas as idades e as de mesma idade, com vários adultos, inclusive não-familiares etc.; com a diferença de que o Parque Infantil é construído especialmente para ser um espaço educacional e, portanto, planejado para propiciar atividades em tempo e espaço que permitam a construção de conhecimento, com profissionais adequados e preparados para

¹⁷ Ver plantas anexas,

isso: para brincar com as crianças e para observá-las enquanto brincam entre si (Faria, op. cit.: 209).

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O programa procura atender as necessidades das crianças, utilizando também na educação infantil um pouco da educação não-formal, proporcionando atividades integradas de educação motora, artes, música, leitura e oficinas, sem divisões por faixas etárias, respeitando o ritmo de construção de conhecimento de cada um, com o objetivo de incluir a todos nas atividades propostas.

De acordo com Faria (2002)

além do direito à assistência, a pré-escola precisa estar comprometida e planejada para ser um espaço de aprendizagem, socialização e animação, onde a criança possa ser criança, isto é, desenvolver-se integralmente (corpo e mente, cognitivo, afetivo e emotivo; senso estético e pensamento científico), com atividades diferentes da escola e de sua casa; portanto sem ser aluno e sem ser trabalhador.(p.206).

O respeito à criança também requer que para ela exista um espaço organizado e que lhe proporcione vivências de experiências diferenciadas, movimento, expressar-se livremente e produzir cultura infantil.

Mário de Andrade criou em seus parques infantis um ambiente em que as crianças eram incentivadas a imaginar, a criar e principalmente produzir culturas infantis. Em um contexto como esse, são as crianças que acabam por ensinar aos adultos a descerem de seus pedestais em que se colocam como seres superiores e a verem com seus olhos de criança. Dessa forma, conseguimos ver uma outra criança, que muitas vezes por nosso olhar viciado do dia-a-dia não conseguimos enxergar. As crianças têm muito a dizer, nós é que não sabemos escutá-las.

Pude observar as crianças do PRODECAD em seu cotidiano, em diversos momentos em que participavam do projeto coletivo e posso afirmar que o mais importante dessas trocas, foram os momentos de brincadeiras (as que foram determinadas pelas próprias crianças, pois para elas era sempre hora de brincar), momentos em que podemos constatar que as crianças produzem cultura, são capazes e fazem história.

Sobre a construção das culturas infantis através do trabalho coletivo PRADO (2002) relata que ao serem observadas durante o seu dia-a-dia as crianças eram vistas

estabelecendo relações com seus pares, com crianças de outras idades e com os adultos, experimentando, imitando, simulando e inventando brincadeiras em diferentes momentos (...) compondo uma diversidade de formas de brincar, de conhecer o mundo e de ser conhecido por ele, evidenciando um espaço de construção de brincadeiras, transgressões, linguagens e significados – espaço de construção e emersão de elementos da cultura infantil, de expressões e manifestações das próprias crianças. (p.95).

Hoje, no PRODECAD existe uma opinião unânime de que as atividades coletivas têm função essencial no processo de produção das culturas infantis, principalmente quando falamos das crianças pequenininhas, que têm a grande tarefa de compreender e inserir-se no grupo, produzir as linguagens infantis, explorar e conhecer o mundo físico. A criança durante as atividades coletivas, brinca para conhecer a si própria e aos outros em sua relação, para conhecer as normas sociais, para conhecer objetos em seu contexto, ou seja, o uso cultural dos objetos e para desenvolver a linguagem. Da mesma forma a exploração de suas ações e sentimentos nas brincadeiras coletivas, tem um papel importante no desenvolvimento da capacidade de estabelecer relações positivas com o outro. Portanto, não vemos outra saída que não seja a do coletivo.

A importância do trabalho em conjunto é que através dele permiti-se que criança participe de um espaço voltado para a

vivência dos afetos – alegrias e tristezas –, para a relações entre coetâneos e não coetâneos, para os conflitos e encontros, para a ampliação do repertório vivencial e cultural das crianças (...) que lhe permitam construir sentimentos de respeito, troca, compreensão, alegria, apoio, amor, confiança, solidariedade, entre outros; enfim, que ajudem a confiar em si mesmas e no seu direito de viver de forma digna e prazerosa. (CERISARA, 2002,108-109).

7. BIBLIOGRAFIA

- ABRAMOVICH, Fanny. **O estranho mundo que se mostra às crianças**. São Paulo: Summus editorial, 1983.
- AFONSO, Almerindo J. Sociologia da educação não escolar: reactualizar um objecto ou construir uma nova problemática? In: ESTEVES, Antonio Joaquim; STOER, Stephen R. **A sociologia na escola – Professores, educação e desenvolvimento**. Porto: Afrontamento, 1992, pp. 83-96.
- CERISARA, Ana Beatriz. **Professoras de educação infantil: entre o feminino e o profissional**. São Paulo: Cortez, 2002.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Direito à infância: Mário de Andrade e os Parques Infantis para crianças de família operária na cidade de São Paulo (1935-1938)**. Tese de Doutorado, USP, São Paulo, 1993.
- _____. A contribuição dos parques infantis de Mário de Andrade para a construção de uma pedagogia da educação infantil. **Educação & Sociedade**, nº69, 1999, pp.60-91.
- _____. **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**. Campinas, SP: Ed. Da Unicamp; São Paulo: Cortez, 2002.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira (orgs.). **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de e MELLO, Suely Amaral (orgs.). **Linguagens infantis: Outras formas de leitura**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- _____. **O mundo da escrita no universo da pequena infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2005.
- _____. **Territórios da infância: linguagens, tempos e relações para uma pedagogia para as crianças pequenas**. Araraquara, SP: Junqueira & Marin, 2007.
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **O coletivo infantil em creches e pré-escolas: Falares e saberes**. São Paulo: Cortez, 2007
- FERNANDES, Florestan. As “Trocinhas do Bom Retiro: Contribuições ao estudo folclórico e sociológico da cultura e dos grupos infantis. **Pro-Posições**. São Paulo, vol.15, nº 1, 2004, p.p.229-249.
- FERNANDES, Renata Lúcia de Moraes. **Centro Assistencial Romília Maria: Uma trajetória de sucesso**. Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação da UNICAMP. Campinas, 2002.

FERNANDES, Renata Sieiro. **Entre nós, o sol: um estudo sobre as relações de infância, cultura, imaginário e lúdico na atividade de brincar, em um programa público educacional não-escolar, na cidade de Paulínia-SP.** Dissertação de Mestrado. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de educação. Campinas, 1998.

_____. **Entre nós, o sol: Relações entre infância, cultura, imaginário e lúdico na educação Não-formal.** Campinas-SP: Mercado de letras. Fapesp, 2001.

_____. Em cena o sol: pesquisando o projeto sol – Paulínia (SP). In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação não-formal : cenários da criação.** Campinas-SP: Ed. da UNICAMP, 2001.

GARCIA, Valéria Aroeira. Educação Não-formal: do histórico ao local. In: PARK, Margareth Brandini. **Formação de educadores: memória, patrimônio e meio-ambiente.** Campinas, SP: Mercado de letras, 2003.

GARIBOLDI, Antonio. O dia-a-dia educativo em uma pré-escola. In: BECCHI, Egle e BONDIOLI, Anna (orgs.). **Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professoras.** Campinas, SP: Autores Associados, 2003.

_____. Os tempos cotidianos na pré-escola: as formas da sociabilidade. In: BONDIOLI, Anna (org.). **O tempo no cotidiano infantil: perspectivas de pesquisa e estudo de caso.** São Paulo: Cortez, 2004.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não-formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do 3º setor.** São Paulo: Cortez, 2005.

GRANDE, Maria Aparecida Rodrigues de Lima. **Educação escolar: finalidades e objetivos.** São Paulo: Saraiva, 1979.

JOBIM E SOUZA, Solange. Pré-escola: em busca de suas funções. **Cadernos de pesquisa.** São Paulo, n.48, 1984. pp.74-76.

KRAMER, Sônia. Infância e sociedade: o conceito de infância. In: KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar: a arte do disfarce.** São Paulo: Cortez, 1995. pp. 15-37.

MARTINS, Cristiane. Educação pré-escolar no Brasil. In: VIEIRA, Sofia Lerche; MATOS, Kelma (orgs.). **Educação: olhares e saberes.** Fortaleza: Edições Demócrito Rocha, 2000.

NOGUEIRA, Denise Cristina. **A criança pequena produz cultura? Um estudo introdutório sobre o convívio das diferenças entre crianças pré-escolares.** Trabalho de Conclusão de Curso, Faculdade de Educação da UNICAMP: Campinas, 1997.

- PARENTE, Cristina. Uma experiência de formação dos professores (as) de educação infantil. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. pp. 207-227.
- PRADO, Patrícia Dias. Quer brincar comigo? Pesquisa, brincadeira e educação infantil. In: FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri, PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002.
- PRODECAD. **Dossiê PRODECAD: Perspectivas Artísticas educacionais (2001-2004)**. UNICAMP-PRODECAD, maio, 2001.
- REVISTA EDUCAÇÃO. **República de Crianças**. COSTA, Carolina. Ano 06, nº72, pp. 38-43. Abril de 2003.
- REVISTA EDUCAÇÃO. **As flores do jardim da infância**. Ano 27, nº232, pp. 40-49. Agosto de 2002.
- ROSEMBERG, Fúlvia. O movimento de mulheres e a abertura política no Brasil: o caso da creche – 1984. ROSEMBERG, Fúlvia (org.). In: **Creche**. São Paulo: Cortez, 1989, pp. 90-103.
- SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (orgs.). **Educação não-formal : cenários da criação**. Campinas-SP: Ed. da UNICAMP, 2001.
- SOUZA, Ione Pereira de. **A organização do espaço físico e a pedagogia de educação infantil em salas de pré-escola**. Trabalho de conclusão de curso, Faculdade de Educação da UNICAMP: Campinas, 2002.
- UNESCO. **Sociedade civil do UNESCO & discussão de Educação Não-Formal**. <http://www.harare.unesco.org/>
- UNESCO. **A Declaração de Dacar ; A Declaração de Jomtien**. <http://www.unesco.org/>
- UNESCO. **Plataforma de troca sobre Educação Não-formal**. <http://www.unesco.org/education>.
- ZABALZA, Miguel A. Os dez aspectos-chave de uma educação infantil de qualidade. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. pp.49-61.
- ZABALZA, Miguel A. Os desafios que a educação infantil deve enfrentar nos próximos anos. In: ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998. pp. 11-29.

8. ANEXOS

Anexo 1 – Planta do PRODECAD
Anexo 2 – Planta de um Parque Infantil