



1290003184



TCC/UNICAMP G589m

**Universidade Estadual de Campinas**

**Faculdade de Educação**

**Valquíria Ribeiro Gonzaga**

665017000

**Mensagens Socializadoras da Escola: um estudo sobre as práticas  
educativas em uma EMEI do município de Campinas.**

**UNICAMP - FE - BIBLIOTECA**

2006

**Universidade Estadual de Campinas**

**Faculdade de Educação**

**Valquíria Ribeiro Gonzaga**

**Mensagens Socializadoras da Escola: um estudo sobre as práticas  
educativas em uma EMEI do município de Campinas.**

Trabalho de Conclusão de Curso submetido ao Programa de Graduação em Pedagogia, Faculdade de Educação, da Universidade Estadual de Campinas – UNICAMP, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de licenciado em Pedagogia, sobre a orientação da Prof<sup>ª</sup>. Dr.<sup>ª</sup> Ana Maria Fonseca de Almeida

**2006**

UNIDADE.....	F.E
Nº CHAMADA:	
V:.....EX	
TOMBO:	3184
PROC:.....	143107
C:.....D:.....	Y
PREÇO:	
DATA:	21/03/07
Nº OPD:	

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

G589m	Gonzaga, Valquiria Ribeiro Mensagens socializadoras da escola : um estudo sobre as práticas educativas em uma EMEI do município de Campinas (SP) / Valquiria Ribeiro Gonzaga. -- Campinas, SP : [s.n.], 2006.
	Orientadores : Ana Maria Fonseca de Almeida. Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.
	1.Socialização. 2. Educação infantil. 3.Práticas educativas. 4.Grupos sociais. I. Almeida, Ana Maria Fonseca de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.
	06-804-BFE

*Dedicatória*

*Dedico este trabalho ao meu sobrinho Pedro Henrique,  
por ser a minha alegria nos momentos difíceis,  
te amo.*

## *Agradecimentos*

Agradeço primeiramente a Deus, que foi a minha fortaleza nos momentos mais difíceis, me dando forças quando achei que já não mais as tinha. Sua presença foi essencial para que eu concluísse este trabalho.

Aos meus pais pela base de minha educação, pela integridade e o caráter transmitidos e por me ensinar a lutar pelos meus objetivos. Por acreditar em mim e em meus sonhos e ajudar a torná-los reais. Compartilho com vocês esta vitória.

A minha irmã Vanessa, pelo companheirismo, pelas palavras de incentivo e por suas orações. Ao meu irmão Wagner e minha cunhada Simone, não só pelo incentivo, mas por propiciar a minha maior alegria neste ano, o nascimento do meu sobrinho Pedro Henrique.

As minhas amigas de graduação, Daniela, Vanessa Paula e Tatiana Freire, por compartilhar as dificuldades nos trabalhos, mas também as alegrias das nossas conquistas.

A professora da sala pesquisada e todas as crianças que ajudaram a construir esta pesquisa.

Aos companheiras do Grupo de Pesquisa Focus, Adriana, Ana Paula, Cláudia, Daniela Ferreira, Daniela Lot, Kimi, Léia Rosângela, Sílvia, Sueli, pelo prazer em trabalhar juntas, pela socialização dos conhecimentos e por me ajudar em meu crescimento acadêmico.

A minha orientadora Ana Maria Fonseca de Almeida, não apenas pela orientação deste trabalho, mas em toda trajetória acadêmica. Obrigada por sua persistência.

A minha segunda leitora Graziela Perosa por suas contribuições não só neste trabalho, mas durante todas reuniões do Grupo Focus.

Ao meu namorado Gilberto, por seu companheirismo, pelo seu carinho, pela paciência em esperar e me dividir com este trabalho. Por compartilhar das minhas angústias e glórias. A sua dedicação foi imensurável. Muito obrigada.

E a todas as pessoas que de forma direta e indireta contribuíram para a realização deste trabalho.

*Esperiei com paciência no  
Senhor, e ele se inclinou para mim, e  
ouviu o meu clamor.*

*Tirou-me de lago horrível, dum  
charco de lodo; pôs os meus pés sobre  
uma rocha, firmou os meus passos;*

*E pôs um novo cântico na  
minha boca, um hino ao nosso Deus;  
muitos o verão, e temerão, e confiarão  
no Senhor.*

(Salmo 40:1-3)

## **Resumo**

A presente pesquisa procura sistematizar o tipo de experiência educativa oferecida por uma escola de educação infantil. Meu objetivo foi discutir o acolhimento dessas crianças nessa instituição, procurando descrever as mensagens socializadoras, isto é, os processos educativos implícitos e explícitos embutidos nas ações, nas práticas e nas interações dos alunos e da professora, no cotidiano escolar, ou seja, nas atividades e nas rotinas, como também a interação dos próprios alunos, nas brincadeiras e nas atividades. Para que esse meu objetivo fosse possível, realizei um estágio de observação durante 6 meses, freqüentando três vezes por semana uma sala de educação infantil (um agrupamento multietário composto por 25 alunos entre três e seis anos).

Além disso, no período em que freqüentei a escola, estudei também o Projeto Político Pedagógico e as documentações que me permitiram caracterizar as famílias dos alunos, assim como segui a rotina de envio de recados aos pais. Por fim, realizei uma entrevista com a diretora e com a professora da classe em que fiquei alocada e recolhi informações sobre as condições econômicas e sociais das famílias das crianças por meio de um questionário que os pais responderam em casa.

Referente aos resultados, nesta EMEI, foi verificado que a atividade mais importante é o brincar. De acordo com o Projeto Político Pedagógico da EMEI, a criança tem que viver a infância. Desta forma, as brincadeiras livres assumem um valor maior, pois são entendidas como o processo central de socialização das crianças, esperando-se que, por meio delas, as crianças interajam com os seus pares, criando as suas próprias culturas e regras. A maioria das atividades – como jogo de regras, jogos de montar, encaixe, desenhos, pinturas e casinha – é desenvolvida de forma espontânea, por iniciativa das crianças, com pouca ou nenhuma interferência da professora.

**Palavras chaves:** Socialização, Educação Infantil, Processos Educativos e Grupos Sociais.

<b>SUMÁRIO</b>	<b>Pág.</b>
<b>Introdução.....</b>	<b>01</b>
<b>Capítulo 1 A escolarização do cuidado com a infância.....</b>	<b>08</b>
a) Famílias e outras estruturas de socialização da criança.....	08
a.1 O conceito de infância e a noção de forma escolar.....	08
a.2 EMEI: acolhimento, socialização, educação?.....	13
<b>b) O local pesquisado: .....</b>	<b>18</b>
b.1 Estrutura Física .....	18
b.2 Os profissionais .....	22
b.3 As crianças e suas famílias .....	24
<b>2 – A proposta de acolhimento da EMEI .....</b>	<b>26</b>
2.1 O Projeto Político Pedagógico na teoria.....	26
<b>3 – O projeto político pedagógico prática .....</b>	<b>31</b>
3.1 O Cotidiano da sala de aula: Organização do dia .....	31
3.2 Caderno de Recados .....	34
3.3 As atividades dentro da sala .....	40
3.4 Hora da refeição .....	45
3.5 O Parque .....	48
3.6 Atividades Coletivas .....	51
3.7 A questão da alfabetização: É preciso alfabetizar na educação Infantil?.....	55
3.8 Agrupamento Multietário .....	63
<b>4 – Considerações Finais .....</b>	<b>72</b>
<b>5 - Referências Bibliográficas .....</b>	<b>75</b>
<b>6 – Anexo.....</b>	<b>78</b>

## **Introdução**

A pesquisa que realizei concerne à ação socializadora da escola sobre um grupo particular de crianças de grupos médios e populares.

O interesse por este trabalho decorreu da minha participação numa pesquisa coletiva internacional em desenvolvimento no Focus. Nesta pesquisa, busca-se comparar os processos educativos a que estão expostas as crianças de diferentes grupos sociais e seus efeitos sobre a maneira como cada grupo pensa sobre si mesmo em relação aos outros e constrói suas percepções sobre o futuro desejável. Cada participante deste grupo optou por definir objetos particulares de pesquisa, tendo em comum o fato de que todos os estudos focalizam as famílias que interagem em três bairros de um distrito de Campinas e as instituições educativas de que se servem.

Sendo assim, escolhi uma escola de educação infantil, mais precisamente uma EMEI (Escola Municipal de Ensino Infantil), que acolhe parte das crianças do bairro em questão. Esta EMEI foi inaugurada em 20 de janeiro de 1969 e o nome foi dado em homenagem a um habitante cuja atuação é lembrada como determinante para a abertura da primeira escola no distrito.

Meu objetivo foi discutir o acolhimento dessas crianças nessa instituição, procurando descrever as mensagens socializadoras, isto é, os processos educativos implícitos e explícitos embutidos nas ações, nas práticas e nas interações dos alunos e da professora, no cotidiano escolar, ou seja, nas atividades e nas rotinas, como também a interação dos próprios alunos nas brincadeiras e nas atividades.

## **A pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida em duas frentes de trabalho. A primeira consistiu em organizar um programa de leituras que me permitisse, junto com as leituras realizadas para a graduação, construir um esquema analítico para o problema em estudo. Esse trabalho me permitiu definir as categorias que guiaram o presente trabalho.

A segunda frente de trabalho consistiu na pesquisa empírica desenvolvida na escola mencionada. Esse texto apresenta uma primeira organização do resultado desse trabalho.

## **A entrada em campo**

Para que realizasse minha pesquisa nesta escola, primeiramente entrei em contato com Coordenadora Pedagógica. O primeiro contato foi dia 1o. de fevereiro quando telefonei e expliquei que gostaria de fazer um “estágio” na escola. Neste dia, a coordenadora solicitou que retornasse a ligação na próxima semana, para combinar melhor sobre estágio, pois ainda estava fazendo o planejamento do ano letivo e que não poderia me dar uma posição no momento. Mencionou ainda que eu estava muito adiantada em relação as outras estagiárias, pois ninguém havia pedido estágio até o momento. Perguntei se era necessário levar algum documento, uma carta para poder fazer estágio na escola. A coordenadora disse que sim, uma carta da minha orientadora, especificando exatamente o que trabalho eu realizaria na EMEI.

Depois de aproximadamente uma semana, mais precisamente no dia 09 de fevereiro, entrei em contato novamente para poder combinar melhor os detalhes de meu estágio. Falei novamente com a coordenadora, que me orientou a ir na EMEI no dia seguinte, sexta-feira, dia 10 de fevereiro, no período da manhã, horário em que ela trabalha lá.

No dia 10 de fevereiro cheguei à EMEI pela manhã. Fui muito bem recebida pela coordenadora. Entreguei a carta de apresentação para que ela pudesse ler e conhecer melhor a minha pesquisa, aproveitando para contar um pouco sobre o grupo de pesquisa em que trabalho. Tive uma conversa de aproximadamente uma hora com a coordenadora. Ela perguntou por que eu havia optado por esta EMEI. Disse a ela que esta escola era uma escola tradicional, uma referência em educação infantil, além de parecer ser um lugar muito harmonioso, bonito e espaçoso. Também contei a coordenadora um pouco sobre o grupo de pesquisa Focus, em que trabalho e da pesquisa que este grupo estava desenvolvendo.

Depois, a coordenadora quis saber o que eu queria exatamente da E.M.EI e sobre as crianças. Falei a ela que primeiro eu queria interagir na EMEI, analisar o comportamento das crianças, verificar o cotidiano da escola.

Quando perguntei sobre os pais, a coordenadora passou a descrevê-los em função de sua relação com a escola. Disse que há pais de todos os tipos: pais comprometidos com a escolarização dos filhos, pais omissos que não comparecem nas reuniões, pais que participam do conselho de classe (estes são escolhidos de forma voluntária, os próprios pais se oferecem). Queixou-se de que alguns não ficam com as crianças nos primeiros dias de aula, isto é, no período de adaptação, apesar da escola pedir isso para que, gradativamente, a criança se acostume com o ambiente. Segundo ela, são poucos os pais que ficam com as crianças no período de adaptação. Vários alegam falta de tempo, que precisam ir trabalhar. Sem uma pergunta específica da minha parte, a coordenadora não ofereceu uma descrição das propriedades sociais dos pais dos seus alunos. Para mim, isso parecia indicar que essa variável é pouco levada em consideração na organização do trabalho pedagógico e decidi trabalhar essa hipótese ao longo do trabalho.

Após nossa breve conversa, a coordenadora me mostrou todo o funcionamento desta escola e também a estrutura física, que demonstro mais claramente no primeiro capítulo, descrevendo a estrutura do local pesquisado.

Depois de uns 15 minutos, percebi que ela estava com pressa. Ela havia me avisado que também era coordenadora de uma CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) em outra região da cidade e, provavelmente, estava na hora de ir embora. Confirmei, então, com ela que voltaria na próxima segunda, dia 13 de fevereiro. A coordenadora concordou e disse que eu era bem vinda.

Porém, um mês depois, para minha surpresa, esta mesma coordenadora cruzou comigo no corredor da escola e perguntou com maus modos quem eu era e o que estava fazendo na escola. Ainda pediu para eu explicar porque não havia pedido autorização a ela para realizar o estágio. Depois de uma longa explicação, ela se lembrou de mim. Após resolver todo mal entendido, tive que levar outra carta de apresentação para que a coordenadora tivesse um documento referente à minha pesquisa.

Micro-episódios como esses foram fundamentais para que eu pudesse construir o meu objeto de estudos, na medida em que revelavam bastante sobre o desenvolvimento cotidiano dos trabalhos com as crianças, a divisão de trabalho entre os profissionais, as relações hierárquicas.

No dia 13 de fevereiro, segunda-feira, retornei à escola para começar as observações. Cheguei às 07h50min. Fiquei do lado de fora esperando o portão se abrir e isso me permitiu ter uma primeira visão dos alunos e suas famílias. Fui surpreendida pela presença de muitas peruas escolares e de vários carros de pais de alunos. Alguns desses pareciam novos, embora poucos fossem grandes. Percebi que estava preparada para uma clientela popular e a presença de peruas escolares e carros não condizia com a imagem que eu tinha de popular, baseada nas famílias da escola pública do meu bairro.

Quando o portão se abriu, entrei e fiquei esperando a coordenadora aparecer. Neste instante, uma mulher muito bonita e bem vestida se aproximou e perguntou se eu gostaria de falar com ela. Disse que havia falado com a coordenadora, na última sexta e que estava esperando por ela. Ela se identificou como diretora da escola e explicou que a coordenadora só viria na parte da tarde (diferente do que havia dito na semana anterior) e perguntou se ela poderia me ajudar. Como se vê, ela não sabia da minha conversa anterior, assim como eu não sabia que a coordenadora não viria na parte da manhã. Não obstante, ao meu pedido de indicação de uma classe para que eu pudesse estagiar, a diretora imediatamente voltou-se para um grupo de umas cinco professoras que estavam próximas e perguntou quem gostaria de uma estagiária. Essa foi a pior parte para mim, pois todas se fizeram de desentendidas, como se que aquela pergunta não era para elas. O silêncio reinou por uns bons segundos, até que uma delas disse: \_ *“O ano passado eu já tive aquelas estagiárias da Unicamp, eu não quero não.”*. Senti-me péssima e desprezada. Pensei comigo; *“Que ótimo começo”*. Fiquei imaginando o que teria acontecido com as *“estagiárias da Unicamp”* para despertar tal reação por parte dessas professoras. E eu nem havia falado de que universidade eu era. Depois descobri que nem precisaria mesmo falar, já que 90% dos estagiários desta EMEI são da Unicamp e, de fato, durante os meses em que realizei meu estágio, convivi com estagiários de vários cursos, como por exemplo, Educação Física, Dança e Artes.

A coordenadora havia me dito que alguns estagiários pediam para realizar estágio na EMEI, iam apenas um ou dois dias e depois não apareciam mais, *“nem para uma satisfação”*, nas suas palavras. Acredito que a reação das professoras deve estar ligada a percepções como essa, de que não são suficientemente respeitadas.

O fato é que, quando comecei a realizar o “estágio” pediram que eu assinasse um documento me comprometendo a levar uma síntese da observação ou relatório de pesquisa ao término do estágio.

Mas, a diretora também não gostou da maneira como as professoras responderam e retrucou: \_ “O que vocês estão pensando? Daqui a pouco a PUC inteira vai tá batendo aqui, a Unicamp em peso vai estar aqui querendo fazer estágio e vocês vão ter que aceitar estagiários sim”.

Fiquei constrangida, porém me senti defendida. Neste momento estava subindo uma professora e a diretora perguntou se ela aceitaria uma estagiária. A professora, muito simpática, disse: “Opa, pode mandar”. Me senti tão aliviada... Alguém me aceitou. Comecei a estagiar dia 13 de fevereiro e realizei um estágio de observação durante seis meses, freqüentando esta escola três vezes por semana.

Durante esse período, ficava alocada em uma sala de educação infantil (um agrupamento multietário composto por 25 alunos entre três e seis anos).

A observação foi realizada com a ajuda de um roteiro que previa anotações minuciosas sobre (a) a rotina da sala; (b) as ações da professora; (c) as interações das crianças com a professora, com os colegas e com outros indivíduos da escola.

Durante a minha observação, optei por não ficar anotando nada durante a rotina, procurei ficar interagindo com as crianças o tempo todo e em todos os momentos. Tentei não interferir na prática da professora, para não influenciar na rotina diária. As anotações eram feitas depois que eu deixava a escola.

Desta forma, participava das brincadeiras, dos desenhos e das demais atividades. Também evitava ficar interferindo nestas atividades, para que não as influenciasse no seu modo de brincar e de agir, queria que elas agissem da mesma maneira, como se eu não estivesse as observando. Meu papel era apenas ajudar quando solicitada.

Na hora das atividades fora da classe, como parque, por exemplo, procurava observá-las mais do que participar, pois queria que elas também se sentissem livres para se expressar de maneira natural. Apenas procurava dar atenção quando eles me chamavam para mostrar algo que eles tinham produzido no tanque de areia, como bolos e seus fabulosos castelos.

No período em que freqüentei a escola, estudei também o Projeto Político Pedagógico (PPP) e as documentações que me permitiram caracterizar as famílias dos alunos, assim como segui a rotina de envio de recados aos pais. Por fim, realizei uma entrevista com a diretora e com a professora da classe em que fiquei alocada e recolhi informações sobre as condições econômicas e sociais das famílias das crianças por meio de um questionário que os pais responderam em casa.

Os resultados desse trabalho estão apresentados nesse texto que está organizado em três capítulos.

No primeiro, faço uma discussão dessa idéia de “mensagem socializadora” a partir da discussão sobre o surgimento do conceito de infância proposta por Ariès e da problematização do lugar da escola na educação das crianças nas sociedades contemporâneas implícito na noção de “forma escolar”, tal como discutida por Guy Vincent. Além disso, descrevo brevemente os espaços das formas de acolhimento infantil no contexto brasileiro, procurando aí localizar essa EMEI.

No segundo capítulo, focalizo a proposta de trabalho dessa instituição tal como está exposta no projeto pedagógico e como é apresentada pela coordenadora e pela professora da classe que acompanhei durante seis meses do primeiro semestre de 2006.

Por fim, no terceiro capítulo, apresento os dados construídos por meio da observação do cotidiano escolar que realizei e discuto os elementos centrais que definem a ação socializadora desenvolvida por essa instituição específica.

## **CAPÍTULO 1: A escolarização do cuidado com a infância**

### **a) Famílias e outras estruturas de socialização da criança**

#### **a.1 O conceito de infância e a noção de forma escolar**

Essa pesquisa indaga sobre as mensagens socializadoras veiculadas pela educação infantil em ambiente escolar. Ela lida diretamente com uma transformação típica das sociedades contemporâneas, qual seja a migração do cuidado com a infância das famílias para estruturas tipo creches e escolas.

Porém, a educação da criança fora do ambiente familiar não é algo assim tão recente. Desde da Idade Média, segundo Ariès (1981), as famílias tinham o hábito de enviar seus filhos, com idades entre 5 e 7 anos, para conviver com outras famílias, com a finalidade de que estes aprendessem algum ofício e boas maneiras.

A criança então, mal adquiria algum desembaraço físico, era logo misturada aos adultos e partilhava de seus trabalhos e jogos. De criancinha pequena ela se transformava imediatamente em jovem, sem passar pelas etapas da juventude (pág.10).

Assim, a criança tornava-se um membro ativo do seu grupo social na e pela prática, fazendo trabalhos domésticos, participando das atividades na família e numa casa. Neste sentido, a aprendizagem ocorria de geração para geração, a partir do convívio das crianças com os adultos, à medida que essas viam os adultos fazendo (e não dizendo “como” fazer). Nesta época as escolas eram asilos para estudantes pobres que viviam sobre regras monásticas, não tendo a função de ensinar.

Foi somente a partir do século XV que ocorreu uma transformação, uma revolução lenta e profunda desta realidade. A educação passou cada vez mais, ser

oferecida pela escola, que passou a ser “um lugar específico, distinto dos lugares onde se realizam as atividades sociais” (Vicent et al., 2001).

Desta forma, a escolarização, a transmissão de valores e a aprendizagem deixam de ser exclusivamente parte da família e passa a ser fornecida pela escola, que tinha como intuito, moralizar e disciplinar as crianças, por meio da imposição de determinadas regras ditas “escolares”.

#### Segundo Ariès:

Nessa época, no século XV e sobretudo no século XVI, o colégio modificou e ampliou seu recrutamento. Composto outrora de uma pequena minoria de clérigos letrados, ele se abriu a um número crescente de leigos, nobres e burgueses, mas também a famílias mais populares (...). O colégio tornou-se então uma instituição essencial da sociedade: o colégio com um corpo docente separado, com uma disciplina rigorosa, com classes numerosas, em que se formariam todas as gerações instruídas do *Ancien Régime* (1981:pág171).

Esta substituição da aprendizagem familiar para a escolar, atrelada as mudanças na sociedade e as lições dos moralistas, acarretou um estreitamento dos laços afetivos, promovendo uma reorganização dos papéis e relações até então inexistentes, pois anteriormente, com o “afastamento” da criança para viver em outra casa, o sentimento de família não existia. De acordo com Ariès, “*A família deixou de ser apenas uma instituição do direito privado para a transmissão de bens e do nome, e assumiu uma função moral e espiritual, passando a formar os corpos e as almas* (1981: pág.277)”.

Após, esta reorganização, a criança passou a ocupar um espaço privilegiado, tornando-se responsável dos familiares. O clima sentimental era completamente diferente, mais próximo do nosso, como se a família moderna tivesse nascido ao mesmo tempo que a escola ou, ao menos, que o hábito geral de educar as crianças na escola.

A família tornou-se um lugar de uma afeição necessária entre conjugue e entre pais e filhos, algo que não era antes . Essa afeição se exprimiu sobretudo através da importância que se passou a atribuir a educação. Não se tratava mais apenas de estabelecer os filhos em função de bens e da honra. Tratava-se de um sentimento inteiramente novo: os pais se interessavam pelos estudos dos filhos e os acompanhavam com uma solicitude habitual nos séculos XIX e XX, mas outrora desconhecida (Ariès, 1981, pág.11).

Assim, a criança é retirada da sociedade dos adultos pela família e pela escola, pois, segundo clérigos e moralistas da época a criança não estava madura para a vida adulta e era preciso confiná-la um regime disciplinar, o regime escolar.

Atualmente, a procura por espaços e instituições destinadas a cuidar da criança expandiu-se devido, em boa parte, às transformações no setor econômico. As razões são muitas e variáveis. Segundo Rosemberg (1995), estudos comparativos sobre a evolução das políticas das escolas infantis, consideram que, entre as determinantes de sua expansão, estão a diminuição da distância entre papéis masculinos e femininos e o incentivo à participação das mulheres no mercado de trabalho.

Ainda segundo Rosemberg (1995), esta conquista das mulheres não explica por si só, a educação das crianças fora do contexto familiar, pois, mesmo nas famílias na qual as mães não trabalham fora, em geral a classe média, há uma grande procura por outras instituições escolares, visando atender as necessidades educativas e de suas competências, procurando enriquecer a socialização dos seus filhos.

De acordo com Nascimento (2005), atrelado a estes fatores, está o direito à educação da pequena infância, que passou a ser reconhecida como um ser social e portadora de necessidades específicas. Com isso, *“as instituições educativas da tenra idade passou a ser lugar social da infância no sentido de que constituem espaços particularmente preparados para propiciar o seu desenvolvimento social, físico, emocional e intelectual”* (pág.122).

De acordo com Rosemberg (op. cit.) nos países ricos, por exemplo, devido as mudanças demográficas e da nova feição da cidade, tais como crianças que moram em edifícios ou que não possuem irmãos, as escolas infantis seriam um novo espaço de sociabilidade, de interação e de desenvolvimento.

Ainda segundo esta autora, (pág. 176), no contexto brasileiro, a educação da criança pequena fora de casa, também pode significar uma forma de combate à pobreza, na perspectiva do Estado; de salário complementar, na perspectiva da família.

Assim, observa-se que a justificativa desta demanda de serviços de educação infantil não é restrita apenas às mães que trabalham fora, que precisam contribuir para a renda familiar, pois, a família procura responder ao que julga serem necessidades das crianças. E, a opção de colocar ou não, a criança em uma instituição infantil é de responsabilidade da família.

Segundo Nascimento(op. cit.) :

a complementaridade do dever do estado para com o da família incorpora a concepção de que a família (esfera privada) compartilha com o mundo público institucional o cuidado e a educação de seu filho. O sentido de co-partícipe é privilegiado pela interação da esfera privada com a pública para a formação da criança, futura cidadão (pág. 122).

Desta forma, observa-se que há motivações diferentes nesta opção pelo cuidado/educação compartilhados; como por exemplo, necessidade da mãe em trabalhar fora, de ter autonomia diante da criança ou por projetos de realização; ou das necessidades da criança, visando novas práticas de socialização, inserido em uma educação coletiva (Rosemberg, op. cit.).

As mães da EMEI pesquisada, em sua maioria, procuram esta instituição por necessidade de trabalhar fora. Muitas delas ainda procuram outro tipo de acolhida como

babás ou mulheres que cuidam de crianças para conseguirem trabalhar o dia todo. Referente a isto, já houve reclamação por parte de algumas mães, uma vez que a EMEI oferece atendimento somente meio período.

Referente às mães que não trabalham fora, estas procuram<sup>1</sup> o serviço da EMEI com o intuito de novas práticas de socialização, como é o caso da mãe do aluno Tales<sup>2</sup>, a qual alega que : “(...)o papel da escola é socializar, e ensinar a criança mas, sem o método convencional respeitando a infância e seu desenvolvimento emocional como criança”.

---

<sup>1</sup> Dados obtidos através de questionário enviado aos pais.

<sup>2</sup> Os nomes das crianças foram trocadas para preservar a identidade da mesma.

## **a.2 - EMEI: um espaço de acolhimento, educação e socialização da criança.**

Essa pesquisa focaliza as mensagens socializadoras veiculadas numa estrutura particular de acolhimento infantil, uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI).

Porém, antes de especificar a origem desta instituição, descreverei brevemente outras formas de acolhimento infantil no contexto brasileiro.

Como descrito no item anterior, o cuidado e a educação da criança pequena era de responsabilidade exclusiva da família. Com a ausência ou impossibilidade da mãe desenvolver tal função, devido a transformações no setor econômico, a esfera pública criou instituições para cuidar da criança como a mãe o faria, esperando que a Educação Infantil substituísse os cuidados maternos.

No Brasil, a primeira instituição destinada a educação infantil foram os jardins da infância, em 1875. O primeiro jardim de infância oficial foi criado em 1896, em São Paulo e funcionava em anexo à Escola Normal Caetano de Campos.

Este tipo de estabelecimento infantil era baseado no modelos do Kindergarten de Guilherme Froebel. Esta instituição possuía um caráter pedagógico, voltada para a educação da criança pequena. De acordo com Kishimoto (1988) neste modelo de atendimento, o desenvolvimento da criança decorria de um processo de trabalho conjunto entre a escola e a família. Este tipo de atendimento era destinado apenas à educação das elites

Ainda de acordo com Kishimoto (op. cit.), os imigrantes contribuíram com as escolas infantís, de tendência froebeliana, pois valorizavam a educação dos seus filhos e achavam o nível de educação do Brasil muito baixo, uma vez que proviam de países mais desenvolvidos, que já haviam adotado os jardins de infância em seus sistema de ensino.

Outro tipo de acolhimento para a infância são as creches. Neste contexto, segundo Kuhlmann (1991), o surgimento destas instituições pré-escolares no Brasil, possuía um caráter assistencialista, pois as principais preocupações estavam ligadas às questões de higiene e do combate há doenças que representavam uma ameaça para a população.

Segundo Nascimento (2005), a educação pautada neste modelo prioriza o aprendizado de hábitos de higiene, de um ambiente limpo, uma alimentação oferecida em doses e horários determinados, tudo visando uma boa educação da criança, tal como a mãe deveria fazer.

É válido ressaltar que este tipo de atendimento, de caráter assistencialista se destinava as crianças das classes populares. Segundo Kuhlmann (2005:184), este tipo atendimento promovia uma pedagogia da submissão, pois preparava os pobres para aceitar a exploração social.

Desta forma, segundo Kuhlmann (op. cit.) há uma dicotomia no que tange ao atendimento entre estas duas instituições, uma dualidade entre o cuidar e o educar. Enquanto as crianças pobres que freqüentavam as creches recebiam cuidados e assistência, as crianças provenientes de classes abastadas, inseridas no contexto dos jardins de infância, obtinham um caráter pedagógico, iniciando assim, a educação das elites.

No ano de 1902, surgem no Brasil, também na cidade de São Paulo, as Escolas Maternais. Estas escolas eram de origem francesa e tinham como objetivo educacional a cultura moral e intelectual. Estas escolas maternais foram uma das primeiras instituições que tentaram atribuir um caráter pedagógico às escolas infantil, voltadas à classes populares, uma vez que a única instituição com este caráter eram os jardins de infância e

estes eram destinadas apenas as famílias mais abastadas. Além disso, as escolas maternas tinham como intuito a quebra da dicotomia entre assistência e educação.

Diferente de todos estes tipos de acolhimento descrito anteriormente, surge a década de 30, os parques infantis. Os primeiros parques infantis surgiram na cidade de São Paulo, no ano de 1935, por Mário de Andrade, diretor e um dos idealizadores do Departamento de Cultura da prefeitura municipal de São Paulo. Estes parques infantis se localizavam em bairros populares (Lapa, Ipiranga e Parque D. Paulo II) ou próximos às fábricas, uma vez que se destinavam a filhos de operários.

Como mostra Ana Lúcia Faria (1999), o objetivo desta instituição era o de priorizar o crescimento das crianças sem torná-los alunos precoces, futuros adultos. Tinha como o intuito garantir que a criança tivesse direito à infância, ou seja, o direito de brincar, de não trabalhar e ter livre expressão tanto no seu aspecto lúdico, artístico e imaginário. Um espaço que possibilitasse à criança a construção do conhecimento espontâneo, da cultura infantil e o intercâmbio com os adultos e suas culturas. Além disso, este espaço coletivo não dicotomizava o cuidar e o educar. (Faria, 1999).

Nas palavras de Faria (op. cit.):

Os parques infantis criados por Mário de Andrade em 1935 podem ser considerados como a origem da rede de educação infantil pública municipal de educação (embora não-escolar) para as crianças de famílias operárias que tiveram a oportunidade de brincar, de ser educadas e cuidadas, de conviver com a natureza, de movimentarem-se em grandes espaços (e não em salas de aula...). Lá produziam cultura e conviviam com a diversidade da cultura nacional, quando o cuidado e a educação não estavam antagonizados, e a educação, a assistência e a cultura estavam *macunaimicamente* integradas, no tríptico objetivo parqueano: educar, assistir e recrear (pág.62).

Os parques infantis de Mário de Andrade, apesar de se situarem em um contexto diferente do atual, apresentavam os mesmos propósitos de que se espera de uma EMEI atualmente, como mostram os documentos a que tive acesso e que discutirei no próximo capítulo.

Na verdade as EMEIS se originaram dos parques, existindo apenas uma mudança de nomenclatura, passando de Parque Infantil para EMEI. Esta alteração foi realizada no início da década de 80. No município de Campinas em especial, esta alteração ocorreu no dia 10/11/1981 com a Lei de número 5. 157.

De acordo com Ferreira (1996) em sua pesquisa sobre a história da educação infantil no Município de Campinas, a alteração de Parque infantil para EMEI, ocorreu de uma longa e séria discussão a respeito da finalidade da pré-escola<sup>3</sup>, pois os parques infantis de Campinas (diferente dos de Mário de Andrade), não tinham o intuito de educar, apenas o de cuidar.

Ainda de acordo com esta autora, os parques, na visão da comunidade, eram um local no qual as crianças brincavam e se alimentavam, sem o intuito educacional. Já as EMEIs tinham um enfoque institucional, um local de transmissão de saber.

Atualmente, estas instituições de acolhimento infantil, devem ser espaços que valorizem a socialização e a cultura da criança nela inserida.

Partilhando desta concepção, segundo Nascimento (2005.):

as creches e pré-escola são espaços de cuidado e educação que visam propiciar: um ambiente capaz de oferecer meios para a criança experimentar, com liberdade e segurança, suas capacidades; (...) um meio que favoreça e incentive o relacionamento entre crianças; (...) um meio que permita a cada criança o estabelecimento de relações afetivas significativas com adultos, que não seus pais e que tem sobre ela a responsabilidade durante grande parte do dia; (...) a ampliação do seu universo de conhecimento por meio de atividades físicas, de comunicação e expressão oral e escrita, artística, estéticas e científicas (pág.130/131).

Desta forma, esta autora defende que este modelo reconhece que a criança, desde pequena, é um ser social, cuja as necessidades específicas

---

<sup>3</sup> Muitos autores de educação infantil, como FARIA, E ARROYO, não utilizam mais a expressão pré-escola e sim escolas de educação infantil, pois a pré-escola como o próprio nome diz tem o intuito de escolarizar a criança para a sua inserção no ensino fundamental, enquanto a educação infantil valoriza a criança hoje, não sendo esta considerada um vim a ser.

devem ser respeitadas. Desta forma, as creches e pré-escola são concebidas como instituições na qual o maior objetivo é propiciar as vivências da infância, como o jogo e a brincadeira.

Partilhando desta concepção de infância, Nascimento (2005), defende que esta proposta de acolhimento reconhece que a criança, desde pequena, é um ser social, cuja as necessidades específicas devem ser respeitadas. Desta forma, as creches e pré-escola<sup>4</sup> são concebidas como instituições na qual o maior objetivo é propiciar as vivências da infância, como o jogo e a brincadeira.

Ainda segundo Nascimento (op. cit.):

as creches e pré-escola são espaços de cuidado e educação que visam propiciar: um ambiente capaz de oferecer meios para a criança experimentar, com liberdade e segurança, suas capacidades; (...) um meio que favoreça e incentive o relacionamento entre crianças; (...) um meio que permita a cada criança o estabelecimento de relações afetivas significativas com adultos, que não seus pais e que tem sobre ela a responsabilidade durante grande parte do dia; (...) a ampliação do seu universo de conhecimento por meio de atividades físicas, de comunicação e expressão oral e escrita, artística, estéticas e científicas (pág.130/131).

Assim, estas instituições de acolhimento infantil, devem ser espaços que valorizem a socialização e a cultura da criança nela inserida.

---

<sup>4</sup> Muitos autores de educação infantil, como FARIA, E ARROYO, não utilizam mais a expressão pré-escola e sim escolas de educação infantil, pois a pré-escola como o próprio nome diz tem o intuito de escolarizar criança para a sua inserção no ensino fundamental, enquanto a educação infantil valoriza a criança hoje, não sendo esta considerada um vim a ser. Essa nomenclatura é utilizada também pelo município de Campinas.

## **b ) A EMEI pesquisada**

### **b.1Estrutura Física**

A estrutura física desta EMEI é muito grande, abrange um quarteirão inteiro, sua área total é de 7.750 m<sup>2</sup>. No prédio interno, logo na entrada, fica a sala da diretoria. É uma sala grande onde ficam alocadas, além da diretora, a vice-diretora e a secretária. A diretora não possui uma sala separada, a qual possa ter mais privacidade para reuniões com pais de alunos, professoras ou até alunos.

Em frente à sala da direção fica a sala dos professores. Esta sala não é muito grande, menor do que a sala da diretora. Nela há uma mesa grande, dois armários, uma mesa de computador e um arquivo. Nesta sala ficam os documentos referentes aos alunos como, por exemplo, as pastas com a ficha cadastral destes alunos. Neste espaço também fica um livro ponto de estágio, uma espécie de controle dos estagiários que passam por esta EMEI. Há também uma lousa na qual está escrito o nome de cada professora, o número da sua sala, o nome do estagiário (caso haja), curso que está cursando, o dia e o horário em que frequenta a EMEI.

Esta sala é frequentemente utilizada pela coordenadora pedagógica. Foi neste local que esta coordenadora me recebeu quando fui solicitar estágio.

No fundo da sala dos professores há um pequeno almoxarifado, espaço onde não tive oportunidade de entrar, pois a porta permanecia sempre fechada.

Entre a sala dos professores e a sala da direção há uma espécie de recepção, onde geralmente fica o guarda. Este espaço possui duas mesas com telefone e o livro ponto dos professores e quadros de recados.

Descendo as escadas há um amplo saguão, que é intensamente utilizado para vários fins. Já foi usado como sala de aula provisória (quando uma das salas estava sendo reformada), já serviu de espaço para apresentações à comunidade (local onde foi apresentado o Projeto Político Pedagógico) e atualmente funciona como sala de vídeo e depósito de materiais escolares.

Saindo deste espaço, à direita estão 4 das 7 salas de atividade existentes no prédio. Estas salas são amplas, com grandes janelas com vista para o “parque de cima”. Dentro de cada sala, há em comum um quadro negro, armários e mesas com quatro cadeiras, num tamanho adequado para as crianças. Nestas salas ficam aproximadamente 30 crianças de idades entre 03 e 06 anos. Na saída do saguão estão os banheiros femininos, masculinos e de funcionários (professores, merendeiras, faxineiras). Estes banheiros estão identificados por desenhos (uma menina e um menino), já que a maioria das crianças não sabe ler. Estes banheiros são limpos e bem cuidados, uma vez que as faxineiras os limpam constantemente. Já o de funcionários está identificado pelo nome “funcionários”. Este espaço é constantemente limpo e organizado pelas faxineiras, que também utilizam o banheiro feminino para tomar banho e guardar os seus pertences, como vestimentas e uniformes, por exemplo.

Ao lado esquerdo dos banheiros, há uma cozinha onde as merendas são preparadas. Neste espaço também há uma dispensa onde são guardados os mantimentos para a preparação das refeições. Ao lado da cozinha há um amplo refeitório, com duas geladeiras e cadeiras para acomodar crianças de estatura menor e também para acomodar aquelas de estatura maior. Próximo ao refeitório há uma outra cozinha, menor, com fogão, pia e pequenos armários. Neste local os funcionários preparam suas refeições. Esta cozinha também é utilizada pelos professores na preparação das receitas de culinária com as crianças.

Já na parte externa, próximo ao refeitório, há um amplo Anfiteatro, local onde as crianças fazem apresentações de teatros, danças e festas, como por exemplo, as juninas e de fim de ano.

Atrás do refeitório há uma “Casinha de Leitura”, uma pequena biblioteca onde as crianças podem retirar livros e levá-los para casa. Anteriormente neste espaço funcionava uma casa de bonecas, que foi desativada.

Próximo a esta Casinha de Leitura há um dos três parques existentes na EMEI. Neste espaço há balanços, gira-gira, trepa-trepa, escorregador. Apesar de bonito e muito bem estruturado, as crianças só utilizam este parque no dia em que vão retirar livros na Casinha de Leitura. O outro parque fica próximo à entrada da EMEI. Possui os mesmos brinquedos do parque da biblioteca, mas é utilizado com mais frequência, só ficando atrás do “parque de baixo”.

O “parque de baixo” (assim denominado pela professora e alunos da sala pesquisada) é o preferido das crianças. Ele é bem mais amplo que os demais, possui os mesmo brinquedos acrescido de dois grandes tubos de cimento. Neste parque há um item que faz toda diferença para a criançada, um espaçoso tanque de areia.

Ao lado do tanque de areia há um quiosque, um espaço que é utilizado para realização de pic-nic, como também é um espaço de descanso para as professoras, que geralmente observam as crianças sentadas neste espaço.

Também próximo ao parque de baixo há uma piscina, relativamente grande, que segundo a coordenadora é um diferencial desta EMEI. Esta também, mencionou o trabalho e o gasto que esta acarretava no que tange às despesas com água e contratação de uma pessoa encarregada para limpeza e manutenção da piscina (uma pessoa, contratado pela cooperativa escolar, faz a limpeza uma vez por semana). A piscina é

cercada por uma tela de arame e trancada com cadeado, só sendo aberta nos dias de atividades de cada turma.

A EMEI conta também como uma horta, muito bem cultivada, com vários tipos de verduras, que freqüentemente são utilizadas nas atividades de culinária das crianças.

Estes espaços descritos, assim como toda a EMEI, são cercados por um amplo gramado muito bem cuidado, com flores, plantas e diversas árvores, inclusive frutíferas, um espaço muito agradável tanto para as crianças como para os profissionais.

## **b.2 - Os profissionais**

No que tange à estrutura humana, esta EMEI conta com uma grande equipe de profissionais.

Começando pela atual Diretora, esta possui o ensino superior e é formada em pedagogia. Trabalha na Rede Municipal de Campinas há 30 anos e já ocupou outros cargos antes de se tornar diretora, como professora, vice-diretora, acessora de direção em outra Secretaria e ocupa o cargo atual nesta escola há 10 anos. Esta diretora, no tempo em que realizei o estágio, não passava muito tempo na instituição, e não ficava o dia todo, apesar de diretores de escola possuir uma carga horária de 8 horas diárias. Porém, sempre que estava presente passava nas salas para desejar bom dia. Ficou afastada por algumas semanas por motivo de saúde.

Além da diretora, a EMEI conta também com uma vice-diretora, também formada em Pedagogia. Não sabia da existência desta vice-diretora antes do afastamento da diretora. Não tive muita oportunidade de conversar com esta profissional. Encontrei-a apenas quando fui solicitar o Projeto Pedagógico da escola e ela não soube me informar aonde estava.

A coordenadora é graduada em pedagogia. Além desta EMEI, ela coordena também uma CEMEI, localizada no mesmo distrito.

A EMEI conta com quatorze professoras, das quais treze possuem ensino superior e apenas uma possui somente o magistério. Há ainda uma professora que possui pós-graduação. Em especial, a professora da classe pesquisada é formada em Pedagogia pela Unicamp, formou-se em 1992 e atualmente está fazendo disciplina como aluna especial. Em todo meu estágio de observação esta professora foi muito

atenciosa e simpática comigo, como também com os alunos. Foi muito solícita também quando me concedeu a entrevista.

Ainda no quadro de professoras, há uma que foi readaptada para o cargo de secretária por motivos de saúde. Ela possui ensino superior em dois cursos, Psicologia e Pedagogia. Durante o estágio esta secretária me foi muito solícita, me ajudando sempre que necessário. Foi ela que me forneceu a pasta com os dados dos alunos, como também falou um pouco dos familiares dos alunos desta instituição.

Além desta professora, há duas outras profissionais readaptadas: uma zeladora que atualmente ocupa o cargo de assistente de coordenação e uma merendeira efetiva da prefeitura, que ocupa o cargo de inspetora de alunos. Referente à escolarização, a primeira possui o ensino médio completo e a segunda, ensino fundamental incompleto.

Para ocupar o cargo da merendeira readaptada, há duas merendeiras terceirizadas, ambas com ensino fundamental completo.

As três faxineiras da EMEI também são terceirizadas da prefeitura. No que tange à nível de escolarização, uma das faxineiras possui o ensino fundamental completo, outra ensino fundamental incompleto e a uma cursa o ensino médio.

Para completar o quadro de funcionários resta o guarda, a única figura masculina na instituição (salvo o jardineiro que faz a manutenção e o piscineiro, porém estes não são funcionários fixos). Este funcionário trabalha nesta instituição há apenas 1 ano e meio. É uma figura muito simpática e muito amiga das crianças. Ele é encarregado pela segurança da escola, porém faz vias de recepcionista, pois é quem recebe as pessoas que freqüentam a EMEI, também é responsável em recepcionar as crianças na entrada, como também de entregá-las aos perueiros ou para os pais na saída. Quando possui um tempo livre, joga futebol com as crianças ou fica lendo livros para a faculdade. Está cursando Teologia.

### **b.3 - As crianças e suas famílias<sup>5</sup>**

A EMEI onde realizei esse trabalho atende famílias moradoras de diferentes bairros deste distrito. Segundo o Projeto Político Pedagógico (PPP), as crianças que freqüentam a EMEI são oriundas de famílias de classe média e também de classes populares. Estas residem em parte na região central do distrito e outras em seu entorno em bairros mais afastados do centro.

As crianças atendidas nesta escola são de predominância branca, sendo os negros em pequeno número. Na classe pesquisada, dos 25 alunos havia apenas 5 negros.

Referente ao meio de transporte, de acordo com o PPP, muitas crianças vêm à escola com seus pais a pé, de bicicleta, de ônibus, de automóvel ou de perua escolar.

No que concerne à ocupação e/ou profissão dos familiares destas crianças, a maioria das mães trabalha fora de casa e apenas 3 mães são “do lar”. Dentre as mães que trabalham, 9 possuem emprego como faxineira ou doméstica, as demais: 1 possui emprego de atendente de supermercado, 1 de atendente de lanchonete, 1 de auxiliar de farmácia, e 1 de contabilista. Há mães que trabalham em dois empregos. Como as crianças ficam na escola somente meio-período, algumas delas pagam outra pessoa para cuidarem de seu filho. Há também uma mãe em especial que trabalha na própria casa, cuidando de crianças, inclusive cuida de crianças da própria escola.

Concernente aos pais, estes trabalham nos mais variados empregos, como por exemplo, agricultor, ajudante geral (dois pais possuem esta ocupação/profissão), caseiro de chácaras, confeitiro, engenheiro, professor, pintor, garçom (dois pais possuem esta profissão/ocupação), técnico de manutenção, torneiro mecânico, e proprietário de

---

<sup>5</sup> Todos os dados obtidos referente à escolarização e ocupação dos pais foram obtidos através de questionário enviado no primeiro semestre deste ano. Dos 25 questionário enviado, 17 foram respondidos.

comércio, sendo que um possui uma lanchonete e outro uma padaria. Há também dois pais que no período da pesquisa estavam desempregados.

Muitos destes familiares trabalham em comércios locais deste distrito, como padaria, restaurantes, lojas e casas de família.

No que tange à escolarização, referente às mães, a maioria possui o ensino médio completo, seguido por ensino médio incompleto e ensino superior incompleto e por último empatados ensino superior completo e o ensino fundamental incompleto.

Já os pais, a maioria possui ensino médio incompleto, seguido por ensino médio completo, depois empatados estão ensino fundamental incompleto e superior incompleto e por último configuram superior completo e pós-graduação.

Desta forma, verifica-se que as crianças da EMEI, em especial da sala pesquisada, estão inseridas em um ambiente, tanto familiar, como escolar, no qual as pessoas possuem um bom nível de escolaridade.

Escolarização/ Parentesco	Ensino Fundamental Incompleto	Ensino Médio Completo	Ensino Médio Incompleto	Superior Completo	Superior Incompleto	Pós- graduação
Pai	2	5	6	1	2	1
Mãe	3	6	3	2	3	0

Tabela 1 – Escolaridade dos Pais

Atividade Profissional/ Parentesco	Trabalho Manual	Comerciantes	Profissionais liberais	Setor de serviços
Pai	5	3	2	5
Mãe	9	1	1	3

Tabela 2 – Atividade Profissional dos Pais

## Capítulo 2: A proposta de acolhimento da EMEI

Para entender a proposta de atendimento veiculada por essa EMEI baseei-me em duas fontes: o Projeto Político Pedagógico (PPP) na teoria, ou seja, a análise do documento escrito e a apresentação realizada pela coordenadora aos pais; além disso, baseei-me na entrevista com a diretora.

### A proposta de socialização

Segundo a diretora<sup>6</sup> e o PPP, a proposta pedagógica trabalhada nesta instituição é pautada na autonomia, na segurança e no desenvolvimento motor da criança, esta, entendida pela instituição como um sujeito de direitos, produtora de sua cultura, competente hoje, reais e não um ser a devir. Esta autonomia, segurança e desenvolvimento motor da criança é refletida em seu cotidiano tanto em momentos lúdicos (parques e atividades na sala), como na hora da refeição, na qual a criança tem autonomia para se servir, por exemplo.

Ainda referente à esta proposta, em especial, a autonomia da criança, segundo o PPP, *“esta está relacionada com as experiências que a criança tem em casa, independente de sua idade”*. Assim, a experiência que tem em casa se reflete na escola.

Segundo a diretora, este Projeto Político Pedagógico foi elaborado no começo do ano<sup>7</sup> letivo por toda a comunidade escolar, ou seja, os professores, a orientadora pedagógica, a direção e os pais do Conselho Escolar<sup>8</sup>.

---

<sup>6</sup>Em entrevista realizada por mim em Campinas no segundo semestre de 2006.

<sup>7</sup>Porém, no projeto há fotos que foram tiradas no decorrer deste ano, deixando a dúvida da real data da elaboração do projeto. Além disso, durante todo o primeiro semestre solicitei para analisar este documento e não consegui ter acesso, cada pessoa me falava uma coisa. Com isso, só tive acesso ao PPP no segundo semestre.

Para sua elaboração, são levantados os pontos pedagógicos e físicos que a escola está necessitando, é feito um trabalho em grupo na escola. Segundo o PPP, estes pontos são levantamento à partir dos momentos da rotina de cada professora e de suas crianças, obtendo pontos em comum, analisando a importância de cada um deles. Assim, são elencados as principais partes do cotidiano e suas características, sem deixar de pontuar as diferenças existentes de uma sala para a outra.

Desta forma, o trabalho educativo desta instituição deve levar em consideração; *“a) a investigação constante da realidade e seu entorno”*, ou seja, as reais necessidades que a comunidade escolar; *b) “o cuidar e educar indissociáveis”*; que a instituição deva assistir a crianças, como também promover elementos que vise uma proposta educativa; e *c) “a organização tendo em vista oportunizar as manifestações das múltiplas linguagens e a superação fragmentação do conhecimento, ou seja, trabalhar com as diferentes linguagens, como artes, músicas, danças, tentando englobar todos os conhecimentos.”*

Para que isto se concretize, de acordo com o PPP, *“a escola deve planejar tempos e espaços educativo, tais como horários para o parque, brincadeiras, ampliando o conhecimento de mundo, relações humanas e expressões destas diversas linguagens. Além disso, o PPP enfatiza “o espaço escolar como um lugar onde a criança possa desenvolver suas habilidades e aprimorá-las. Estas habilidades consiste no ouvir, no falar, o criar enquanto formas de produção de conhecimento e cultura”.*

Assim, *“cabe a escola ampliar a capacidade de expressão das crianças em diferentes linguagens, bem como ser um espaço de relações onde o foco é o processo educativo, sem esquecer os adultos que com elas convivem”.*

---

<sup>8</sup> Este conselho é composto por funcionários da escola, especialistas em educação, professores, pais e presidido pelo diretor da escola. Na entrevista a diretora não havia mencionado que os pais faziam parte da elaboração do projeto, apenas após o meu questionamento se os pais também participavam da elaboração ela incluiu os pais. Porém, mas adiante da entrevista a diretora mencionou que o assunto da reunião é repassado para os pais, ou seja, os pais tomam conhecimento do que já foi discutido e planejado, mas não ajuda a elaborar.

Outro ponto destacado pelo PPP é a viabilização deste documento a toda comunidade escolar, em especial os pais, para integrá-los na organização pedagógica da escola.

Para que os pais tomassem conhecimento do conteúdo do PPP, houve uma segunda<sup>9</sup> apresentação, uma síntese mais clara para que os pais compreendessem de que forma trabalha a instituição que seu filho frequenta, já que o PPP possui várias páginas e poucos pais têm disponibilidade ou interesse em ler este documento. Esta apresentação foi produzida e apresentada pela coordenadora da instituição.

A apresentação do Projeto Político Pedagógico (PPP) desta EMEI aconteceu por ocasião de um encontro especialmente marcado para isso no mês de setembro, num sábado pela manhã. Segundo os profissionais envolvidos na preparação, organização e desenvolvimento da apresentação, o objetivo do encontro foi comunicar aos pais o projeto da escola com o intuito de promover uma maior integração da escola com a comunidade que a frequenta.

A ampliação da interação entre escolas e famílias aparece como estratégia pedagógica em diferentes documentos da Secretaria Municipal de Educação.

Segundo o documento “Currículo em Construção”, por exemplo, o contato entre escola e família seria necessário, pois a aprendizagem da criança na pequena infância está ligada à sua vida cotidiana, sendo as ações educativas de pais e professores complementares. Por isso, seria imprescindível que os pais tomassem conhecimento do que os educadores desenvolvem na prática. (pág. 45).

---

<sup>9</sup>Segundo a diretora, no início de cada ano é feita uma apresentação PPP aos pais dos alunos, porém, esta é feita de forma verbal ou fornecendo este documento por escrito.

Ainda de acordo com este documento:

A relação família/escola também deve ser incentivada por uma questão de coerência com os Planos Políticos Escolares, elaborados pelas unidades, os quais apresentam como um dos seus objetivos, a aproximação dos pais no cotidiano escolar, visando uma participação mais efetiva da família na vida educacional e seus filhos e da escola. (pág. 46).

Seguindo essa linha de pensamento, a coordenadora da escola, no evento de apresentação deste projeto, mencionou que gostaria muito de obter uma maior participação dos pais dentro da escola, pois, apesar desta apresentação ter sido realizada em um sábado, para facilitar a presença dos pais que trabalham, a participação destes foi muito pequena. Havia apenas 12 pais, num universo provável de quase 400 famílias (420 crianças matriculadas). No entanto, ao que eu saiba, não foi realizada nenhuma sondagem entre os pais para saber qual seria o dia e horário de sua preferência. Também não houve perguntas nem questionamento dos pais sobre os itens apresentados neste PPP.

Perguntei à diretora porque a apresentação deste PPP ter acontecido apenas quase no final do ano e ela respondeu dizendo que esta era uma apresentação de forma mais clara e objetiva, para que os pais pudessem visualizar melhor o projeto pedagógico que seu filho. Mesmo assim, fiquei sem entender muito bem porque a apresentação do projeto teria acontecido apenas em setembro.

Tanto no que foi apresentado nesta reunião, como no texto do PPP destacou-se os pontos relativos aos objetivos e metas para o ano de 2006.

Uma das metas é a integração da equipe de educadores respeitando as suas diferenças. Assim, de acordo com esse documento, a EMEI proporciona, no Trabalho Docente Coletivo (TDC), um espaço de discussões para as diferentes visões e concepções de cada membro da equipe pedagógica da escola, sem perder o foco do

trabalho educativo que é a criança. Assim, propõe que haja uma socialização das práticas de cada docente, mas visando obter a melhor educação da criança.

O agrupamento multietário é um dos focos do PPP. Segundo o que a diretora explicou, na entrevista, no começo esta prática assustava pois acreditava-se ser difícil trabalhar com crianças de idades tão diferentes juntas na mesma sala. Porém, hoje ela acredita que esta questão está evoluindo a cada ano que passa, querendo dizer que a aceitação está maior.

A proposta escrita sobre este tema visa dar continuidade às reflexões das professoras sobre como desenvolver o melhor método de trabalhar com crianças de 3, 4, 5 e 6 anos, possibilitando a socialização. Isso, no entanto, aparece apenas como meta, não se mencionando como fazer. Também na apresentação não fica clara que proposta esta instituição tem para este tipo de agrupamento, isto é, que vantagens pedagógicas ou de outro tipo que esse tipo de agrupamento poderia trazer. Na apresentação, a coordenadora apenas mencionou que o agrupamento multietário seria importante para que os mais velhos ajudassem os mais novos em determinadas tarefas.

O último item destacado e o mais polêmico é a questão da alfabetização. Segundo o PPP, seria importante a escola desenvolver um trabalho de conscientização nos pais de que a escola de educação infantil “não é preparatória para o Ensino Fundamental, isto é, ela não tem a função de alfabetizar as crianças para que elas ingressem na 1ª série possuindo o domínio da leitura e da escrita. A escola de educação infantil visa desenvolver habilidades motoras, psicológicas e físicas para o desenvolvimento pleno da criança, porém isto não envolve que elas ingressem na 1ª série sabendo ler e escrever.

Estes itens mencionados acima serão por mim aprofundados no item seguinte, onde descrevo o cotidiano de uma das classes.

### **3 – O Projeto Político Pedagógico na prática**

#### **3.1 - O Cotidiano: Organização do dia**

Segundo o projeto apresentado, cada classe tem liberdade para organizar o dia. De acordo com o PPP, mesmo com esta liberdade, há a busca de posturas comuns e uma diretriz para a escola toda, respeitando as diferentes metodologias. Ou seja, há diferenças no que tange à metodologia das professoras, porém elas devem seguir projetos comuns que a escola possui, como as atividades na piscina, projeto horta e biblioteca.

Desta forma, destaco os principais pontos da rotina diária da sala pesquisada que são: caderno de recados, as atividades dentro da sala, a hora do lanche, o parque e as atividades coletivas. Além disso, destaco dois assuntos pertinentes e polêmicos mencionados anteriormente: A alfabetização na educação infantil e o agrupamento multietário.

O primeiro procedimento adotado, de acordo com o PPP é o controle dos alunos. De acordo com a coordenadora, há professores que fazem chamadas para controlar a presença dos alunos de diferentes maneiras. No caso específico da classe pesquisada, todas as vezes que estive presente, não constatei este procedimento. Uma vez questionado como era feito o controle de faltas das crianças, a professora disse que fazia após o término das aulas. Mas, já presenciei professoras preenchendo o livro de chamadas na hora do intervalo e outra professora que fazia o controle de faltas chamando o aluno e este se dirigia até uma placa de madeira e colocava o seu nome.

Nesta classe, assim como as demais, há uma rotina diária. Assim que entra na classe, a professora pede para que os alunos pendurem suas mochilas e depois sentassem em roda. Esta atividade, a roda, é realizada diariamente por toda a classe. É nesse momento que a professora conversa com os alunos sobre as atividades do dia, tais como o horário do lanche, do parque. Há decisões que são tomadas por toda a turma juntamente com o professor, como por exemplo, a escolha do parque que irão brincar no dia ou a escolha do nome da turma, que foi feita por toda a turma.

Segundo a professora, nesta atividade ela tenta fazer com que todas as crianças tenham voz, participem e dêem a sua opinião. Na entrevista esta professora confidenciou que, em sua época escolar, estudou em uma escola de freiras, com uma proposta de educação tradicional e que por ser muito tímida passou vários anos sem que as pessoas conhecessem a sua voz, sofreu muito e por isso procura fazer que nas atividades todas as crianças tenham voz ativa dentro da sala, fugindo desta abordagem tradicional.

Além disso, a professora considera a “bagagem” cultural que cada aluno trás de seu meio social. Por isso ela alega não trazer atividades prontas, que nada tenham a ver com a realidade dos alunos. Desta forma, ela tenta incluir todos os alunos e que todos possam vir a contribuir para o desenvolvimento das atividades em sala, que haja uma cooperação de todos os alunos na elaboração da atividade.

Ainda segundo esta professora, no início do ano, foi realizada uma pesquisa com os alunos para saber o que eles estavam interessados em aprender. Assim, o planejamento das atividades foi realizado a partir da opinião de todos os alunos e vai crescendo a partir dos novos interesses das crianças, cabendo à professora pesquisar e disponibilizar os materiais para a efetivação das atividades.

Esta característica da professora compartilha com a abordagem do educador francês Célestin Freinet, método educacional o qual a professora alega que é o que ela acredita para seus alunos, denominado por ela como método alternativo ao modelo tradicional<sup>10</sup>.

Uma das características mais marcantes desse método é que ele é aberto à possibilidade de inovar e criar constantemente seu cotidiano, não havendo receitas prontas, apenas procedimentos e princípios. (Revista Nova Escola 1994).

Com isso, a professora espera que as crianças tenham oportunidade de vivenciar um ambiente escolar em que se sintam aceitas e compreendidas após terem sido ouvidas e incentivadas a levantar questões e a tomar decisões, interferindo no planejamento das atividades. A prática desta professora buscou ouvir as crianças e estas foram incentivadas a levantar questões, fazer escolhas e tomar decisões, interferindo no planejamento das atividades.

---

<sup>10</sup>Essa professora tem três filhos pequenos com idades entre 7 e 9 anos que estudam numa escola freinetiana conhecida na cidade. Ela em um bairro de classe média alta no distrito pesquisado.

### 3.2 - Caderno de Recados

É também na roda que a professora recolhe o “**Caderno de Recados**”. Cada criança possui o seu caderno de recado. Este caderno é o um elo de comunicação entre a família e a escola. Nele são anotados todos os avisos e recados referentes a passeios, reuniões, comunicados, reclamações tanto dos pais, como da escola.

Apesar de cada professora colar um aviso na primeira página do caderno de cada aluno que este deve ser lido todos os dias, nem sempre os pais o fazem, seja por vários motivos, como, por exemplo, desatenção, por falta de tempo, desinteresse, ou até mesmo os pais que não sabem ler. Assim, muita informação importante, às vezes, passa despercebida.

Há pais que sempre olham e assinam os comunicados, como por exemplo, os pais de Patrícia (que sempre comenta algo interessante), Francisco, Greice, Paola e Tales. Há pais que de raramente olham o caderno dos filhos, às vezes, até comunicados importantes, como pedido de autorização, por exemplo, passa despercebido, como é o caso dos pais de Tiago, Heitor, João Gabriel. Existem também pais que olham o caderno quando precisam fazer alguma reclamação ou solicitação, como por exemplo, as mães de Janaína e Gabriel. A primeira geralmente referente à alfabetização.

Sobre os caderninhos, há também esquecimento por parte dos alunos e por isso, a professora constantemente reforça para as crianças entreguem o caderno.

Diariamente a professora olha os cadernos e comecei a observá-lo todos os dias em que estava n classe. A princípio olhava todos os cadernos, mas depois de algum tempo de observação, verifiquei que alguns pais não escreviam nos cadernos e nem os

assinava para estar ciente de algum comunicado. Assim, passei a dispensar maior atenção aos cadernos cujos pais mandavam comunicados, reclamações, sugestões e outros. Porém, esporadicamente olhava o caderno daqueles pais que dificilmente, ou quase nunca olhava o caderno, com esperança de encontrar algum comunicado interessante, fato que realmente aconteceu. A professora também contribuiu muito, pois sabia que eu tinha interesse na participação dos pais na educação dos filhos e passava a me mostrar comunicados interessantes.

O primeiro recado interessante que verifiquei foi o da aluna Paola (que na época, em fevereiro, tinha 3 anos). Foi em um dia de atividades na piscina. Paola, ao retornar desta atividade tirou o seu maiô e colocou dentro da mochila junto com as outras roupas limpas. Este fato aconteceu em uma quarta feira. Na próxima sexta que também era dia de atividades na piscina, a professora me mostrou o bilhete que a mãe de Paola tinha mandado, via caderninho, na quinta feira. Tentarei reproduzir da forma mais fidedigna possível, pois não tinha como copiar os bilhetes. Estava escrito mais ou menos assim: *“Professora, peço que a senhora separe as roupas da piscina da Paola porque ontem ela colocou as roupas molhadas junto com as roupas secas. Obrigada, Fabiana”*. Depois a professora respondeu ao comunicado que dizia: *“Fabiana, peço que oriente a Paola a separar as suas roupas, pois, na classe são 30 alunos e eu não tenho como verificar cada um. Obrigada,”*.

Provavelmente a mãe seguiu as instruções da professora, pois na sexta, após a atividade na piscina, a aluna Paola pediu uma sacola para colocar as roupas molhadas porque a sua mãe não queria que ela colocasse as roupas de piscina junto com as roupas secas.

Outra mãe que constantemente escreve no caderninho, seja para elogiar ou para questionar, é a mãe de Patrícia. Separei dois destes exemplos. O primeiro foi quando as

crianças prepararam e comeram um lanche, utilizando as verduras da horta da EMEI. Neste dia a professora havia pedido aos pais que enviassem uma fatia de presunto e uma de mussarela para montar o lanche. Sobre este acontecimento, a mãe de Patrícia enviou um extenso bilhete elogiando a iniciativa da escola, dizendo que esta era uma atitude muito linda na qual as crianças puderam comer as verduras produzidas na própria escola, que era uma alimentação saudável e nutritiva. Além disso, a mãe de Patrícia se ofereceu para ir até a escola preparar um biju para crianças, que segundo a mãe de Patrícia é uma comida indígena. Porém, este fato acabou não acontecendo, pois estavam acabando as aulas e não sobrou tempo.

Ainda sobre esta mãe, em um episódio sobre a contribuição para a Cooperativa Escolar (que não é obrigatória, mas a escola pede a colaboração mensal aos pais), a escola enviou um comunicado, sutilmente cobrando esta colaboração dos pais, pois as colaborações estavam muito poucas. Recordo-me que este aviso me foi mostrado, pois a professora queria saber a minha opinião sobre o comunicado, se estava muito “pesado” ou se estava razoável. Respondi que estava normal, ou seja, que em minha opinião não iria ofender ninguém. Porém não era eu quem estava sendo cobrada, então a minha opinião não tinha tanto valor.

Depois de receber tal comunicado de cobrança, a mãe de Patrícia enviou uma resposta quilométrica (que utilizou 3 folhas do caderno de recados) sobre esta cobrança. Por ser muito extensa, tentarei resumir, os pontos observados mais relevantes:

*“Prezada diretora”,*

*Muito deselegante por parte da escola esta cobrança (...) sei qual a importância da cooperativa (...), no entanto o município deveria assistir às estruturas com mais abrangência de modo que as crianças tenham os direitos que está escrito no ECA (...) isso é responsabilidade do Estado, de oferecer às nossas crianças uma educação digna (...), e essa prefeitura de Campinas que têm o slogan: “Primeiro os que mais precisam” cadê a nossa verba para a*

*educação, podemos nos organizar, pais, escola e comunidade e exigir os nossos direitos eu posso começar este movimento, pois o povo não quer só comida, nós queremos comida, diversão e arte (...), a escola oferece este mísero leite com achocolatado e uma simples bolacha com a terrível margarina (...) estou desempregada e estes bilhetes soam como uma agressão, (...) esses R\$2,00 que todos os meses eu colaboro com a escola serviriam para eu pegar uma condução, pois é um valor de uma passagem, mas eu colaboro com a escola e todos os dias ando 36 km de bicicleta levando os meus filhos para a escola (...), mas mesmo assim, eu estou enviando a minha colaboração do mês”.*

Sobre tal resposta a diretora, a professora levou o caderno para a própria diretora, pois estava endereçada a ela. Mas, o fato mais chato sobre este episódio foi a resposta da diretora que simplesmente agradeceu a colaboração e disse que a reclamação desta mãe seria analisada.

O fato é que a reclamação da mãe de Patrícia surtiu efeito, pois até os meus últimos dias de estágio não observei nenhum outro comunicado de cobrança, verificando que sua reivindicação foi válida.

Outros recados mais frequentes são sobre pertences que os filhos esquecem na escola e as mães, quando sentem falta, mandam um comunicado cobrando o pertence que o filho esqueceu.

Algumas mães chegam até serem insistentes demais com o sumiço de algum objeto, como o caso da mãe de Gabriel. Este aluno, esqueceu um gorro na escola e a mãe mandou um bilhete cobrando, perguntando se a professora não teria achado o gorro do filho. A professora leu o comunicado e disse que iria procurá-lo. No mesmo dia a professora mandou um comunicado dizendo que não havia achado o gorro na classe e que iria pedir para os alunos verificarem se, por acaso, eles não teriam levado por engano. Passaram-se alguns dias e a mãe mandou um outro bilhete cobrando o gorro. A professora respondeu que até o momento não havia encontrado, mas que continuaria

procurando. Depois de mais ou menos duas semanas a mãe de Gabriel enviou outro comunicado, até um pouco grossa que dizia:

- *“Que chato, já se passou um bom tempo e nada do gorro”*. A professora ficou muito chateada, mas respondeu com muita educação e disse que ainda não havia encontrado o gorro. Na sala há uma caixa de achados e perdidos, na qual ficam todos os pertences esquecidos, como por exemplo; meias, casacos, blusas, guarda-chuvas, uniformes e até bóias. Caso este aluno tivesse esquecido na sala ele estaria nesta caixa, salvo se, por acaso, algum coleguinha tenha levado o gorro por engano. Se o aluno estivesse perdido pela escola, as professoras teriam passado na sala para perguntar se o gorro era de algum aluno de determinada classe, fato que já presenciei várias vezes. Mas, até hoje o gorro não apareceu.

As professoras dizem que uma maneira simples de evitar tal episódio e outros relacionado à perda de objetos, seria a identificação dos pertences dos filhos, conforme a primeira regra do fixada no caderno de recados *“Os uniformes deverão ter o nome gravado em todas as peças”*.

Há também mães que escrevem recados informando que encontrou na mochila do filho um objeto que não era dele. Existem também recados mais simples, como mães que informam o motivo pelo qual o filho faltou, ou se o filho está tomando algum medicamento ou se está doente.

Também utilizei o caderninho para enviar um questionário<sup>11</sup> solicitando algumas informações dos pais. Quando enviei este questionário tinha uma grande certeza de quais pais iriam dispensar seu tempo em respondê-lo e não estava errada, a maioria dos pais que olham regularmente o caderno de seus filhos foram os mesmos que responderam ao meu questionário, como também aqueles pais que utilizam o caderno para reclamar, também usaram o questionário como uma maneira de protestar sobre

algo o qual eles não concordam na escola, como a mãe de Janaína no que tange à alfabetização.

Porém, há casos que o caderninho não é suficiente e os pais, (geralmente as mães) preferem ser mais diretas e vão pessoalmente falar com a professora ou com a diretora, como foi o caso da mãe de Janaína quando esta foi pedir diretamente para a diretora para mudar a filha de sala, pois esta mãe descobriu que na escola havia um agrupamento de crianças mais velhas, com 5 e 6 anos, a idade de sua filha. Porém, mesmo sendo direta a mãe não conseguiu que sua solicitação fosse aceita e a filha permaneceu na mesma sala.

Desta forma, verifica-se que o caderno de recado funciona como um termômetro na relação família/escola, podendo analisar quais pais participam mais da escolarização dos filhos. Além disso, este caderno visa integrar os pais no cotidiano educacional do filho, transmitindo comunicados, edificando regras da escola, como uma forma de “educar” também os pais.

---

<sup>11</sup> Em anexo

### 3.3 As atividades dentro da classe

Após a entrega dos caderninhos, é feita a divisão das tarefas. Cada classe segue um procedimento próprio, mas todas, segundo o PPP, seguem um currículo comum, que envolve trabalhos como artes plásticas e ateliês (recorte, colagem, massinha, confecção de bijuterias, alinhavos). Estas atividades são realizadas nos Cantinhos.

Nos Cantinhos<sup>12</sup> há brinquedos de todos os tipos: em um canto da sala há uma “casinha” onde há fogão, panelas, roupas (fantasias de super-heróis, caipirinha, etc.), há espelho, pentes e acessórios; no outro canto da sala há dois computadores; em outro canto há uma estante que está cheio de livros; no meio da sala há um local onde fica disponível canetas coloridas, lápis de cor, tesouras, colas, papéis e pincéis e próximo a lousa há caixas com diversos brinquedos de encaixar, montar e carinhos. Há brinquedos que ficam trancados dentro do armário, como os jogos, massinhas e os quebra-cabeças. Mas a professora sempre deixa disponível para as crianças

Cada dia as crianças brincam em cantinhos diferentes, mas sempre há aquele que, acredito, seja o espaço preferido de algumas crianças. No que tange ao universo feminino, as meninas gostam muito da casinha, das roupas que tem lá, das maquiagens que elas trazem de casa, em especial as mais vaidosas, como Audrey, Patrícia, Ana, Talita e Simone. Marina, apesar da religião (ela frequenta uma igreja que possui uma doutrina bem rígida que não pode usar maquiagem), também entra no jogo.

As meninas menores, como Greice e Bianca gostam de desenhar, pintar com tinta guache, fazer alinhavos, pulseirinhas ou brincar com massinhas. Uma aluna em especial, Paola, que apesar de ter apenas 4 anos, consegue acompanhar as alunas mais velhas e, apesar de ser tratada por elas como um bebezinho, gosta de participar das

brincadeiras com as mais velhas, como com as mais novas também. E se não tem alguém para brincar, brinca sozinha.

Nestas brincadeiras, só a intervenção da professora para disponibilizar os materiais de pintura, ou as massinhas de modelar, com exceção das brincadeiras de alinhavo e bijuterias, na qual a presença da professora é mais constante, pois é preciso cortar barbantes e coloca-los dentro de agulhas, sendo perigoso para as crianças fazerem isso sozinhas<sup>13</sup>.

Alguns meninos, como Francisco, Carlos, Fábio, Gabriel, Leandro, Paulo, e Tales gostam muito do “cantinho dos animais” e dos carros. Neste espaço há bastantes animais de brinquedo, cercas e peças de montagens, além de ter vários carros e um tapete que imita uma pista de corrida. Também há outras brincadeiras, Heitor, por exemplo, gosta muito de criar brinquedos com sucatas. Quando há algum jogo, como lego e quebra – cabeça, que a professora traz de sua casa, Francisco, Heitor e Carlos dedicam um bom tempo nestas atividades, eles são crianças muito espertas e inteligentes.

Segundo o documento Currículo em Construção, estes Jogos de Construção favorecem a organização temporal, o trabalho em seqüência, medidas, quantidades, envolvendo o pensamento antecipatório, solução de problemas, promovendo a iniciativa, a criatividade e a sociabilidade. Além disso, à medida que as crianças manipulam estas peças e materiais, exercita o imaginário, a brincadeira simbólica, o pensamento, a fala, pois nesta brincadeira acabam estabelecendo muitas relações, tanto individual, como coletiva (pág. 79). Nestas brincadeiras, geralmente não há intervenção da professora, as crianças acabam criando as sua próprias’ regras.

---

<sup>12</sup> Uma das características da pedagogia Freinet

<sup>13</sup> A segurança da criança é uma das propostas do Projeto Político Pedagógico.

Já as meninos menores, com Danilo, Tales, Luiz, Jonas e a Ivo (que apesar de ter 6 anos, possui um desenvolvimento cognitivo compatível com os alunos menores e sempre brinca com eles), gostam de brincar de jogo de botão, massinha, confeccionar máscaras e usar roupas de super-heróis. Como são menores, acabam imitando os colegas mais “experientes”, aprendendo e se desenvolvendo através deste importante processo que é a imitação.

#### Segundo Vygotsky:

As crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Numa tentativa coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito mais coisas. Esse fato, que parece ter pouco significado entre si mesmo, é de fundamental importância na medida em que demanda uma alteração radical que trata da relação entre aprendizado e desenvolvimento da criança (pág. 115).

Este tipo de aprendizagem está relacionado com a *Zona de Desenvolvimento Proximal*, que é a distância entre o nível de desenvolvimento real, definida como a capacidade mental que a criança possui em resolver determinadas situações por si mesmas o nível de desenvolvimento potencial, quando a criança soluciona problemas sob a orientação/colaboração de um adulto ou por companheiros mais capazes. Assim, o que estas crianças imitam de seus companheiros mais “experientes” hoje, serão capazes de desenvolverem sozinhos amanhã.

Ainda sobre este processo de socialização, Faria (1995) alega que:

Os processos de socialização são favorecidos pelo grupo de pares, que se apresenta como totalidade na qual, através das suas articulações, cada sujeito influencia os outros e é por sua vez influenciado por eles, e permite experimentar diversas posições sociais (de atividade e de

passividade, de iniciativa ou de aquiescência, de autonomia ou de dependência) em uma situação de coesão e de vizinhança interpessoal (pág.76).

Geralmente, os pequenos, na hora dos cantinhos, não costumam brincar com os grandes, pelo fato destes últimos excluïrem os mais novos das brincadeiras, o tratarem como “bebês”, ou muitas vezes não terem tanta paciência para explicar a brincadeira para o amigo mais novo. Os mais novos também, devido o ato de imitar, não se “prendem” muito a uma determinada atividade/brincadeira e se observam que um coleguinha, geralmente mais velho, está brincando de uma certa atividade, para de fazer o que está fazendo e parte para realizar a atividade/brincadeira de outro companheiro, muitas vezes, não concluindo o que começou, enquanto os mais velhos, passam uma grande parte brincando da mesma brincadeira.

Sobre este fato, segundo Verba & Isambert (1998):

Enquanto as crianças menores justapõem uma série de atividades sem nexos, as maiores demonstram ser capazes de articular os próprios interesses em seqüências de ações mais longas, de maneira que suas atividades pareçam mais contínuas e mais estruturadas (pág. 251).

Em todas estas atividades, a professora não consegue participar e muito menos auxiliar as crianças em todas as brincadeiras. Desta forma, as crianças mais experientes acabam por fazer o papel da professora, uma vez que em uma classe de 25 alunos, é muito difícil a professora dispensar total atenção a um aluno ou outro.

Segundo a professora, ela gostaria de proporcionar mais atenção aos alunos em determinadas tarefas, mas não consegue dar atenção a todos devido ao grande número de crianças. Assim, ela acaba dispensando mais tempo as atividades que são

consideradas mais difíceis, como o uso do computador ou na confecção de bijuterias e alinhavos, tendo que deixar as outras crianças “de lado”, sem uma maior orientação.

Vê-se aí um dos entraves principais para o desenvolvimento da proposta pedagógica: o fato de que ela supõe um acompanhamento mais individualizado das crianças sem que haja um número suficiente de professoras para isso. Assim, fica a cargo da escola e das professoras, a responsabilidade por um atendimento de qualidade, ignorando a grande demanda dos alunos.

Segundo Corrêa (op. cit. pág.101), esta é uma situação crítica, pois mesmo as professoras tendo consciência de que precisam trabalhar em grupos menores, acabam se convencendo que é possível se trabalhar com qualquer número de crianças desde que a professora seja “criativa”. É uma situação contra a qual não conseguem lutar e tomam para si a responsabilidade pela educação que é oferecida a estas crianças, quando na verdade a responsabilidade do Estado e/ou Municípios.

Ainda sobre este assunto, segundo Corrêa (op cit):

É um processo injusto porque não são oferecidas as condições mínimas de trabalho e a idéia cada vez mais hegemônica é a de que a responsabilidade sobre a qualidade deste trabalho cabe ao professor individualmente, ou, quando muito á unidade escolar (pág.101).

Desta forma, verifica-se que na educação infantil pública o que está em jogo visão dicotômica: quantitativo versus qualitativo. As vagas, (quando as têm), são disponibilizadas, mas não se analisam a qualidade da educação que será oferecida as classes populares.

### 3.4 - Hora da refeição

Após o cantinho, para o qual são destinados apenas 30 minutos, um tempo que considero muito curto porque logo as crianças saem para o intervalo. Porém, não saem de forma coordenada e nem em fila. Uma até saem correndo. Somente na hora de se servir do lanche é que é organizada uma fila.

Segundo o documento Currículo em Construção, "*o momento das refeições é rico em possibilidades de socialização, autonomia, interação (...), pág. 49.*".

Na EMEL, as crianças se servem à vontade, cada um é livre para comer o que quer. Este fato sinaliza uma postura de respeito à autonomia da criança, pois com este procedimento, respeita-se a opção feita por quantidades e tipos de alimentos. Penso que isso de fato auxilia no desenvolvimento motor, no aprendizado da "sua vez", no respeito aos colegas.

Porém, muitas vezes tamanha autonomia gera desperdício, uma vez que algumas crianças não sabem se irão comer o que pegam, ou às vezes pegam demais e depois não gostam e acabam jogando fora. As professoras tentam auxiliar o que as crianças pegam, pedindo para que a criança pegue um pouco, experimenta e se gostar pega mais, mas outra vez se esbarra na falta de estrutura para implementar a proposta. Como são muitas crianças e apenas uma professora, nem sempre o que é previsto funciona.

Outro fator negativo no que tange a esta autonomia para pegar o alimento e se servir é o fato de que muitas crianças aproveitam para fugir, jogar bola ou brincar no parque, o que é constantemente repreendido pela professora, pois cada turma tem seu horário de brincar no parque (geralmente são duas turmas por vez) e este deve ser respeitado. Estas

fugas ocorrem pelo fato de que, estas crianças possuem autonomia, elas podem optar por não comer e acabam “fugindo” para fazer outras coisas que lhe dão mais prazer do que comer, como por exemplo, brincarem no parque ou de bola.

Após o lanche, algumas crianças escovam os dentes, pois, acredito, aprenderam este hábito em casa, mas há outras que não possuem este hábito. A professora não insiste.

Segundo o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (RCNEI), “*A aprendizagem dos movimentos para uma correta escovação dos dentes e da língua, usar o fio dental, bochechar e cuspir água, é construída pela observação e orientação do adulto (1998, pág. 46)*”.

Assim, é de responsabilidade dos pais e dos professores iniciarem este dever nas crianças, para que se torne um hábito freqüente. Desta forma, pais e educadores devem propiciar o exemplo a ser seguido pela criança. Porém no agrupamento 3 A, a professora não consegue passar este exemplo. Apesar de estar escrito claramente na rotina das crianças a higiene deva ser feita diariamente.

Outro dia, após o lanche, a professora falou para os alunos que era para eles escovarem os dentes, pois eles tinham comido o lanche. Neste instante uma aluna olhou para ela e disse: “*Professora, você também tem que escovar os dentes porque você também comeu*”. Diante desse fato, a professora disse que não tinha escova. Desta forma penso: Como é que ela pode cobrar dos alunos se ela não segue o exemplo? Se um aluno quisesse, quando ela pedisse para escovar os dentes poderia falar que não iria escovar, pois ela também não escova.

Ainda no que concerne à higiene, há crianças que não possuem o mínimo, estando sempre mal arrumada, com roupas sujas, com um forte odor de urina, com o nariz constantemente escorrendo. Um exemplo disso são os gêmeos Hector e Fábio, mas apenas o primeiro faz parte da classe da professora Sílvia. Um dia, na hora do lanche, o

leite do aluno Hector caiu sobre a mesa e este ao invés de pegar outro leite, começou a lambear a mesa e beber o leite. Estes, também não possuem o hábito de escovar os dentes, que estão todos cariados.

Mas, se há crianças que não possuem estes hábitos, outras já fazem sua higiene sem a prévia orientação da professora como é o caso de alguns alunos, como Marcos, Paola, Carlos, Francisco e Patrícia, que, além disso, andam sempre limpos, sabem se comportar na hora do lanche e sempre escovam os dentes após as refeições, mesmo sem o pedido da professora. Acredito que estes hábitos eles construíram em casa. A professora também atribui tanto a falta destes bons hábitos, como o êxito aos familiares, suas condições econômicas, não acreditando que possua algum (de) mérito nestas situações.

Este fato nos remete a Kramer (apud Corrêa 2003), quando esta menciona que:

(...)os papéis e desempenhos (esperados ou reais), de uma criança, dependem estreitamente da classe social em que ela está inserida. Em sua participação no processo produtivo, o tempo de escolarização, o processo de socialização no interior da família e da comunidade, as atividades cotidianas, (das brincadeiras às tarefas assumidas), se diferenciam segundo a posição da criança e de sua família na estrutura socio-econômica. Sendo essa inserção social diversa, é impróprio ou inadequado supor a existência de uma população infantil homogênea, ao invés de se perceber diferentes populações infantis com processos desiguais de socialização (pág. 6).

Ainda de acordo com a rotina diária, depois do intervalo, a professora faz uma segunda roda. Ela conversa com os alunos o que ainda irá fazer no dia, como por exemplo, de segunda e quarta, durante o verão o horário da piscina ou se irão à biblioteca às quintas-feiras (antes, no mês de maio, não havia um dia específico para a biblioteca), ou em que parque as crianças irão brincar. A escolha do parque é feita pelas crianças, que geralmente preferem o parque de “baixo” que é mais amplo. O tempo que as crianças permanecem no parque é de 45 minutos até 1 hora.

### 3.5 O Parque

No parque, o local preferido por muitas crianças é o tanque de areia. Neste espaço, as crianças inventam suas brincadeiras, geralmente de faz-de-conta, como por exemplo, quando fingem estar cozinhando, como é o caso das alunas Patrícia e Paola, que sempre me oferecem diferentes “bolos” feito por elas. A aluna Paola também gosta de brincar de “dona de casa” e freqüentemente finge estar lavando roupas, reproduzindo o que provavelmente vivencia em sua casa.

Já os meninos, fantasiam que são bruxos ou feiticeiros preparando suas poções mágicas, ou imaginam estar construindo um castelo ou uma fortaleza, são tão criativos que nestas invenções tem até rio ou lago particular, este feito pela água que escorre da torneira.

Nesta situação, parafraseando Vygotsky (1998), ao desenvolver um jogo simbólico a criança ensaia comportamentos e papéis, reproduzindo o comportamento social do adulto em seus jogos, a criança está combinando situações reais com elementos de sua fantasia, uma necessidade da criança em participar do mundo adulto, do qual ela ainda não pode participar ativamente. Neste jogo, a criança ensaia atitudes, valores, hábitos e situações para os quais não está preparada na vida real, atribuindo significados que estão muito distantes das suas possibilidades afetivas.

Ainda segundo Faria (op. cit.):

No jogo imitam-se as outras crianças e os adultos, assumem-se papéis diversos, experimentam-se comportamentos e emoções, faz-se uso flexível e articulado das linguagens, colocam-se em confronto e realidade, imaginação e dados de fato, expectativas e possibilidades efetivas. (pág.76)

Porém, é válido ressaltar que tal reprodução precisa de conhecimentos prévios da realidade exterior da criança. Assim, quanto mais rica for a experiência humana, maior será o material disponível para as imaginações que irão se materializar em seus jogos. Além disso, o jogo de faz-de-conta pode ser um meio para desenvolver o pensamento abstrato.

No parque também há brinquedos, como trepa-trepa, onde os meninos ficam mais, ora escalando, ora se pendurando de ponta – cabeça. O parque é um espaço bem amplo, cheio de árvores frutíferas e assim, muitas crianças aproveitam para comer frutas da época, como laranja, goiaba, uva-japonesa, jambo e jatobá. Além disso, as crianças acabam descobrindo coisas interessantes, como casulos de borboletas, besouros, formigueiros e sementes diferentes e todas estas descobertas, muitas vezes, são pesquisadas no Cantinho da Ciência, um espaço que expõe todas as experiências científicas dos alunos.

Na hora do parque, diferente das atividades/brincadeiras na classe, a integração bem mista, tanto dos pequenos com os grandes e de meninas com meninos. Marina e Simone, apesar de serem vaidosas, são bem “molecas” e gostam muito de brincar com os meninos também. O fato de se integrarem melhor no parque, acredito, seja pelo fato de ser uma brincadeira espontânea, um espaço mais livre, mais amplo e que proporciona prazer a criança, esta é livre para construir seu espaço de jogo. Também por não ser um espaço organizado, no qual aparentemente não há regras estabelecidas, não há certo ou errado. Acredito também que há interesses comuns, como por exemplo, o tanque de areia, no qual as crianças fantasiam que são donas-de-casa, engenheiros, feiticeiros, porém utilizam sempre o mesmo material, a areia.

Talvez esta melhor integração seja pelo fato de que, em seu cotidiano, na rua ou condomínio onde moram não há divisão por idade, como por exemplo; “criança de 3

anos brinca com criança de 3 anos e criança de 5 anos brinca com criança de 5”, todos brincam de atividades conjuntas e de maneira heterogênea.

Assim, o brincar no parque e o brincar na sala de aula são maneiras diferentes de brincar, pois no parque a criança é livre para brincar do que quer da maneira que quiser, já na sala está sempre embutida uma postura pedagógica.

No momento da brincadeira no parque, geralmente a professora não participa, apenas observa sentada ou em pé, conversando com as outras professoras. Também não há muito que interferir, pois é um momento livre no qual a criança está inserida na sua cultura; a infantil.

Desta forma, a EMEI revela-se como um espaço onde se pode vivenciar trocas de experiências entre as crianças, pois as atividades lúdicas permitem a ela se desenvolver-se na forma de imaginação e fantasia, construindo suas regras e internalizando-as, socializando-se um tanto fora da influência dos adultos, desenvolvendo e praticando a cultura infantil. Com isso, as crianças ao desenvolverem de forma independente dos adultos podem desenvolver a sua autonomia, pois vivencia e experimenta situações sozinhas ou com a ajuda de seus pares.

Talvez seja importante, então, chamar atenção para esse aspecto importante destas brincadeiras que é a relação com o outro, fator essencial no processo de desenvolvimento, já que o homem é o resultado da interação com o meio em que vive.

Como melhor definiria Montadon (2001), a socialização das crianças não é uma questão de adaptação, nem de interiorização, mas de um processo de apropriação, de inovação, reprodução, enfim de interação, que se passa pelo ponto de vista das crianças, pelas questões que elas se colocam, pelas significações que elas atribuem, individual e coletivamente, ao mundo que as circunda.

### 3.6 - Atividades Coletivas

Além das atividades particulares de cada classe, no PPP também há atividades denominadas “Coletivas”, uma espécie de atividade global, a qual todas as professoras devem realizar. O objetivo destas atividades é o de integrar os professores, para que estes tenham atividades em comuns, já que em seu cotidiano, cada professor realiza atividades individuais de acordo com sua forma pedagógica. Desta forma, estas atividades são realizadas para que todos, de certa forma, sejam coerentes com o PPP, promovendo uma troca de experiência entre os professores.

Porém, mesmo sendo coletiva, e tentando ser coerente com o PPP, há diferenças na prática destas atividades, uma vez que nem todas as salas possuem computadores, diferenciando assim estas atividades que deveriam ser coletivas, ou seja, para todos.

As atividades coletivas são:

- Projeto Computadores<sup>14</sup>
- Horta
- Biblioteca
- Piscina

No **Projeto Computadores**, as crianças aprendem a utilizar o computador, montando histórias. Nesta atividade, o aluno relata uma história para a professora (geralmente uma releitura de uma determinada história), a professora escreve e depois o aluno digita no computador. Segundo a coordenadora, esta atividade contribui para que o aluno entre em contato com o mundo das letras, aprendendo de forma sutil. Na classe

---

<sup>14</sup> Somente nas salas onde há computadores, que no total são três.

da professora, presenciei alguns alunos realizando esta atividade, entre eles Janaína e Tales. Ambos estavam digitando histórias contadas por ele.

Outra atividade que faz parte deste projeto é o Logo<sup>15</sup> uma espécie de jogo, linguagem da tartaruga. Nesta atividade a professora dispensa uma maior atenção aos alunos interessados, mas segundo confidenciou gostaria de dispensar um maior tempo explicando o procedimento. Segundo a coordenadora, este jogo desenvolve o raciocínio do aluno. Não há idade para participar desta atividade, presenciei desde alunos mais novos como mais velhos.

O **Projeto Horta** foi inaugurado no dia 11 de março de 2006. O desenvolvimento deste projeto contou com a colaboração dos pais e da comunidade, visando com isso que os pais participem do cotidiano escolar de seus filhos.

A manutenção do espaço fica a cargo um funcionário contratado pela cooperativa escola, “seu” Salvador. Este senhor possui uma ótima relação com as crianças. Elas prestam muita atenção no que ela fala e explica durante o plantio e a colheita, além do respeito que possuem para com ele e uma “didática” ótima para explicar sobre os “assuntos da terra”. Durante as explicações, “seu” Salvador tenta fazer com que todos participem e que as crianças aprendam a respeitar sua vez de realizar o plantio. Assim, as crianças plantam e aguardam o amigo plantar, respeitando a regra estabelecida por “seu” Salvador. Com isso, as crianças aprendem a respeitar o espaço e o tempo do outro.

Nestes meses de estágio, presenciei duas vezes o plantio e a colheita da horta. Com estes alimentos colhidos, as crianças fizeram um lanche comunitário com as verduras da horta que também presenciei. Na realização desta atividade as crianças desenvolvem o

---

<sup>15</sup> O ambiente Logo tradicional envolve uma **tartaruga gráfica**, que é um robô pronto para responder aos comandos do usuário. Uma vez que a linguagem é interpretada e interativa, o resultado é mostrado imediatamente após digitar-se o comando – incentivando o aprendizado. A maioria dos comandos, pelo menos nas versões mais antigas, refere-se a desenhar e pintar. Fonte: <http://pt.wikipedia.org/wiki/Logo>

espírito coletivo, ou seja a cooperação, pois todas as crianças plantam, colhem, lavam as verduras, temperam, limpam o ambiente onde a atividade foi realizada, além de lavar os recipientes no qual os alimentos foram servidos, tudo coletivamente, nenhuma criança fica sem fazer nada, todas, de alguma forma, participam. Também se servem todos juntos e comem coletivamente, pois esperam que todos estejam com o alimento em mãos para saborear a refeição.

O **Projeto Biblioteca** envolve toda a escola, todos participam do projeto. Os livros que compõem esta biblioteca foram doados por pais e professores. Neste projeto, as crianças têm a possibilidade de retirar um livro e levá-lo para casa, ficando uma semana com o livro. Mas, se as crianças esquecem de devolvê-lo na data não podem retirar outro livro. Mesmo assim, algumas crianças insistem em retirar os livros, mesmo esquecendo de devolver o outro, porém, a regra não é quebrada. Segundo a professora esta é uma forma dos pais e também dos filhos aprenderem a respeitar datas e regras. Neste espaço também, as crianças têm a possibilidade de estar em contato com os livros, com as letras. Há dias em que eu ou a professora lemos histórias para as crianças. Esta atividade, atualmente, é realizada apenas uma vez por semana.

Para finalizar, o **Projeto Piscina** acontece após o parque, nas quartas e sextas, na época do verão, uma atividade desenvolvida por esta turma são os banhos de piscina. Esta atividade é uma das poucas na qual a professora se integra a turma (os que participam dela), pois mesmo quando não está dentro da piscina (quando esquece o maiô), a professora observa as crianças à beira da piscina. Quando está na dentro da piscina, a professora procura propiciar mais atenção as crianças que sentem receio da piscina, ou não está acostumada em frequentá-la. Com isso a professora tenta tirar o medo que a criança tem desta atividade, procurando estimula-las com brincadeiras

---

(segurando a criança pelos braços e puxando-a, sentada a beira da piscina pendurando as crianças entre as pernas, propiciando a diversão da criança).

Nesta atividade somente as crianças autorizadas pelos pais é que podem participar. As crianças precisam trazer roupa de banho, toalha e os menores de bóia, apesar da piscina não ser funda. Nem todos os pais autorizam a participação nesta atividade, seja por motivo de doença (resfriados, gripes) ou quando os pais acham que o tempo não está propício para a atividade, ou seja, por motivo financeiro uma vez que as crianças com menores estaturas obrigatoriamente devem participar da atividade de bóia e, como há pais que não possuem tal recurso, o filho deixa de participar do banho piscina. Algumas crianças choram e ficam frustradas, apenas observando os amigos se divertirem na piscina.

Assim, as crianças cujos pais não autorizam ficam brincando no parque ou na classe sobre os cuidados da inspetora (no caso do parque) ou, quando há, alguma estagiária. Geralmente a professora e as crianças ficam 45 minutos na piscina.

Desta forma, em uma simples atividade é possível observar uma estratificação social, na qual crianças com uma situação econômica um pouco melhor, pode se divertir na piscina, enquanto as crianças desfavorecidas economicamente apenas observam as outras se divertirem.

Estas atividades foram suspensas em abril, após o início do outono e retomam com a primavera. Em todas as atividades descritas cada sala tem seu dia e horário específico.

### 3.7 - A questão da Alfabetização: É preciso alfabetizar na Educação Infantil?

Uma das grandes preocupações dos pais referente à Educação Infantil é a questão da Alfabetização. Muitos acreditam que a educação infantil é a base de uma boa educação futura. Segundo a opinião de uma mãe em especial<sup>16</sup>, a função da educação infantil é a criança sair da escola sabendo algo para aprendizagem, uma espécie de ensino preparatório, que a criança deva ingressar na 1ª série alfabetizada. No dizeres desta mãe:

Eu acho que antes da criança ir para a 1ª série tinha que alfabetizar como antigamente; Antes as crianças era muito bem preparada o ensino era bem melhor, reprovava a criança quando não sabia, hoje a criança não sabe nada e passa a criança de serie”.

Desta forma, de acordo a professora da classe pesquisada, a alfabetização na educação infantil é um dos maiores problemas na sua sala, pois os pais a vêem como uma preparação para o ensino fundamental, havendo uma grande cobrança por parte dos pais para que seus filhos sejam alfabetizados nesta fase. Ainda segundo a professora: *“os pais querem que seus filhos sejam melhores que os filhos do vizinho”*.

Ainda de acordo com Mollo-Bouvier (2005), a criança é vista como um investimento material para os pais, seja para preservar ou melhorar os bens ou a posição social da família.

Referente a este assunto em apresentação do PPP aos pais, a coordenadora ampliou ainda mais as dúvidas e preocupação dos pais, colocando outros questionamentos referentes ao processo de leitura e escrita, informando alguns itens do que algumas pessoas possam entender ou possam ter ouvido falar sobre tal processo. São eles:

- Para escrever e ler bem é preciso ter domínio do código da língua, decorando das palavras mais fáceis para as mais difíceis e depois juntar.
- Repetição das palavras, decorar.
- Formar palavras e frases após muita repetição e cópia

Após esta colocação, a coordenadora apresentou o que a equipe pedagógica da escola entende pelo processo de aquisição de leitura e escrita. Segundo a coordenadora, este processo vai muito além dos mencionados anteriormente. Por este processo eles entendem que são;

- Formas de comunicação entre pessoas
- Pensar sobre o significado do que a gente houve ou o que está escrito (como escrever porque quem tá me ouvindo, o que eu entendo)
- Depende do pensamento
- Maneira de expressar a nossa cultura e compreender a cultura dos outros

Depois desta explicação a coordenadora mencionou de que maneira as crianças participam deste processo. Segundo, na EMEI as crianças:

- Ouvem e contam histórias a sua maneira
- Escrevem do seu jeito as histórias
- Registram descobertas
- Tem contato com diferentes tipos de texto (jornais, revistas, embalagens)

---

<sup>16</sup> Opiniões expressas em questionário enviado aos pais.

- Desenham , pintam , ouvem música, dançam.
- Constróem e reconstruem suas hipóteses de leitura e escrita o tempo todo

Segundo a coordenadora e a equipe da EMEI, todos acreditam no domínio da leitura e escrita é um processo contínuo, que antecede a escola de educação infantil e continua ao longo da vida. Além desta afirmação, a coordenadora enfatiza que as crianças da EMEI têm contato com diferentes linguagens e que a equipe desta escola busca uma alfabetização aos poucos e isto é feito através de desenhos, pintura, teatro, culinária, dança, recorte, colagem e música.

Ainda segundo a coordenadora, a EMEI proporciona as crianças um ambiente alfabetizador através de linguagens de computador como o Logo, Projeto Computador, pois estes fazem com que as crianças raciocinem em cima do texto, questiona como funciona, como é escrever o que a gente fala, além de colocar o nome da história.

Este procedimento realmente ocorre na sala pesquisada, na qual a professora ouve as histórias contadas pelos alunos, as escrevem e depois o aluno digita no computador sua história. Há outras práticas de escrita, como o Livro da Vida, por exemplo, que é realizado todos os dias no início das atividades. Na realização desta atividade, toda turma participa expressando a sua opinião, como também desenhando e escrevendo a sua maneira. Geralmente o conteúdo do livro da vida se refere aos acontecimentos do dia anterior ou atividades que a turma irá realizar no dia.

Sobre este processo a professora relata :

*A gente tenta fazer algumas coisas na rotina que use a linguagem escrita, como o livro da vida que sempre que tem algum acontecimento a gente escreve, eu escrevia e eles sugeriam que eles poderiam estar escrevendo, as vezes eu escrevo na lousa e eles copiam, as vezes eles querem escrever do jeito deles, eles querem escrever história aí eles me contam as histórias e eles digitam no computador e aí eles vão tendo*

*contato com a escrita. Senta junto com os alunos para escrever coletivamente esta história.*

Outro fato observado sobre a escrita nesta sala de aula são as pastas com os nomes das crianças, elementos importantes para que elas estejam sempre olhando palavras e letras e entendendo ler este processo.

Em especial, na sala pesquisada, há os nomes das crianças coladas nos armários ao lado da foto. Além disso, há uma caixa na qual as crianças guardam suas atividades (desenhos, trabalhos, etc.) na qual está gravada o nome de cada criança. Todas as vezes que alguma criança faz alguma atividade, a professora pede para que ela escreva seu nome, ou pede para que guarde a atividade em sua caixa. Com isso, as crianças vão até a porta do armário e pegam o seu nome e escrevem na atividade. Este procedimento também ajuda as crianças a reconhecerem o seu nome, mas isto ainda é de forma lenta. Há crianças que ainda não reconhecem o nome ou confundem com o de algum amiguinho como é o caso de Tales confundir com Tarses, que são crianças de 3 anos que estão aprendendo a reconhecer o seu nome.

Também existem crianças que só sabem que é seu nome por causa da foto, geralmente as mais novas. Um dia fiz um teste, separadamente, com três crianças maiores, Simone, Janaína e Francisco: retirei todos os nomes e pedi para que eles fossem colocando do lado da foto. Simone se atrapalhou um pouco, mas Francisco e Janaína conseguiram completar de forma correta, porém com dificuldades. Estas crianças tem 6 anos e ambas frequentam esta EMEI desde 2004. Além disso, possuem incentivo da família na aprendizagem. A tia de Francisco é pedagoga e a mãe de Janaína se preocupa muito com a alfabetização da filha, a ponto de “alfabetizá-la” em casa.

Segundo o Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil (RCNEI), na faixa etária de 4 a 6 anos, a identificação de pertences individuais pelo nome escrito

e o reconhecimento do próprio nome pelas crianças são conteúdos de trabalho, auxiliando as crianças na familiarização do seu nome.

Outras mensagens de alfabetização são os gibis e histórias em quadrinhos, que ficam expostos em uma estante no canto da sala. Crianças como Simone e Talita, do agrupamento 3, gostam de “ler” as histórias para seus amigos. Elas lêem do seu jeito, inventam as histórias a partir das figuras, usam e criam de acordo com sua imaginação, interpretando a sua maneira. Este é um dos pontos destacados pela coordenadora na apresentação do projeto referente à capacidade da criança, quando menciona que na EMEI, as crianças “*Ouvem e contam histórias a sua maneira*”. Presenciei esta atividade todos os dias em que realizei estágio. Geralmente esta atividade ocorria por iniciativa das crianças.

Segundo a coordenadora, as cartas confeccionadas para os pais também são formas espontâneas de testar as hipóteses de escrita das crianças (estas cartas geralmente são “traduzidas” pela professora). A coordenadora enfatiza que estas escritas têm que ter alguma significação para o aluno, ele deve saber o porquê está escrevendo aquilo. Estas atividades são realizadas em datas especiais<sup>17</sup> como dia das mães, dia dos pais.

Analisa-se que o PPP compartilha de uma abordagem vigotskyana, uma vez que Vygotsky (1998) defende que a escrita deve ter significado para a criança, deve ser ensinada e aprendida culturalmente, nas interações sociais. Ainda segundo este autor, só há um sentido trabalhar a escrita com a criança desde que se trabalhe a função simbólica da escrita, pois esta deve ter significado e ser considerada como um meio e não como um fim, uma vez que ela é fruto de um processo simbólico. Assim, segundo Vygotsky, “uma criança passa a ver a escrita como um momento natural no seu desenvolvimento, e não como um treinamento imposto de fora para dentro” (1998, pág. 156).

Em apresentação do PPP aos pais, a coordenadora ampliou ainda mais a curiosidade ou preocupação dos pais, colocando outros questionamentos referentes ao processo de leitura e escrita, informando alguns itens do que algumas pessoas possam entender ou possam ter ouvido falar sobre tal processo. São eles

- Lendo um pouco por dia textos diferentes (gibis livros, revistas e jornais), conversando com o seu filho como foi lido;
- Escrevendo histórias com ele, do jeito dele, ele percebe que fala tem a ver com a escrita;
- Depois de escrito ler para ela
- Pai e mãe podem ajudar e as crianças aprendem naturalmente, sem decorar

Sobre tal orientação, na Reunião de Pais, em consequência da grande preocupação dos pais em relação à alfabetização de seus filhos, a professora enviou, via caderno de recados dois textos que enfatizavam tal anseio na antecipação deste processo. O primeiro se chama *ZORBA*, que conta uma história de um nascimento forçado de uma borboleta que após o nascimento prematuro não resistiu e morreu. A moral desta história é o de não forçar as grandes leis, que não deveremos ser impacientes e nem apressados e sim deixar o ritmo acontecer.

O outro texto, extraído de um livro “*Reunião de Pais: Sofrimento ou Prazer*” fornece dicas aos pais de como os pais podem ajudar no processo de alfabetização dos filhos, estimulando com livros, receitas, bulas, rótulos, tudo que possa estimular os filhos no processo de alfabetização.

Nesta reunião também foi enfatizado pela professora que cada instituição (escola e família), deva assumir o seu papel.

---

<sup>17</sup> Recebi cartas de despedida confeccionadas pelas crianças no meu último dia de estágio.

Segundo ela, hoje em dia, haveria uma confusão de papéis, cobrança de ambas as instituições e uma forte incompreensão por parte dos pais no que tange aos conteúdos transmitidos pela escola, como, por outro lado, há uma falha dos professores em promover esta comunicação. Há uma falta de sincronia entre estas instituições na qual a maior prejudicada é sempre a criança.

Ainda referente à alfabetização, a coordenadora enfatiza que a criança tem que viver a infância, não precisa antecipar o mundo para as crianças, impondo regras de alfabetização.

Sobre este assunto, em seu texto sobre o significado da infância, Arroyo (1995) alega ainda não querer que a criança não viva a infância em nome de uma pré-escolarização precoce.

Na classe pesquisada, a professora compartilha com a postura do autor acima citado, defendendo uma não alfabetização precoce. Segundo a professora:

*As crianças estão em contato com a escrita o tempo todo, não acho que a criança tenha que sair da educação infantil alfabetizada, elas agora estão saindo com 5 e com 6 já estão na primeira série. Alguns, lógico que aprendem, não vou falar, ~~para~~ que é só com 7 que aprende ler. Eu acho que não é o enfoque da educação infantil, o enfoque é que eles tenham acesso à língua escrita também, dentre todas as outras linguagens que a gente tem. Na sala o tempo todo você está trabalhando a linguagem esta aparecendo e eles estão tendo contato, agora, alfabetizar a e i o u estas coisas acho que não tem nada a ver. (entrevista)*

Para finalizar a questão da alfabetização, a coordenadora reforçou para os pais que a equipe da EMEI confia no trabalho pedagógico que desenvolvem.

Sobre esta assunto, a professora da classe pesquisada, também confia em seu trabalho, uma vez que acredita que transmitir elementos necessários para uma educação futura. Alega ainda que nunca teve um retorno negativo referente aos seus ex-alunos,

que nunca um aluno retornou a escola dizendo que não havia aprendido nada e que não havia aprendido ler.

Ainda sobre a questão da alfabetização, a professora alega estar de acordo com as propostas do PPP, do Currículo em Construção e do RCNEI, uma vez que estes enfatizam que na educação infantil o enfoque não é a alfabetização, mas sim uma aprendizagem pautada na socialização da criança por meio das brincadeiras e as trocas cotidianas com seus pares.

### 3.8 O Agrupamento Multietário

Segundo dados estatísticos do Censo Escolar de 2005, a cidade de Campinas possui uma das maiores redes de Educação Infantil, registrando um total de 40.620 crianças de 0 a 6 anos, sendo que 27.787 estão matriculadas em escolas da Rede Municipais, e deste total 21.691 freqüentam a pré-escolas e 9.172 creches.

Porém, estas vagas não são suficientes para atingir a toda população que necessita ou se interessa por este serviço, o que acarreta uma alta demanda de crianças pequenas fora das creches e pré-escolas. Atualmente, segundo dados da Secretaria Municipal de Educação (SME), a fila de espera por uma vaga na educação infantil é de 14 mil crianças.

Desta forma, embora a Constituição de 1988 tenha definido que toda criança deve ter direito à creche, nem todas conseguem se beneficiar deste serviço. Em decorrência deste fato, o município de Campinas, assim como muitos municípios que atuam prioritariamente no Ensino infantil possuem critérios seletivos para o cadastramento de suas crianças em lista de espera, as quais ficam aguardando o surgimento de uma vaga para ser contempladas. Este processo de cadastramento é de caráter classificatório, analisando o perfil da criança e de sua família respectivamente. As vagas serão preenchidas e acordo com a classificação que a criança obtiver no cadastro de acordo como os seguintes critérios:

- Criança que tiver irmão(s) matriculado(s) na Unidade de Educação Infantil (3 pontos)
- Maior número de irmãos na mesma família que buscam vagas na Unidade (3 pontos)

- Criança que more na região (bairro ou adjacências) onde se localiza a Unidade Educacional, dentro do Município de Campinas (2 pontos)
- Criança desnutrida, com declaração da Secretaria de Saúde, conforme legislação vigente (15 pontos)
- Criança que apresente necessidades especiais (15 pontos)
- Criança cujo responsável seja funcionário ou empregado da Prefeitura Municipal de Campinas, na ativa (artigo 236 - Lei Orgânica do Município) (5 pontos)
- Criança sob alguma medida judicial e/ou processo em andamento junto à Vara da Infância e da Juventude (15 pontos)
- Criança cujos pais ou responsável apresentem necessidades especiais (5 pontos)
- Criança com pai e mãe desempregados (3 pontos)
- Criança cuja mãe seja adolescente (3 pontos)
- Criança que estava na lista de espera em 2002 (2 pontos)
- Criança cuja moradia: não possua saneamento básico (água encanada (1 ponto); rede de esgoto (1 ponto); luz elétrica (1 ponto)
- Criança cuja família participe de programas de Assistência Social/Saúde ou outros (3 pontos)
- Criança cuja mãe seja trabalhadora (3 pontos)
- Criança que não conviva com os pais: (pai e mãe) 3 pontos
- Criança que fica sozinha ou esteja sob os cuidados de outra criança ou adolescente, na ausência dos pais. (3 pontos).

A análise das fichas de cadastro deverá respeitar os critérios apresentados na resolução 21/2.002 da S.M.E., publicada no Diário Oficial do Município do dia 12 de outubro.

Desta maneira, como mencionado, mesmo sendo de caráter obrigatório, a educação infantil ainda é benefício de alguns, já que tais critérios “peneiraram” os que mais precisam entre todos aqueles que precisam receber este benéfico social, que lhe é assegurado por direito.

Assim, foi diante desta situação que surgiu algumas resoluções para acabar ou apaziguar tal problema. A primeira resolução foi a SME nº 23/2002 a qual “*dispõe sobre a política diretrizes e normas gerais para a realização das matrículas nas Escolas de educação Infantil no Município de Campinas para o ano de 2003*” (Diário Oficial 14/11/2002). Tal resolução prevê;

✓ Artigo 1º:

*A direção das U.Es deverão elaborar um planejamento para otimizar os espaços existentes nas Unidades Educacionais, visando disponibilizar maior número de vagas;*

✓ Artigo 2º:

*A Secretaria Municipal de Educação e as direções das Unidades Educacionais deverão elaborar estudos conjuntos com o objetivo de:*

*I – Otimizar os espaços existentes nas Unidades Educacionais, visando disponibilizar maior número de vagas;*

*II – Rever capacidade das Unidades Educacionais;*

*III – Reorganizar os agrupamentos e as turmas ou salas de aula por faixa etária mais próxima: 03 meses a 01 ano e 11 meses; 02 anos a 3 anos; 04 a 06 anos;*

Posterior a esta resolução, na data de 06/10/2005 houve uma reorganização. A resolução 08 de 2005, publicada no Diário Oficial do dia 5 de outubro, que altera a faixa etária de atendimento na educação infantil prevê o seguinte:

- a) *crianças nascidas entre 1º de julho de 2004 e 31 de dezembro de 2005 ficarão no agrupamento I;*
- b) *crianças nascidas entre 1º de janeiro de 2003 a 30 de junho de 2004 ficarão no agrupamento II e*
- c) *crianças nascidas entre 1º de janeiro de 2000 e 31 de dezembro de 2002 ficarão no agrupamento III.*

Mesmo com tal reorganização, as classes de Educação Infantil da Rede Municipal de Campinas continuam organizadas para um objetivo comum: tentar garantir maior número de vagas, otimizando espaços e diminuindo a lista de espera, porém sem alterar ou ameaçar o seu caráter educativo .

Porém, mesmo buscando tal medida para beneficiar a população, em nenhum momento menciona que tipo de educação será oferecida a este agrupamento de crianças, gerando desconfiança por parte de pais de alguns alunos, destaque em especial, os pais desta EMEL.

O preenchimento de vagas para a classe multietária, do agrupamento III, a qual é oferecida pela EMEL, é definido por ordem de matrícula, começando sempre do aluno mais velho para o mais novo até esgotar a demanda. Na classe da professora em especial há predomínio das crianças mais velhas.

Na apresentação do PPP, a coordenadora mencionou que este procedimento, o agrupamento multietário, é fator de desconfiança e medo dos pais (dos que sabem que a sala é reorganizada desta forma) na educação dos filhos. Porém, ressaltou a importância deste tipo de interação entre os alunos, principalmente no que tange à aprendizagem. Segundo esta coordenadora, esta troca de experiências de crianças de faixa etária diferente é muito rica, pois é neste processo que ao ensinar também se aprende e revê o

que se aprende, repensando, revendo o que se sabe e com isso se forma o amadurecimento de ambas as partes.

Esta postura nos remete a Vygotsky (apud Oliveira 1993), o qual defende que o processo ensino-aprendizagem é dialético, pois aquele que ensina e aquele que aprende estabelecem uma relação de troca, através da quais os valores, as atitudes, habilidades e informações são adquiridos.

Porém, os pais não pensam desta forma, sendo, atrás da alfabetização outro ponto de muito questionamento, tanto na reunião como no dia a dia da EMEI. Há muita dificuldade e preocupação para que os pais aceitem que seus filhos estejam em uma classe na qual há crianças de 3 a 6 anos, todas juntas (os que têm consciência disso, pois há pais que nem sabe desta realidade).

Por parte dos pais mais velhos a preocupação é o fato de seus filhos “retroceder” no desenvolvimento cognitivo, já o pais dos mais novos pela fragilidade em relação a estatura, o medo dos seus filhos se machucarem na hora da brincadeira.

Nesta EMEI foi possível presenciar os dois exemplos mencionados a cima, um sobre uma criança uma criança mais nova, de 3 anos e outra mais velha, com 6 anos.

Referente à criança com menos idade, Tales, a mãe não concorda com a sala mista apesar de estar satisfeita com o trabalho desenvolvido pela professora. De acordo com esta mãe, os interesses de crianças com menos idades são diferentes de crianças com mais idade, uma vez que as mães destas últimas se preocupam mais com a alfabetização, enquanto a mãe dos mais velhos querem que as crianças se desenvolvam, trocando experiências com as outras crianças, sem se preocupar com a alfabetização.

Sobre a criança de 6 anos, Janaína, sua mãe é uma pessoa muito preocupada com a alfabetização da filha e por isso alega que em uma classe que tem criança mais nova sua filha não se desenvolve, até tentou trocar a filha de classe, ao saber que havia

na EMEI uma sala com crianças de 5 e 6 anos que estavam se preparando para o Ensino Fundamental. Ainda segundo esta mãe, a criança tem que ser alfabetizada antes de ingressar no Ensino Fundamental, a criança tem que sair da pré-escola sabendo algo. Alega ainda que antes a criança era muito bem preparada e o ensino era bem melhor. Segundo a mãe de Janaína, o problema não é a professora, mas sim a classe, a mãe alega que criança pequena com grande não dá certo.

Sobre tal questionamento da mãe de Janaína, a professora passou a criar “atividades especiais” para esta aluna, contradizendo a sua postura pedagógica, pois em um relato a professora disse não concordar com este tipo de ensino. A professora diz não achar que as crianças aprendem fazendo exercícios prontos (como cópias, ou trabalhos mimeografados) que nada tem a ver com a realidade vivenciada na turma.

Entretanto, não são apenas os pais que não concordam ou não aceitam tal agrupamento. Dentro da escola é possível observar professores que não concordam com este método. Duas professoras fizeram entre elas um “acordo” e decidiram homogeneizar a classe. Neste acordo, uma professora ficou com os alunos mais novos, na faixa etária de 3 e 4 anos, e a outra professora ficou com os alunos mais velhos, faixa etária 5 e 6 anos. Esta última classe, com crianças maiores, desenvolve um trabalho pedagógico voltado para a preparação do Ensino Fundamental, ou seja, elas fazem trabalhos voltados ao conhecimento de letras e números para que as crianças saiam conhecendo todas as letras e números. Este procedimento é totalmente contraditório com o PPP uma vez que este defende que não é uma escola preparatória para o fundamental, porém esta professora se preocupa que as crianças saia desta EMEI conhecendo letras e números, o que não deixa de ser uma postura de preparação.

De acordo com a professora da sala pesquisada, vários professores da EMEI sentem uma certa necessidade de que a criança saia da educação Infantil e ingresse no

ensino fundamental conhecendo as letras, os números, sabendo segurar no lápis e manusear bem uma tesoura, por isso este trabalho de preparação com os mais velhos.

Desta forma percebe-se que há um descompasso, no que tange à teoria e prática, uma vez que o PPP da escola tem todo um discurso defendendo uma classe multietária, alegando ser esta boa para o desenvolvimento da criança, ao mesmo tempo em que há dentro da escola professores que não concordam com tal método, fazendo suas próprias propostas pedagógicas, de acordo com o que acreditam. Outro fato: como fica o desenvolvimento das crianças inseridas em uma classe multietária comparada a estas crianças pertencentes a uma classe homogênea? Quem levaria vantagem? Se o agrupamento multietário é tão eficaz para os alunos, por que há professores que não o fazem? Quem sai ganhando ou perdendo nessa, os grandes ou os pequenos?”.

Segundo a professora da sala pesquisada, ela gosta de trabalhar com uma sala multietária e não acredita que os maiores tenham vantagem sobre os menores, ou vice-versa, todos são beneficiados neste processo. Sobre o agrupamento a professora diz:

*Quando misturou eu não senti tanta diferença, pois depende da forma em que você trabalha, se você não trabalhar coisas iguais pra todo mundo trabalhar no mesmo horário, assim acho que a diferença de idade só ajuda, porque é, a dinâmica fica mais interessante eu acho, os mais velhos conseguem ir além, os mais novos sai cada uma que você as vezes não espera, então cada um ajuda de um jeito, de uma forma. Por exemplo, em um projeto que tem escrita, o mais velho pode escrever, o mais novo pode desenhar.*

Já segundo uma professora substituta, este método não funcionava, pois não acredita ser possível ensinar os mesmos conteúdos para alunos de 3, 4, 5 e 6 anos. Além disso, esta professora alegou que o agrupamento multietário é uma estratégia da Prefeitura Municipal de Campinas para diminuir a longa fila de espera por vagas, pois a prefeitura estava pagando multa por haver crianças fora da escola. Assim, para

solucionar este problema a prefeitura “inventou” o agrupamento fazendo com que todas as crianças conseguissem vagas e não ficassem fora da escola.

Segundo o artigo 19 da Resolução SME n.º 09/2004, “ A equipe educativa do NAED e a Direção da Unidade Educacional deverão estabelecer a porcentagem das matrículas a serem efetuadas acima da capacidade da turma por agrupamento, considerando a média de frequência dos alunos”.

Com isso, percebe-se que há coerência no argumento da professora Amélia, uma vez que a Prefeitura de Campinas não está tão preocupada com a qualidade da educação infantil, mas sim com a quantidade, pois efetuam matrículas acima da capacidade da turma, não se preocupando com a quantidade de alunos inseridos em uma classe, se os profissionais estão preparados para tal agrupamento e o mais importante, se este método é eficaz para as crianças, se estas estão sendo beneficiadas com este trabalho.

Desta forma, é preciso pensar em que tipo de educação a prefeitura e principalmente as escolas estão preocupadas em oferecer para as crianças, pois na teoria o discurso de que “troca de experiências”, “um ajudando o outro no desenvolvimento”, é muito bonito no papel. Porém, é preciso analisar de que forma isto esta sendo aplicado, se os profissionais estão preparados, o contexto que está inserido se é possível desenvolver tal método em uma classe com aproximadamente 30 alunos, e se há crença dos profissionais para desenvolver este método.

No que pude observar, há vantagens e desvantagens em uma classe multietária. A maior vantagem é o desenvolvimento da aprendizagem entre os menores e os maiores, há uma troca muito rica entre estas crianças. Uma desvantagem seria o tratamento dos mais velhos para os mais novos, pois os primeiros muitas vezes os tratam os segundos como bebês, pegam no colo, apertam dizendo “ai que fofinho (a)”,

riem do desenho deles e acreditam que podem controlar a situação, ainda nas brincadeiras dificilmente eles se integram, com exceção do parque.

Porém, como todo processo educativo, acredito que há vantagens e desvantagens, depende da forma que se trabalha, do interesse dos alunos e do profissional que comanda este processo, se este está capacitado para desempenhar tal função.

De acordo com Verba & Isambert (op. cit.):

a mistura de idades pode enriquecer o grupo em certas condições. É preciso que as situações sejam de um lado organizadas e, e outro, muito pouco limitantes, para permitir que as crianças expressem a própria criatividade e as suas próprias capacidades de exploração e que tenham relações harmoniosas.

#### **4 - Considerações finais**

Referente ao Projeto Político Pedagógico podemos perceber que há uma contradição no que está escrito e no que é feito realmente em algumas salas desta escola, como também na sua elaboração.

Embora a diretora defenda em sua entrevista que todos participem, opinem e ter voz na elaboração do PPP não foi mencionado a participação dos pais e dos demais funcionários, como por exemplo, faxineiras, guardas, secretárias, na construção deste documento. Somente após o questionamento se os pais faziam parte da elaboração do projeto ela confirmou, porém, logo em diante disse que as decisões são repassadas para os pais do Conselho Escolar, confirmando que há uma contradição no que é dito e no que é feito, os pais não participam da elaboração, apenas ficam cientes do que foi proposto.

Desta forma, percebe-se que mesmo a diretora alegando que há um proposta de socialização que envolve todos os profissionais da instituição, oficialmente o trabalho de defini-lo diz respeito apenas aos professores, coordenadora e diretora. A observação realizada permitiu verificar o lugar de cada um. Como foi possível ver, o papel preponderante é o das professoras que possuem liberdade para aplicar ou não o que está estabelecido no PPP, uma vez que não agem de acordo com que está escrito neste documento, como por exemplo, no caso do agrupamento multietário, em que duas professoras decidem “formar” uma sala mais homogênea etariamente, de acordo com seus interesses pedagógicos, sem se preocupar com o que está explicitado no PPP.

Na sala pesquisada, foi possível perceber que a professora está mais coerente com o PPP, uma vez que trabalha com uma classe multietária e procura seguir de forma mais coerente com o documento elaborado pela escola.

Além disso a professora alega estar de acordo com os referenciais de educação infantil, como o Currículo em Construção, que é um parâmetro da educação infantil de Campinas.

Outro fato relevante verificado na sala pesquisada, é que a atividade mais importante é o brincar, ficando a alfabetização ou letramento em um plano bem tímido, uma vez que segundo a professora, este não é o enfoque da educação infantil.

Mas esta postura da professora também está de acordo com o Projeto Político Pedagógico da EMEI, uma vez que neste documento, a criança tem que viver a infância não sendo necessário antecipar o mundo para crianças impondo regras de alfabetização. Desta forma percebe-se que as brincadeiras têm um valor maior, pois são à partir delas há a socialização das crianças, um processo no qual as crianças reproduz e interage com os seus pares criando as suas próprias culturas e regras.

De acordo com o Currículo em Construção, o brincar é um direito de todas as crianças. Segundo este documento:

O brincar é uma linguagem e, enquanto tal, é também um patrimônio sócio-cultural, de onde surge a idéia que as crianças aprendem a brincar a partir de mediações e interações que estabelecem com o meio circundante e com os outros, compartilhando significados, trocando experiências, criando, compreendendo e interiorizando regras, desenvolvendo outras linguagens ...; num processo em que são ao mesmo tempo sujeitos diferenciados e também sujeitos sociais (1998, pág.83).

Desta forma se percebe que entre as crianças há uma verdadeira e constante socialização, através do processo de brincar. Nestas brincadeiras, há trocas de experiências com seus pares, trocas de valores, como companheirismo (nas brincadeiras coletivas), a moralidade (os mais velhos ajudam os mais novos, protegendo-os) e a cooperação (na hora de guardar um brinquedo) por exemplo, além do desenvolvimento afetivo, presente nas relações de amizade.

Referente à alfabetização/letramento, mesmo tendo um menor valor, este processo está implícito na sala de forma muito modesta, como por exemplo, nos nomes das crianças, livros, gibis ou em bilhetes e cartas confeccionadas para os pais.

Outro ponto que foi observado é que há pouca interferência da professora nas atividades desenvolvidas. A professora interfere em algumas atividades, tais como: uso do computador (Logo e escrita das crianças), nas confecções de bijuterias, nos alinhavos, ou quando está desenvolvendo algum projeto, como a confecção do casulo, por exemplo. Já nas atividades como jogo de regras, jogos de montar, encaixe, desenhos, pinturas e casinha não há interferência da professora, as crianças possuem uma certa autonomia para escolher o seus brinquedos e brincar da sua maneira. Talvez seja este tipo de autonomia seja a defendida no Projeto Político Pedagógico da escola, uma vez que a professora não consegue dar atenção a todos os alunos.

Por fim, espero que este trabalho possa contribuir para futuras pesquisas. Também pretendo me aprofundar futuramente nesta temática.

## 5 – Referências Bibliográficas

ÁRIÉS, Philippe. *História social da criança e da família*. 2ª edição. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1981.

As novas orientações para uma escola da infância: IN: FARIA, Ana. L. G (org.)  
Grandes políticas para os pequenos. **Cadernos Cedex**. Campinas. Papyrus n. 37  
pág.68-100. 1995

ARROIO, Miguel G. O significado da infância. Criança. *Revista do professor em Educação Infantil*, Ministério da Educação e do Desporto. Brasília, n.28, 1995, p.17-21.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial curricular nacional de educação infantil*. Brasília, 1998. v.1. v.2 e v.3

CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas / Secretaria Municipal de Educação (SME). *Currículo em Construção*, Campinas, 1988.

CARVALHO, Ana Maria; BERALDO, Katharina. Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.º 71, nov. 1989, p.55-61.

CORRÊA, Bianca, C. Considerações sobre a qualidade em Educação Infantil. *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo, n. 119, p.85-112 julho, 2003

FARIA, Ana Lúcia Goulart de . A Contribuição dos Parques Infantis de Mário de Andrade para a Construção de uma Pedagogia da Educação Infantil. *EDUCAÇÃO e SOCIEDADE*, Campinas . SP, n.69, p. 60-91, 1999

- FERREIRA, Anna A. R. *Um breve histórico das Escolas Municipais de Educação Infantil e dos Centros Municipais de Educação Infantil do município de Campinas: (1940-1990)*. Trabalho de Conclusão de Curso. Unicamp. 1996
- KISHIMOTO, Tisuko. M. Os jardins-de-infância e as escolas maternas de São Paulo no início da República. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo. n. 64. 1988
- KUHLMANN JR, Moysés. Instituições pré-escolares assistenciais no Brasil (1899-1922). *Cadernos de Pesquisa*. São Paulo. n. 78 ago/1991, p.17-26
- \_\_\_\_\_. Educação Infantil e Currículo. IN: FARIA, Ana Lúcia G.; PALHARES, Maria Silveira (orgs). *Educação Infantil pós LDB: rumos e desafios*. Campinas. SP. Autores associados, p. 51-65. 1999
- MONTANDON, C. Sociologia da Infância: balanço dos trabalhos em língua inglesa. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo. n.112, p.33-60, 2001.
- \_\_\_\_\_. As práticas educativas parentais e a experiências das crianças. *Educação e Sociedade*., Campinas, vol. 26, n. 91, p. 485-507, Maio/Ago. 2005
- NASCIMENTO, M. E. P. Dos cuidados maternos à especificidade da infância: modelos de atendimento em educação infantil. *Educação & linguagem*, São Paulo, v. v.8, n. 12, p. 120-134, 2005
- OLIVEIRA, M. K. . *Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico*.. São Paulo: Scipione, 1993
- ROSEMBERG, Fúlvia . A criação de filhos pequenos: tendências e ambigüidades contemporâneas. In: Ribeiro, Yvete e Ribeiro, Ana Clara T. (Org.) *Família em processos contemporâneos*. São Paulo: Loyola, 1995, v. , p. 167-190.
- SOARES, Magda. 2000. *Letramento: um tema em três gêneros*. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica

VERBA, Mina, ISAMBERT, Annalise. A construção dos conhecimentos através das trocas entre as crianças: estatuto e papel dos “mais velhos” no interior do grupo. In: BONDIOLI, Anna, MANTOVANI Susanna (Org.). **Manual de Educação Infantil: de 0 a 3 anos - uma abordagem reflexiva**. 9ª edição. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.245-258.

VINCENT, Guy, LAHIRE, Bernard e THIN, Daniel. Sobre a história e a teoria da forma escolar. *Educação em Revista*, Belo Horizonte, n. 33, jun./2001.

VYGOTSKY, L.S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes. 1998

## 6 - Anexo

Senhores Pais,

Sou aluna do curso de Pedagogia, regularmente inscrita na Universidade Estadual de Campinas e faço estágio nesta EMEI desde fevereiro de 2006.

Desenvolvo uma pesquisa, sobre as expectativas das famílias com relação à escolarização das crianças pequenas, verificando os processos que permitem a construção de valores e visões de mundo em crianças. Esta pesquisa está vinculada no grupo em qual trabalho, Focus.

Desta forma, gostaria muito, se possível, contar com a colaboração de vocês, pais dos alunos da professora Sofia, dos quais preciso obter algumas informações.

1. Qual a importância da Educação Infantil ? O que vocês esperam dela?

2. O grau de escolarização dos pais?

Pai: Fundamental Completo ( ) Fundamental Incompleto ( ) Ensino Médio Completo ( )  
Ensino Médio Incompleto ( ) Superior Completo ( ) Superior Incompleto ( ) Pós - Graduação( )

Mãe: Fundamental Completo ( ) Fundamental Incompleto ( ) Ensino Médio Completo ( )  
Ensino Médio Incompleto ( ) Superior Completo ( ) Superior Incompleto ( ) Pós - Graduação( )

3. Profissão e a Ocupação (no que trabalham atualmente) dos pais?

Pai:

Mãe:

4. Idade dos pais?

Pai:

Mãe:

Agradecendo antecipadamente a atenção que os senhores pais puderem dar a esse pedido, coloco-me a disposição para esclarecer quaisquer dúvidas que eventualmente surjam.

Cordialmente,

**Valquiria Ribeiro Gonzaga**

Meu e-mail: [kiriaribeiro@yahoo.com.br](mailto:kiriaribeiro@yahoo.com.br)