

Lia Carolina de Oliveira Barbosa de Menezes



1290001281



FE

TCC/UNICAMP M524q

20041467

QUEREMOS PARQUE
Os cantinhos como forma de escolarização da pré-escola

Campinas
2004

LIA CAROLINA DE OLIVEIRA BARBOSA DE MENEZES

QUEREMOS PARQUE:

Os cantinhos como forma de escolarização da pré-escola.

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado como exigência parcial
do curso de Pedagogia da
Faculdade de Educação/Unicamp,
sob a orientação da Prof^a. Dr^a Ana
Lucia Goulart de Faria.

CAMPINAS
2004

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria

2º leitor: Prof. Dr. Guilherme do Val Toledo

Prado

Agradecimentos

A Deus por permitir a realização deste trabalho.

A minha mãe Mara e minha sogra Sandra, pelo apoio e incentivo.

Ao meu esposo Ivan pelo amor e paciência

A minha irmã Camila pela disposição e companheirismo.

As amigas de grupo Gislaine, Taciana, Tatiana e Karina, pela força e ânimo nos momentos de angústia.

A minha orientadora Ana Lúcia Goulart de Faria pela dedicação e empenho.

Ao meu segundo leitor Guilherme do Val Toledo Prado pela atenção.

E todos os outros familiares que contribuíram de uma forma ou de outra para a realização deste trabalho.

Dedico este trabalho ao
meu filho Pedro Victor, e
a todas as crianças
envolvidas nesta
pesquisa.

Resumo

Esta pesquisa foi realizada em uma pré escola do município de Hortolândia, buscando entender como é trabalhado as brincadeiras com cantinhos nas EMEI's da rede.

A pesquisa consistiu em observar a forma que a brincadeira ocorria nos espaços determinados pela professora, o que foi chamado de cantinhos. Todas as observações foram anotadas em um diário de campo, e juntamente com a bibliografia lida foi feita a análise dos dados.

O município de Hortolândia adota o RCNEI como base para a educação infantil, e com isso o trabalho realizados pela professora se torna contraditório, assim como o documento utilizado como base, ou seja, o documento algumas vezes valoriza o brincar, mas não deixa de enfatizar a questão da leitura e escrita, o que acaba por tornar a brincadeira como um objeto de valorização da alfabetização.

A hipótese inicial foi de que os espaços que a professora estava separando para as crianças brincarem estavam sendo uma forma de preparar - las para o ensino fundamental, e assim tornar a leitura e a escrita mais presente na vida da criança.

Os cantinhos utilizados pela professora foram os: da leitura, da beleza, do médico, do computador, do supermercado, e do escritório. Todos eles estão envolvendo de forma direta ou indireta a leitura e a escrita, e isto faz com que a brincadeira esteja voltada apenas para preparar a criança para o ensino fundamental, deixando de ter o seu valor em si.

A partir dos dados coletados pode-se constatar que os cantinhos utilizados pela rede de Hortolândia tem um caráter voltado para a escolarização, porém as crianças apresentam algumas formas de resistências, a este enfoque, e conseguem a seu modo fazer algumas alterações neste sistema.

Índice

1. Introdução	02
2. Procedimentos da Pesquisa	06
3. Local da Pesquisa	08
4. Algumas Considerações Sobre os Cantinhos na Organização do Trabalho Pedagógico	11
5. O Complô da Massinha	19
6. O Cantinho do Pula-Pula	23
7. Queremos Parque	28
8. Centros de Educação Infantil como o Local Privilegiado das Culturas Infantis	33
9. Considerações Finais	40
10. Bibliografia	45
11. Anexos	47
11.1 Poesia	48
11.2 Planta do Espaço Físico de Escola	49
11.3 Fotos	50

1. Introdução

A pré-escola. O que significa esta palavra?

● Se pensarmos em qual significado atribuir atualmente a pré-escola, encontraremos duas entre tantas vertentes: aquela que vê a criança como sendo competente e capaz, construindo culturas infantis, e aquela que vê a criança como incapaz e que precisa antecipar a escolarização, e inserir a criança ao mundo letrado, em função de futuros problemas de aprendizagem.

Como será que as pré-escolas municipais estão trabalhando? Possibilita a vivência da infância ou prepara-a antecipando o ensino fundamental?

O brincar é uma característica humana e própria da infância, sendo assim, quais são as concepções de brincar encontradas nas instituições pré-escolares municipais?

Como se brinca e por que se brinca na pré-escola? Será que o trabalho do professor está bem embasado quando se propõe a brincadeira como metodologia de trabalho?

A mudança na metodologia de trabalho nas pré-escolas de Hortolândia a partir da implantação do projeto Kidsmart me chamou a atenção, pois, as professoras comentavam em reuniões e em cursos que o trabalho com cantinhos era muito difícil, devido às crianças ficarem bagunçando e tumultuando a sala, o que as levavam a “perderem o controle” das crianças.

Passei a me questionar sobre as causas da bagunça que as crianças faziam em sala e sobre as causas que levavam as professoras à “perder o controle”.

As coordenadoras do projeto Kidsmart colocam que o projeto muitas vezes não dava certo, devido a resistência das professoras, em trabalhar com os cantinhos. Para entender melhor como trabalhar, durante o ano de 2003 todas as professoras envolvidas

com o projeto freqüentaram um curso que tinha como objetivo mostrar como trabalhar com os cantinhos.

Será que os cantinhos adotados pelo município de Hortolândia visam uma maneira diferente de brincar com diversos materiais, ou brinca-se com cantinhos para preparar a criança para o ensino fundamental?

A brincadeira não pode ser apenas um instrumento para que a aula seja mais eficiente. A brincadeira tem um sentido em si, porque somos seres lúdicos, tanto quanto seres conscientes, intelectuais, conectivos, etc. (Arroyo, 1995: p. 21).

O município de Hortolândia segue o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil como embasamento das práticas dos professores. Ao fazer parte do grupo de professores de ensino fundamental, notei uma grande preocupação entre as professoras das primeiras séries em receber crianças que vinham da pré-escola e não sabiam as letras, ou crianças que nunca freqüentaram a pré-escola e, por isso, não tinham conhecimento das letras.

A coordenação da pré-escola afirma que a preocupação do município não é a alfabetização nesta fase, mas sempre questiona quanto ao nível de escrita em que as crianças se encontram.

Realizei meu estágio em uma pré-escola do município que pude observar como é trabalhado o brincar em uma prefeitura que se baseia no RCNEI. Assim, esta pesquisa buscou entender como ocorre o brincar em uma sala de pré-escola do município de Hortolândia, e como a nova forma de trabalho com cantinhos entende o brincar: a brincadeira como produção de cultura ou preparação para o ensino fundamental?

A bibliografia italiana traduzida em português contribuiu muito na realização deste trabalho, pois mostra como é o trabalho que valoriza a criança como produtora de cultura, como sujeito de direitos, respeitando as características próprias de cada idade.

Além desta bibliografia, os “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, os TCC’s produzidos pela faculdade de educação da UNICAMP, entre outros autores que discutem a educação infantil valorizando a infância, e colocando a criança como sujeito de direitos, também influenciaram esta pesquisa.

Este trabalho está organizado em sete capítulos, além da introdução, considerações finais e anexos, no qual apresento a planta da escola, fotos e poesia referente à pesquisa.

No capítulo 2 – “Procedimentos de pesquisa”: coloco como foi realizada a pesquisa.

No capítulo 3 – “Local da pesquisa”: descrevo as características físicas do local pesquisado.

No capítulo 4 – “Algumas considerações sobre os cantinhos na organização do trabalho pedagógico”: discuto como o trabalho com cantinhos é realizado dentro da sala pesquisada.

No capítulo 5 – “O complô da massinha”: relato a importância do trabalho realizado em grupo.

No capítulo 6 – “O cantinho do pula-pula”: demonstro a resistência por parte das crianças quanto à atividade escolarizante.

No capítulo 7 – “Queremos parque”: aponto o prazer que o parque oferece, e a falta de valor que é dado a ele.

No capítulo 8 – “Centros de educação infantil como o local privilegiado das culturas infantis”: discorro sobre manifestações das culturas infantis envolvendo a pré-escola.

Espera-se que este trabalho traga contribuições para novas pesquisas, visando a modificação dos olhares para a educação infantil, a fim de que esta seja entendida como uma etapa da vida, sem a necessidade da escolarização precoce.

2. Procedimentos de Pesquisa

O interesse pelo tema começou a surgir a partir da observação dos intervalos da pré-escola, em que as crianças ficam sempre sentadas, e isto me fez pensar em como estava ocorrendo o brincar na pré-escola.

A começar a fazer estágio, observei as modificações ocorridas na forma de trabalhar com as crianças devido ao projeto Kidsmart, adotado pela rede.

Como sou muito amiga da professora do pré, comecei a perguntar sobre o que era o projeto? Como ele se aplicava com as crianças? O que ela estava achando deste projeto?

Assim a professora começou a falar que não gostava de trabalhar com cantinhos, as crianças faziam muita bagunça quando montavam os cantinhos, mas que apesar de tudo ela teria que trabalhar desta forma, por causa do computador.

Diante de tantas reclamações, fiquei muito interessada em ver como era o trabalho com cantinhos, então pedi pra fazer estágio em sua sala, para conhecer um pouco mais. A professora disse que não teria problemas e quando eu quisesse poderia começar.

A sala de pré pesquisada tem 28 crianças, entre cinco e seis anos. Foi escolhida justamente por ser a idade em que se iniciou a aplicação do projeto Kidsmart, além de ser a última etapa da educação infantil, na qual geralmente se dá grande ênfase aos conteúdos escolares, por anteceder o ensino fundamental.

Outros dois pontos que me levaram a pesquisar sobre a educação infantil foram o fato da professora do Pré ter se formado comigo no magistério e ser muito minha amiga, o que permitiria mais liberdade nos questionamentos quanto ao trabalho e obter respostas diretas. E o fato de querer entender o que realmente era o projeto Kidsmart.

Outras pesquisas já mostraram que o fato de ser estagiária pode intimidar o professor, que em algumas vezes pode modificar a sua forma de trabalho devido à presença da estagiária (há registros que mostram que o professor muda a maneira de trabalhar quando havia estagiária na sala, principalmente quando estas eram da faculdade de educação da UNICAMP). Neste caso ao colher os dados pude perceber que a organização do trabalho pedagógico ocorria realmente daquela maneira e não eram modificados pela minha presença, que se sentia muito a vontade com minha presença na sala.

Todos os dados dessa pesquisa foram registrados em diário de campo, para que assim possibilitasse uma análise dos mesmos a partir da bibliografia lida.

Foi a partir da pesquisa de campo que pude perceber como estavam ocorrendo o projeto Kidsmart e assim verificar o que realmente pretende o trabalho com cantinhos.

3. Local da pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma EMEI¹ do município de Hortolândia, que se localiza na periferia. O bairro tem alguns serviços públicos, porém não possui asfalto. Os moradores do bairro utilizam a quadra da escola aos fins de semana, como uma forma de diversão desta população.

No mesmo prédio da EMEI, funciona a EMEF², que possui maior quantidade de salas.

É considerada uma escola de médio porte. Atende em média 400 crianças, de idades entre quatro e doze anos, distribuídas em nove salas de EMEF, e três salas de EMEI, divididas em dois períodos. A EMEI é separada em: Pré A e Jardim II (manhã) e Pré B (tarde). Farei menção somente as salas da EMEI.

A pesquisa foi realizada no Pré B.

3.1 Quadro de funcionários

As professoras

O corpo docente é formado por dois professores. A professora do Pré A e B, que dobra jornada de trabalho e está no último ano de pedagogia, ela leciona na rede desde 2001, e o professor do Jardim II, que entrou na rede este ano.

A Direção:

A diretora atual é formada em pedagogia, é responsável pelas salas de ensino fundamental e de educação infantil. Além da diretora, a escola conta com uma vice-diretora, também formada em pedagogia, que é responsável pelos projetos desenvolvidos na EMEI e EMEF.

¹ Escola Municipal de Educação Infantil

² Escola Municipal de Ensino Fundamental

A coordenadora:

A coordenadora é graduada em pedagogia, e não é responsável pelo ensino fundamental. Além desta escola, ela coordena outras três EMEI's fazendo visitas uma ou duas vezes por semana em cada escola.

Notei que a direção da escola entra em divergências com a coordenadora quanto ao preenchimento de diários, cadernos do professor e encaminhamentos que a professora deve fazer, justamente por que a diretora quer que tudo esteja como no ensino fundamental.

A merendeira:

Inicialmente a escola tinha duas merendeiras, porém, uma delas se afastou por motivos de saúde, sendo colocado em seu lugar, uma funcionária que era apoio escolar, anteriormente exercia a função de inspetora de alunos, permanecendo na função de merendeira até o fim do ano, pois não havia outra merendeira para substituí-la.

Esta funcionária ficou descontente com a função de merendeira, pois segundo ela, ela, foi a função de inspetora de alunos que a levou para esta escola, caso contrário teria assumido como merendeira em alguma escola próxima a sua casa.

A limpeza:

O pessoal da limpeza é composto por duas funcionárias da escola e uma pessoa da frente de trabalho.

O zelador

Este funcionário cuida da manutenção do prédio, verificando os problemas existentes na escola. Além disso, é um excelente desenhista e pintor, sendo que nos momentos de comemoração da escola, ele quem cuida da decoração do espaço.

O segurança.

A escola conta com um vigia que acompanha a saída das crianças no período da tarde, e a entrada de pessoas e professores que ficam no período da noite para reuniões. A diretora solicitou à guarda municipal rondas nas proximidades da escola a fim de evitar problemas, e isto está acontecendo freqüentemente no período da noite e em algumas tardes.

4. Algumas considerações sobre os cantinhos na organização do trabalho pedagógico.

A partir de minhas observações realizadas no ano letivo de 2003, pude perceber que durante este ano, a professora teve que mudar sua metodologia de trabalho em função da implantação de um projeto chamado Kidsmart.

Antes de iniciar este projeto, a professora tinha estabelecido em seu plano de trabalho todas as atividades que fazem parte da educação infantil, o que na prefeitura de Hortolândia é chamado de ROTINA.

Estas atividades são:

Entrada (as crianças colocam o material na classe e retornam para fila);

Leite (as crianças vão ao refeitório e tomam leite ou suco com bolacha);

Atividade individual (são atividades que a professora trabalha com eles durante a semana, ou conforme o tema);

Recreio (momento em que as crianças saem para comer o seu lanche ou o dado pela escola);

Continuação da atividade individual

Brincadeira (coloquei o nome de brincadeira para as atividades que não são direcionadas pela professora, estas são dadas geralmente no final do período, com exceção do dia de vídeo, que é na quinta feira); As brincadeiras são: massinha, jogos de montar, corda, parque e bola.

(Diário de campo 12/06/2003- Hortolândia)

A partir deste projeto a professora teria que, obrigatoriamente, trabalhar em cantinhos com as crianças para que assim fosse viabilizado o uso do computador na sala.

Neste capítulo a linguagem oral é explorada do zero aos três anos, e a linguagem escrita começa a ser explorada dos quatro aos seis anos. É colocado ao professor formas de se trabalhar com a alfabetização de maneira a explorar as experiências das crianças e as atividades vividas pela criança.

A alfabetização apresentada neste capítulo é muito bem contextualizada e torna-se facilmente confundida como uma prática pertencente a pré-escola, o que me leva a refletir sobre o que realmente o RCNEI pretende dar de referência ao professor: O brincar como sendo fundamental à educação infantil ou a alfabetização como sendo uma prática complementar a pré-escola?

Diante destes questionamentos o projeto Kidsmart está de acordo com o RCNEI que, segundo o material oferecido aos professores da rede tal projeto tem por objetivo, entre outros, *“a capacitação para o uso do referencial curricular nacional de educação infantil, no que tange à prática da leitura e da escrita; e capacitação para o trabalho com cantos diversificado”*. (Apostila do projeto Kidsmart).

Neste contexto, a prática da professora que fez parte desta pesquisa se torna muito confusa, pois ao mesmo tempo em que precisa brincar com as crianças, ela deve no final do ano apresentar o nível de escrita em que as crianças se encontram:

“Eu não posso deixar de trabalhar a alfabetização com as crianças, por que chega na última reunião a coordenadora pergunta em qual nível estão as crianças, quando se têm muitos pré-silábicos todas as professoras ficam comentando, quem passa vergonha sou eu”. Depoimento da professora (Diário de campo 11/11/2003- Hortolândia)

Esta fala da professora deixa bem claro que apesar de, teoricamente, se propor um trabalho que valoriza o brincar, neste município tem-se uma valorização da antecipação da alfabetização. Este aspecto também foi considerado por Barretos (2003) em uma pesquisa realizada em outra EMEI do município de Hortolândia onde foi observado que há uma didatização do lúdico nas práticas das professoras deste município.

Nesta perspectiva, o trabalho realizado na sala a partir da implantação do projeto Kidsmart é de Cantinhos. A sala fica dividida em seis cantinhos pré-estabelecidos pela professora. Quando ela autoriza, as crianças vão às caixas que estão encapadas e com o nome de cada cantinho específico e montam os cantos. Os cantinhos que estavam montados na sala eram: o da leitura, do escritório, do médico, do computador, do supermercado e o da beleza (que entrou no lugar do cantinho da massinha).

Algumas vezes estes cantinhos precisam ser modificados, pois existem aqueles que são chamados desmotivadores, ou seja, as crianças não gostam de estar participando da atividade. Quando isto acontece, a professora tenta mostrar a importância de todos os cantinhos e as necessidades de todas as crianças estarem brincando em todos os cantinhos, pois assim conhecem coisas novas.

Esta modificação do cantinho quando as crianças não se envolvem acontece para que sintam-se bem ao fazerem esta atividade, e assim o projeto Kidsmart caminhe adequadamente. Apesar disto, os cantos não deixam de ser montados e limitados pelo professor.

Existe uma restrição quanto ao espaço e uma tentativa de convencimento da criança em “poder estar brincando com tudo”, que é muito artificial. Freinet faz uma colocação que exprime bem o que se tenta fazer com a criança quando lhe tiram o direito ao espaço:

“na cidade, sobretudo, as crianças do povo são exatamente como esses animais que, nos jardins zoológicos são obrigadas a se adaptar como podem a um espaço reduzido, com um esqueleto de árvore, um simulacro de riacho e a terra morta e nua” (Freinet, 2001: p.19).

Não é através de simulações da realidade, com cantos pré-determinados que as crianças estarão brincando de várias formas, afinal de contas às brincadeiras ali expostas não foram escolhidas por elas e, além disso, as crianças “precisam” brincar em todos os cantos. Coloco precisam entre aspas, por assumir um caráter de obrigação do brincar, pois as crianças acabam brincando do que querem que elas brinquem e não do que elas gostariam de brincar.

Nem sempre as crianças concordam com o que foi decidido e resistem, não querendo participar do cantinho montado e mesmo após a insistência da professora, eles não freqüentam o espaço. E somente a partir dessa resistência que se tem a modificação do espaço.

Algumas vezes, a professora precisava intervir com alguma criança para que mudasse de cantinho, pois outros colegas queriam participar. Para evitar que as crianças fizessem confusão por não desejarem trocar de cantinho, a professora estabeleceu o tempo de meia hora para cada um e após um período eram avisados para que trocassem de mesinha.

Segundo o proposto pela secretaria da educação:

“um trabalho bem estruturado no tempo gera maior autonomia tanto para as crianças que sabem porquê, para que e quando vão desenvolver diferentes tarefas, como para o adulto que encontra um norte para direcionar seus esforços” (Apostila do projeto Kidsmart: Organização e gestão do tempo didático).

A palavra norte citada pelos organizadores do projeto demonstra que estes não vêm no professor de educação infantil a capacidade de seguir um trabalho adequado com as crianças, e por isso os norteiam mostrando como e quando fazer o que é determinado por eles, embasados no RCNEI.

Será que a estruturação do tempo é limitar o tanto que a criança pode brincar com isto ou com aquilo? A estruturação do tempo não seria melhor explorada quando se fosse respeitado o tempo que a criança leva e quer para fazer isto ou aquilo?

Para que se consiga desenvolver um trabalho com cantos neste município basta a professora organizar seu tempo. Segundo Barretos, a partir de suas observações em outra pré-escola do município, ela afirma que: *“no pré B ocorre a hora da atividade escrita, hora da merenda, hora da escovação, hora de brincar, como se o brincar não pudesse acontecer a todo o momento”*.(Barretos, 2003: p.23).

A partir de minhas observações, assim como as de Barretos, é possível constatar que no município de Hortolândia, é determinado para a criança e para o professor o tempo que eles devem usar para fazer as coisas e não o que realmente precisa ser feito.

Quando há brincadeiras e diálogos, é chamado de bagunça, como a professora coloca: *'apesar da bagunça eles aprendem'*.

Vista de outra forma, “a bagunça” seria apenas uma das diversas expressões das crianças e fuga da rotina estabelecida.

Tal rotina não inclui brincar, pois há preocupações didáticas na montagem dos cantos, garantindo que “as crianças possam vivenciar a situação de aprendizagem, escolhendo, exercitando a autonomia e buscando conhecer as próprias necessidades, preferências e desejos ligados à construção do conhecimento e relacionamento interpessoal... Essa proposta tem função decisiva na formação pessoal

e social, e na construção da criança, uma vez que prescindem de um controle direto do professor”. (Apostila do projeto Kidsmart: organização e gestão do tempo didático)

O controle do professor, citado na apostila do projeto nos leva a uma reflexão feita por Freinet quanto aos métodos, mesmo os mais aperfeiçoados:

“Os métodos mais aperfeiçoados não encaram a vida de uma criança em sua complexidade diversa, mas sim uma educação sistemática que limita o tateamento a um certo número de atividades bem definidas, preparadas e previstas de antemão pelo educador” (Freinet, 2001: p. 24).

É sob este olhar controlador que existe o brincar, dando às crianças limites e não liberdade de expressão. Uma vez que dos seis cantos oferecidos para as crianças, três estão diretamente voltados para o aprendizado da leitura e da escrita, são eles: o computador, o canto da leitura e o escritório.

Os outros três estão ligados ao mesmo aprendizado, porém de forma mais indireta, caracterizando, segundo o RCNEI, o ambiente alfabetizador: o cantinho da beleza, do médico e do supermercado. Estes oferecem as mais diversas fontes de curiosidade e interesse pela leitura e escrita que são as bulas dos remédios, as caixas e embalagens de alimentos e produtos de beleza e higiene, se constituindo em um cenário perfeito para se explorar a alfabetização.

Estas observações apontam que quando é proposto o brincar nos cantinhos, há diretamente o oferecimento de um ambiente que gere interesse pela linguagem escrita através do contato com as mais diversas formas de escrita.

Isto mostra que os cantinhos não possuem como caráter principal o brincar, mas sim, estimular e mostrar para as crianças a utilidade da escrita, o que os diferenciam do parque, que não oferece este tipo de ambiente alfabetizador.

Assim, a professora que frequenta mais o parque não está propiciando às crianças momentos em que estas possam vivenciar a escrita de maneira integral, porque fica apenas brincando.

Brincar nos cantinhos e brincar no parque são duas maneiras de brincar que se contradizem, por apresentarem conceitos de brincar diferenciados, ou seja, quando se brinca no parque, a criança faz o que quer, e brinca como quer. Nos cantinhos a brincadeira acontece em função do oferecimento de um ambiente alfabetizador.

Desta forma, os cantinhos mostraram que não são uma forma diferente de se estar organizando o espaço para que possibilite a criança uma maior possibilidade de criação e invenção da brincadeira, mas sim, uma forma de mascarar as intenções escolarizantes que se tem, apoiando-se no Referencial de educação infantil.

5. O complô da massinha

Hoje a professora teve uma séria conversa com as crianças, pois ninguém queria brincar no cantinho da massinha. (Este cantinho durante alguns dias foi pouco visitado, e com isto ocorreu a super lotação de outros).

Ela explicou para as crianças que os cantinhos deveriam ser visitados por todo mundo, e isto incluía o da massinha também.

A professora perguntou:

- Por que vocês não querem brincar de massinha?

A classe ficou em silêncio.

A TH levantou a mão:

- Professora eu brinco.

A professora olhou para TH e completou:

Eu sei que você brinca, eu quero saber porque o restante da classe não quer brincar?????

A classe continuou em silêncio.

Então a professora colocou:

- Todos têm que brincar, se isso não acontecer eu vou ter que mudar o cantinho.

As crianças se entreolharam e permaneceram quietas.

(Diário de campo 07/08/2003 -Hortolândia)

Este episódio, intitulado por mim de complô da massinha, recebeu este nome, por que no momento em que a professora dá uma “bronca” coletiva, as crianças permaneceram unidas e em silêncio, como se tivessem pensado juntas e organizado um complô contra o cantinho da massinha, sabendo que esta união derrubaria este cantinho.

Fazendo uma análise deste episódio observa-se que as crianças resistem à brincadeira de massinha em cantinho, deixando de lado uma brincadeira que geralmente brincam durante horas, quando há o envolvimento de todas as crianças.

O fato de não quererem brincar separadamente do grupo mostra que este espaço não foi pensado juntamente com as crianças, e esta foi uma maneira que elas encontraram para mostrar que é gostoso brincar de massinha sim, mas quando todos estão participando. A escola precisa então planejar melhor os seus espaços para as crianças, observando sempre suas atitudes frente a estes locais.

Uma escola que evolui, através de uma busca de soluções que sejam funcionais ao máximo e que correspondam às exigências expressadas pelas crianças, mas também coerentes com um planejamento pedagógico que com os anos se torna mais refinado nas estratégias e mais voltado para os fins. (Livraghi, 2003: P.109).

O que pode se observar neste episódio é que o espaço pensado pela professora não respondeu às exigências das crianças, que demonstraram preferir o trabalho no coletivo e não de forma separada.

Além disso, segundo Livraghi (op.cit.), o planejamento dos espaços e dos objetos na pré-escola é fruto de um crescimento profissional do grupo todo, pois os professores refletem sobre o seu próprio modo de trabalhar. Porém, não foi isso que ocorreu com esta turma e com esta professora.

Como já foi visto, o projeto Kidsmart foi estabelecido pela prefeitura de Hortolândia, em parceria com a IBM, desta forma, não foi um projeto pensado pela professora que teve apenas que aplicá-lo para mostrar que é possível trabalhar com um

computador na pré-escola. Com isso, não se tem um planejamento feito em grupo, e nem o trabalho coletivo dos professores é voltado para reflexão sobre a prática.

Fica evidente que o planejamento da sala em cantinho foi imposto ao professor, que impõe as crianças, que por sua vez resistem à colocação do espaço de forma a deixar claro que preferem trabalhar em grupo. Porém, a clareza das crianças só se tornará óbvia, quando se olhar para as crianças como possuidoras de opiniões, e capazes de fazer escolhas.

Mesmo que a professora não tenha claro o porquê das crianças se recusarem a trabalhar com a massinha, elas se mostram capazes de modificar, mesmo que minimamente, o espaço em que querem trabalhar.

Assim, pode-se perceber o quanto as crianças têm opiniões próprias e se organizam de forma a modificar o que não é agradável para todos.

O espaço da escola, portanto é: lugar amigo, gostoso; seguro; rico; emotivamente 'intenso'; acolhedor para as crianças e para os adultos; organizado com as crianças; compartilhado na arrumação dos materiais; legível; facilmente desfrutável; tranqüilo, modular com a organização de salas de referência 'afetiva'. (Escola La Filastrocca) (Livraghi, 2003: p.109).

Sob o ponto de vista deste autor, cada sala terá o seu próprio modo de trabalho e de organização do espaço da pré-escola, pois cada realidade possui sua própria especificidade, e tudo ocorrerá de acordo com a maneira em que cada sistema pensa a criança, e é da forma como a escola se apresenta que será revelado qual a sua concepção de infância.

Sendo assim, fica evidente, que o espaço apresentado às crianças para realizarem a brincadeira da massinha não foi um ambiente amigo e acolhedor para os pequenos, tanto que se unem e demonstram sua indignação entrando em complô. Aos olhos do adulto, isto é

impossível de acontecer, pois todas as crianças gostam de brincar de massinha e o fato de estarem se recusando a brincar é visto apenas como uma maneira de irritar a professora.

Contudo, o meu olhar para este episódio é de que as crianças rejeitavam a brincadeira com a massinha não para irritar a professora, mas sim para mostrar a ela que esta brincadeira é muito mais gostosa quando todos estão envolvidos na mesma coisa e podem trocar entre si as obras realizadas por eles. A massinha revela a capacidade de cada um poder mostrar o que é capaz de realizar na tridimensionalidade, mesmo que limitado a uma pequena quantidade de material.

Desta forma, o complô é a maneira mais clara de resistência das crianças, que se mostrou ter força suficiente a ponto de ser retirada a massinha como uma brincadeira que se realiza em cantinho, e voltou para o espaço coletivo.

6. O cantinho do pula - pula

Hoje a professora deu uma super bronca nas crianças, tudo por que eles ficaram brincando de pular nas almofadas no cantinho da leitura.

A professora gritou com as crianças:

- Pode parar com esta bagunça aí agora!!!!

Todas as crianças pararam para ver o que estava acontecendo. E a professora continuou:

- Vocês estão pensando o que? Que isto é um cantinho do pula - pula? Pois fiquem sabendo que não é.

Ela deu uma respirada e prosseguiu:

- Puxa vida! Assim não dá! Agente procura fazer as coisas da melhor maneira possível para vocês e olha no que dá. Eu coloquei estas almofadas para vocês terem um espaço gostoso e aconchegante para poderem ler e ver os livros, mas não! O que vocês fazem? Ficam aí pulando e fazendo bagunça no cantinho. Será possível que vocês não perceberam como é legal agente ler com tranqüilidade, num lugar bem gostoso?

Todas as crianças estavam mudas e estáticas e a professora não parava o seu discurso:

- Se continuar assim, eu vou ser obrigada a tirar de vocês o cantinho da leitura, e aí vocês vão ver só! Parece que vocês gostam de deixar a professora irritada. Gostam de ficar fazendo coisa errada!

A professora voltou para a sua mesa e continuou o que estava fazendo, as crianças se entreolharam, mas mantiveram-se caladas. Aos poucos eles voltaram a brincar como antes, e o grupinho que estava no cantinho da leitura deitou nas almofadas. Eles colocaram o livro na sua frente, se olharam de rabo de olho e sorriram discretamente.

E as coisas voltaram ao normal.

(Diário de campo 15/08/03 - Hortolândia)

Este episódio foi intitulado cantinho do pula-pula, devido à referência feita pela professora, ao que as crianças estavam fazendo com as almofadas, e o que na verdade foi o que aconteceu.

Quanto às atividades de leitura, o RCNEI coloca:

Dentre os principais recursos que precisam estar disponíveis na instituição de educação infantil estão os textos, trazidos para a sala do grupo nos seus portadores de origem, isto é, nos livros, jornais, revistas, cartazes, cartas etc. é necessário que esses materiais sejam colocados à disposição das crianças para serem manuseados. (RCNEI, 1998: p.155).

Além disso, sempre que possível, a organização do espaço físico deve ser aconchegante, com almofadas, iluminação adequada e livros, revistas etc. organizados de modo a garantir o livre acesso às crianças. (RCNEI, 1998: p. 156).

Apesar da sala se encontrar conforme o que diz o RCNEI, o que será que aconteceu para que as crianças não agissem da maneira como era esperado, tanto pela professora como no RCNEI? Será que o problema está na professora ou na proposta?

A atitude das crianças quando foram para o cantinho da leitura foi a de brincar, e isto nos mostra a resistência à antecipação de atividades escolares. Sabe-se que a leitura é uma grande preocupação do ensino fundamental, mas não da educação infantil.

Quando a prefeitura de Hortolândia propõe um trabalho com cantinhos, baseado no RCNEI, e incluindo o projeto Kidsmart, ela aparentemente dá ênfase a atividades

diferenciadas, envolvendo o lúdico e interesse da criança, porém quando a criança cria uma nova forma de modificar o cantinho, ela é tolhida.

Não se pode modificar o cantinho conforme o interesse e prazer da criança, pois o que se propõe é um ambiente que valorize a leitura e este cantinho deve se tornar um lugar acolhedor para os futuros leitores.

As crianças não demonstram ingenuidade e percebem que está sendo tirado dela o direito de brincar, e por isso transforma o aconchego das almofadas em ótimas camas para pular e se esbaldar de alegria.

Quando escolhi este episódio, comecei a ter alguns pensamentos que se contradiziam como: os das crianças que tinham em seu olhar infantil a brincadeira e fizeram daquele lugar, mesmo que por poucos instantes, um espaço de pura alegria. Mas, ao mesmo tempo, me veio o que este cantinho realmente representava, que nada mais era que uma forma de condicionar a criança a ter o hábito da leitura como algo prazeroso e para que isto aconteça faz-se necessário um ambiente aconchegante.

Afinal de contas o que o RCNEI e a prefeitura de Hortolândia querem? Crianças que sejam capazes de viver a infância como crianças, ou apenas mascarar esta infância com atividades que não deixam de ser a antecipação do ensino fundamental? Será que pelo fato de Hortolândia ser um município em que existem muitos bairros em que a população é de baixa renda, eles precisam solucionar os déficits de aprendizagem antecipando a escolarização?

O cantinho da leitura não mostrou valorizar o imaginário e a intenção de criar um amor pelos livros através do imaginário, pois quem vai para este cantinho, deve se portar como um leitor de livros e somente isso.

O amor pelos livros e o prazer que ele pode oferecer através do imaginário se dá quando quem lê para as crianças gosta e sente prazer em imaginar e viver o que lê. Não é

somente oferecer um lugar aconchegante e cheio de livros que se estará mostrando o prazer da leitura.

Desta maneira, não é somente o ambiente que se oferece que dará o valor do uso da leitura como uma forma de prazer, mas sim, a proposta que está por trás desta leitura.

Sendo assim, o RCNEI se mostra como uma maneira nova de se colocar a pré-escola como educação compensatória, assim como na década de 70. E quanto a isso, também analisando o referencial, Godoi afirma que:

Se por um lado, o lúdico e a brincadeira são colocados no referencial, o que significa um avanço, por outro, têm um enfoque escolarizante, ou seja, o ato de brincar fica restrito ao desenvolvimento de capacidades e objetivos didáticos. (Godoi, 2002: p. 11).

O que é muito preocupante é o fato do RCNEI ser um documento que teve distribuição nacional e que, assim como Hortolândia, muitos municípios acabam por seguir o que os Referenciais determinam sem fazer uma análise adequada de seu conteúdo.

Quanto a isto Cerisara (1999) após fazer uma análise dos pareceres antes da publicação do RCNEI, e depois desta, ela aponta que:

Mesmo que o RCNEI tenha sido aperfeiçoado, melhorado, adaptado ele continua significando uma ruptura com o que vinha sido produzido e com o que vinha sendo defendido como a especificidade da educação infantil.

Assim,... as preocupações e alertas feitos nos pareceres permanecem e devem estar presentes na continuidade deste processo, cuja próxima etapa é a distribuição e divulgação do RCNEI em todo país. (p.44)

Afinal as concepções presentes no RCNEI acabam por refletir em uma educação infantil que deixa de viver a infância como momento único, para garantir futuras competências que levem a um bom andamento no ensino fundamental.

Portanto, o que deve se ter como ponto de partida da educação infantil é a vivência da infância em sua plenitude, deixando a criança ser criança, e aproveitar esta etapa de sua vida, e não procurar compensar os problemas políticos e históricos da educação com uma forma mascarada de antecipar a escolarização, dizendo que está proporcionando vivências diferenciadas de se trabalhar o lúdico, o que não deixa de ser a própria didatização do mesmo.

Este pensamento também é defendido por Godoi, quando diz que:

Almejo uma pré-escola e uma escola onde a criança possa ser respeitada e valorizada enquanto criança. Assim, acredito que o ser humano deva vivenciar cada fase de sua vida, da mesma maneira plena, aproveitando o que ela representa. A antecipação precoce de outras etapas acaba comprometendo a qualidade de vida presente. Respeitar experiências inerentes ao seu tempo é fundamental para que o homem possa resolver bem seus conflitos e, desenvolver-se plenamente. (Godoi, 2002: p.12).

7. Queremos parque

Hoje a professora da classe não foi.

Quem ficou com a turma foi uma substituta.

A professora deixou as seguintes orientações:

*Ensaiar a música para o final do ano;

* Pintar a atividade da folhinha;

* Brincar de cantinho ou parque;

Sendo assim, a substituta realizou as atividades que as crianças sempre faziam, ensaio e deu a atividade para ser pintada.

Às 15:40h, ela perguntou para as crianças:

- Agora, eu queria saber o que vocês preferem, brincar de cantinho ou ir ao parque?

As crianças em alto e bom tom responderam sem pestanejar:

- QUEREMOS PARQUE!!!!!!.

- Se todos preferem! Então vamos...

As crianças fizeram uma festa, porque estarião indo ao parque.

(Diário de campo, Hortolândia 25/11/2003).

Escolhi o título deste episódio, devido à alegria que as crianças ficaram por poder ir ao parque.

A partir desta manifestação das crianças, fica evidente o quanto elas gostam e se divertem brincando no parque. Porém, esta forma de brincar foi esquecida pelo documento feito pelo MEC o Referencial Curricular de Educação Infantil.

Apesar de existir um tópico dentro do RCNEI intitulado “movimento”, em nenhum momento este documento considera o parque um local em que as crianças estejam em constante movimento.

O RCNEI coloca os jogos com corda e os de regras como atividades que devem ser constantes, tendo em vista que trabalham com a lateralidade, o equilíbrio e a coordenação.

Por que será que o parque foi esquecido? Será que a brincadeira no parque não envolve os aspectos da lateralidade e da coordenação? Ou isso só não foi colocado no RCNEI, por estar claro para toda equipe que trabalha com a educação infantil o quanto o parque é prazeroso e propõe a criança um conhecimento corporal intenso, desafiando e percebendo seus próprios limites?

Bom, se não foi colocado por entender que a necessidade do parque já está claro para todos que fazem parte da educação infantil, então por que fizeram questão de lembrar ao professor de educação infantil que a criança precisa se movimentar?

O RCNEI até questiona a questão de deixar a criança dentro da sala:

Para que se tenha condições de avaliar se uma criança está ou não desenvolvendo uma motricidade saudável, faz-se necessário refletir sobre o ambiente da instituição e o trabalho ali desenvolvido: ele é suficientemente desafiador? Será que as crianças não ficam muito tempo sentadas, sem oportunidade de exercitar outras posturas? As atividades oferecidas propiciam situações de interação? (RCNEI, 1998: p. 40).

Porém, apesar desta aparente preocupação com o espaço que o professor oferece à criança, este documento aponta que o professor só estará realizando um bom trabalho, se estiver orientando e acompanhando de perto todas as ações das mesmas, ou seja, a criança deve sempre estar sob a orientação do professor.

Afinal de contas, parece que para o Referencial, colocar as crianças para brincarem sozinhas, e ficar observando como estas se comportam, não oferece nada a elas. Este é considerado apenas um momento em que o professor não quer fazer nada, e por isso manda as crianças para o parque.

Isto confirma o que Malaguzzi³ coloca em sua poesia, que a criança tem cem linguagens, mas roubam dela noventa e nove, e fazem com que Lea pense sem as mãos, façam sem a cabeça, escutem e não falem. Tiram da criança o direito de ser criança e de se expressar como tal. Apenas oferecem um professor que manda e orienta o que deve ser feito, pois se ele não o fizer estará apenas enrolando em serviço.

Esta concepção de professor que não quer fazer nada e por isso vai ao parque, está muito presente nas instituições de educação infantil, pois estas limitam a frequência do professor à sala. Afinal de contas, as crianças não estão aprendendo nada quando estão no parque?

O fato de o RCNEI omitir a importância do parque nos leva a pensar na possibilidade de que tal atividade de deixar as crianças brincarem livremente seria apenas para o professor ficar ocioso. Há uma valorização apenas do trabalho controlado pelo professor, como se brincar livremente no parque não fosse uma opção de vida e educação das crianças.

Tendo em vista este olhar para o professor, o referencial trata a criança como sendo incapaz de realizar atividades que não são diretamente orientadas, sendo assim, deixa de valorizar a vivência e aprendizagem existente na relação criança – criança.

Quanto ao desenvolvimento existente nas trocas entre as crianças, Verba e Isambert colocam que:

As pesquisas realizadas nos últimos anos, relativas às trocas entre as crianças na creche, mostram que as interações entre “pares” traduzem informações diversas e constituem experiências novas por causa da relativa simetria de competências e de possibilidade de identificação com o parceiro. (1998: p. 246).

Isto deixa explícito que as crianças aprendem, mesmo não estando sob a orientação do adulto, e que além de tudo são capazes de se relacionar e aproveitar muito do seu relacionamento com outra criança.

Desta forma, o RCNEI concebe um bom trabalho de educação infantil, pautado em um professor que apresente um trabalho totalmente controlador sobre as crianças, que ele dá o nome de orientação, se mostrando contraditório quando propõe a autonomia da criança, a menos que se entenda como autônomo como aquele capaz de fazer sozinho o que o professor quer.

Assim, quero deixar claro que este documento ora se mostra valorizando o que a criança é, e ora mostra o que realmente quer, ou seja, controlar o professor, ditando como se deve orientar as crianças, alegando que desta maneira trabalho será mais embasado, pois ele estará sabendo administrar o seu tempo, e assim trabalhará de maneira mais adequada com as crianças.

Apesar deste documento ter capítulos que valorizam o movimento, a música, as artes visuais, a natureza e a sociedade, dentro de todos eles, a criança é colocada apenas para fazer o que o professor quer, em busca de ampliar a sua aprendizagem. Tudo está voltado para favorecer o seu desenvolvimento e acrescentar às crianças cada vez mais coisas, para que sejam competentes e capazes.

³ Ver poesia em anexo

Sendo assim, as crianças são tratadas como indivíduos que devem sempre se desenvolver, para se tornar um futuro adulto e com isso, esquecem que as crianças não vão se tornar competentes, elas já são, e que com certeza se tornarão adultos um dia sendo a infância parte deste processo, que precisa ser vivida pela criança como criança. Arroyo confirma isto quando diz que:

Cada idade tem, em si mesma, a identidade própria, que exige uma educação própria, uma realização própria enquanto idade e não enquanto preparo para outra idade.(Arroyo, 1995: p.19).

Compartilho então dos questionamentos que Godoi faz quanto ao trabalho proposto pelo RCNEI: Será que a proposta é aberta e flexível? Sendo a primeira proposta nacional para educação das crianças pequenas, ela propõe novas diretrizes de trabalho? (Godoi, 2002: p.8).

Serão realmente novas as concepções ou será o mesmo pensamento antigo de capa nova?

8. Centros de educação infantil como o local privilegiado das culturas infantis

O conceito de infância, segundo Arroyo (op. cit), é algo que está em constante construção. Assim, conforme a sociedade vai se modificando e novas pesquisas vão sendo realizadas, entre outras coisas, o conceito de infância também é alterado.

Durante muito tempo a criança foi considerada algo a margem da família, que deveria sempre ser preparado para uma próxima etapa da vida, ou seja, era considerada apenas um vir a ser, sem direitos e sem relevância social.

Hoje, a criança passou a ter mais direitos e ganhou uma identidade própria. Mas será que realmente os direitos das crianças são entendido por todos? Será que a criança está sendo considerada enquanto criança, ou ainda se prepara para a próxima idade?

Apesar de estudos apontarem mudanças na concepção de infância na atualidade, ainda se encontram creches e pré-escolas que visam preparar a criança para o ensino fundamental, a fim de suprir deficiências e problemas de aprendizagem.

Meus dados vieram reforçar esta concepção de que a pré-escola vem sendo um a preparação para o ensino fundamental, já que os cantinhos colocados na sala foram montados com o intuito de tornar o ambiente alfabetizador e assim familiarizar as crianças com a escrita e a leitura.

Neste contexto não se entende a criança como portadora de direito e produtora de cultura, reserva-se a ela apenas a preparação para o futuro.

Algumas bibliografias italianas traduzidas em português nos ajudam a pensar a criança como sendo capaz de produzir cultura, apresentando-se curiosas, ativas e criativas. No Brasil são muito recentes os estudos sobre as culturas infantis, mas apesar da pequena quantidade de trabalhos brasileiros que valorizem a criança e suas características próprias,

em 1995, o Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental, Departamento de políticas educacionais e a Coordenação Geral de Educação Infantil elaboraram os critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Este documento levanta e discute itens que mostram como a criança deve ser tratada e os aspectos que devem ser levados em consideração para a vivência da infância. São eles:

- * Nossas crianças têm direito à brincadeira;
- * Nossas crianças têm direito à atenção individual;
- * Nossas crianças têm direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante;
- * Nossas crianças têm direito ao contato com a natureza;
- * Nossas crianças têm direito à higiene e à saúde;
- * Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia;
- * Nossas crianças têm direito a desenvolver a curiosidade, imaginação e capacidade de expressão;
- * Nossas crianças têm direito ao movimento em espaços amplos;
- * Nossas crianças têm direito à proteção, ao afeto e à amizade;
- * Nossas crianças têm direito a expressar seus sentimento;
- * Nossas crianças têm direito a uma especial atenção durante seu período de adaptação à creche;
- * Nossas crianças têm direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa.

Apesar da publicação dos critérios de atendimento que valorizam a criança, o MEC em 1998 distribuiu para as instituições de educação infantil, o RCNEI, que se apresenta apenas como uma forma de mascarar a alfabetização na pré-escola, pois dá ênfase a

atividades que envolvam a leitura e a escrita, como uma maneira de incluir e oferecer a criança um ambiente alfabetizador.

Cerisara faz uma análise dos pareceres sobre a versão preliminar do RCNEI, e verifica que a maioria dos pareceristas apontam no documento uma grande tendência a escolarização da educação infantil:

Vários pareceres indicam que o fato do RCNEI utilizar a terminologia emprestada dos níveis posteriores do sistema educacional reforça a idéia de que o documento apóia a escolarização precoce das crianças desde o nascimento. (Cerisara, 1999, p.29).

Esta visão escolar apresentada na análise da versão preliminar do RCNEI se mantém na versão que foi publicada e distribuída em rede nacional. Isto é confirmado através dos dados sobre o trabalho que é realizado no município de Hortolândia, que segue o RCNEI como orientação.

Outro aspecto muito importante que foi levantado nos pareceres analisados por Cerisara, foi a concepção de criança apresentada pelo RCNEI, na qual não vê a criança como sujeito de direitos, e com sua especificidade desta forma:

A concepção de criança que, segundo a maior parte dos pareceristas, predomina no RCNEI é uma concepção abstrata e reducionista vista unicamente como aluno, pois apesar de ter uma concepção de construção histórico-social, o documento não o toma como princípio educativo uma vez que privilegia mais o "sujeito escolar" do que o "sujeito criança". É neste sentido que as observações feitas foram na direção do quanto o RCNEI, da forma como está estruturado, fere a criança como sujeito de direitos. (Cerisara, 1999, p.30).

Apesar das modificações ocorridas no documento, o RCNEI confirma esta concepção quando propõe que todas as atividades devem sempre estar sobre a orientação do professor, sendo as ações preparadas para o professor intervir de maneira a ampliar o desenvolvimento da criança.

Quanto ao brincar, os cantinhos revelam a postura apresentada pelo RCNEI, de garantir um espaço em que as crianças estejam em contato com diferentes formas e uso da leitura e da escrita, montando cantinhos estrategicamente pensados pelos adultos, para que a criança tenha este contato assegurado, dando então um caráter escolarizante a este brincar.

Godoi faz uma crítica ao RCNEI, quando este oferece o brincar com um enfoque escolarizante:

Se por um lado, o lúdico e a brincadeira são colocados no Referencial, o que significa um avanço, por outro, têm um enfoque escolarizante, ou seja, o ato de brincar fica restrito ao desenvolvimento de capacidades e objetivos didáticos...

Há uma fragmentação e uma separação entre aprender e brincar, como se a brincadeira não fosse um momento em que ocorresse aprendizagem. Parece que a brincadeira fica colocada em segundo plano e só é valorizada se existe um objetivo embutido nela. (Godoi, 2002: p.11).

Então, apesar do governo oferecer dois documentos que pensam sobre a educação infantil, este último acaba por tomar o caminho oposto do primeiro, pois tem um caráter escolarizante em suas práticas, não valorizando a vivência de trocas de experiências, e da produção da cultura infantil.

A experiência da criança na pré-escola não precisa ser vista apenas como uma fase preparatória para o ensino fundamental, a criança de pré-escola é criança e vai viver a infância como tal, aproveitando toda a riqueza deste momento.

Se a instituição de educação infantil conceber que este é um lugar onde se cria e produz cultura, a criança que estará neste espaço fará parte desta produção e criação de cultura.

Entender o espaço da educação infantil como sendo um lugar onde se produz cultura, desmistifica muito dos conceitos de que a criança precisa do auxílio e orientação do adulto, para ser competente e capaz de realizar o que lhe é proposto.

Porém, apresentar a criança como sendo capaz de brincar sozinha e com seus colegas, capaz de solucionar problemas cotidianos com a colaboração de seus pares, e competente nas atividades em que realiza, muitas vezes é visto como uma prática espontaneísta.

O que se pretende com uma pedagogia em que valoriza o brincar e a produção cultural da criança, não é largá-las em qualquer lugar e deixar fazer o que quiser, mas sim entendê-las como competente e capazes, observando como é estabelecida a relação entre a criança/ adulto, e entre a criança/ criança, entre outras relações que se estabelecem no espaço da educação infantil e através destas relações, refletir sobre o trabalho que está sendo realizado na educação infantil e saber quais concepções de criança está embasando o trabalho.

Assim:

Motivação e competência na aprendizagem podem ser desenvolvidas ou mutiladas, dependendo da conscientização e da abertura do lugar em que a criança vive. (Rinaldi, 2002: p. 78).

Com isto pode-se refletir um pouco em como se pretende trabalhar com as competências das crianças, dando abertura ou mutilando seu espaço.

9. Considerações Finais

Esta pesquisa demonstrou que o trabalho com cantinhos realizado na pré-escola de Hortolândia está sendo usado como uma maneira de preparar as crianças para o ensino fundamental, pois procura oferecer para elas um ambiente alfabetizador, um local, onde as crianças estejam sempre em contato com as mais diversas formas de escrita.

Entender a pré-escola como uma preparação para o ensino fundamental, significa abrir mão da infância, e manter uma visão de que a criança é incapaz sendo apenas um vir a ser alguma coisa, deixando de ser o que é.

Com isso a educação infantil enquanto primeira etapa da educação básica acaba sendo deixada de lado em função da antecipação de outras etapas, e a criança não vive a infância em todas as dimensões no presente, por que apenas se preocupa com sua preparação:

Não queremos uma escola para um dia ser. Queremos uma escola onde na infância a cidadania seja uma realidade. Em nome de um dia ser, não deixamos que a criança seja no presente. (Arroyo, op.cit. p. 21).

Porém, meus dados mostraram que esta antecipação do ensino fundamental estava sendo a melhor maneira que a professora encontrou para trabalhar com as crianças, talvez, por que em alguns cursos de pedagogia ainda não se trabalhe com o fato da criança ser produtora de cultura, e apresentar suas especificidades nesta fase da vida.

Posso utilizar como exemplo do livro “A criança em ação” (Hohmann, Banet e Weikart 1995) utilizado em muitos cursos de pedagogia, e em cursos de extensão, que emprega o modelo americano da High/Scope como forma de trabalho com crianças pré-

escolares, e que se assemelha com o trabalho realizado pela professora da pré-escola pesquisada.

Segundo Hohmann, Banet e Weikart (1995), a High/Scope entende o desenvolvimento infantil como:

Em cada etapa do desenvolvimento, surgem novas capacidades. Ambientes favoráveis à aprendizagem exercitam e desafiam os potenciais em desenvolvimento; ambientes adversos à aprendizagem não possibilitam o exercício das aptidões recém-desenvolvidas ou fazem com que elas exercitem a um nível muito aquém das possibilidades daquele que aprende. (p. 11)

Assim como os dados da pesquisa apontam, a professora tinha a intencionalidade em preparar o local, para que este se tornasse um ambiente alfabetizador, oferecendo sempre grande quantidade de material escrito.

Dessa maneira, a forma como o espaço é organizado demonstra o que se pretende com a criança e quais são as concepções que se tem sobre esta.

A High/Scope propõe que o espaço seja organizado em áreas de trabalho, pois desta maneira o material fica separado por categorias, determinadas pela professora, para facilitar a escolha da criança. A organização sendo realizada assim busca estimular a criança, e isto é um dos objetivos deste espaço:

O arranjo de uma sala de actividades de orientação cognitivista reflete a crença de que as crianças aprendem melhor num ambiente estimulante mas organizado, no qual podem fazer as escolhas e agir sobre elas. (idem: p.51)

Em contraposição, a utilização do espaço nesta abordagem rigidamente cognitivista que apenas é uma maneira de estimular a criança, Faria (1999) coloca que:

...A organização do espaço deve contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças atendendo as especificidades de cada demanda possibilitando identidade cultural e sentido de pertencimento. (p.69).

A organização do espaço físico das instituições de educação infantil deve levar em consideração todas as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, etc. (p.74).

A autora ainda continua dizendo que o espaço deve se tornar um ambiente, no qual crianças e adultos devem ambientar-se em pequenos ou grandes grupos, misturando as idades, estendendo-se à rua, bairro, cidade, de maneira que permita a constituição das múltiplas dimensões humanas, as diversas formas de expressão, o imprevisto e os saberes infantis. O que para muitas teorias cognitivistas trata-se de espontaneísmo, do “laissez faire”.

Um espaço com esta organização permite que seja dada a atenção necessária a criança, sem que esta seja controlada, permitindo-lhe a descoberta e busca de novos caminhos.

Já o trabalho apresentado pela High/Scope, e os dados que esta pesquisa mostrou, foi que o espaço organizado está voltado para aprendizagem. Isto é confirmado quando a professora portuguesa Dra Formosinho (1996) fala sobre o espaço na High/Scope:

Mas a organização do espaço em áreas com os seus respectivos materiais (que as crianças compraram, trouxeram de casa, fizeram ou encontraram na sala), porque estão visíveis, acessíveis e etiquetados

(também para facilitar a autonomia na arrumação), é uma forma poderosíssima de passar mensagens implícitas às crianças (p.69).

Isto mostra que a organização do espaço para se brincar nas áreas de trabalho, no caso da High/Scope, e no cantinho, no caso de Hortolândia, não deixa de mostrar que as brincadeiras propostas são didatizadas, voltadas para uma preparação da criança para o ensino fundamental.

Fica o convite para que outros pesquisadores estudem os cantinhos também como uma forma positiva de organização do trabalho pedagógico, por que se por um lado os cantinhos podem estar preparando para as crianças o ensino fundamental, pois são fixos e iguais no mundo todo como por exemplo na High/Scope, por outro lado pode também tirar a centralidade da professora, reforçando sua intencionalidade educativa não escolar, o que dá abertura para as crianças conquistarem seu espaço.

Um autor que propõe um trabalho com cantinhos que não fica centralizado no professor é Freinet⁵. Ele diz que a atividade natural da criança se desenvolve no grupo em cooperativa. Por isso não se deve coagir a criança obrigando-a a tarefas não naturais, nem deixá-las por completo entregue a atividade espontânea do jogo. Na pré-escola ele trabalha com o livro da vida e o desenho livre.

Outro autor que também apresenta a organização do trabalho pedagógico que tira a centralidade da professora é Decroly⁶, que depois de suas experiências com “normais e anormais”, também se preocupou com o aspecto da globalização do ensino, isto é, com o processo que integra toda aprendizagem em certa unidade de experiência infantil.

Segundo Cambi (1999), Decroly ressalta que as unidades integradoras, a que ele chama de “centros de interesse”, devem ser determinadas de acordo com as necessidades

⁵ Freinet (1896-1966)

primordiais da criança – alimentação, respiração, asseio, proteção contra intempéries e os perigos, jogo e trabalho – e todas as intenções educacionais devem girar em torno de tais centros.

Embora não fique claro o que Decroly fala sobre a pré-escola, as necessidades primordiais nos levam a pensar que ele esteja falando da criança pequena, pois é na educação infantil que se tem tais preocupações. De acordo com Cambi, o centro de interesse é o propulsor dos cantinhos, mas jamais sendo estes fixos no mundo todo, uma vez que teriam como base os centros de interesse.

Desse modo, os cantinhos podem ter um outro enfoque na maneira de se trabalhar com criança pequena que não seja a sua preparação para o ensino fundamental, mas sim que possibilite a construção das culturas infantis.

Portanto os cantinhos já que tiram a centralidade da professora tanto podem ser uma decoração da sala para antecipar a escola obrigatória preparando a criança para as disciplinas escolares, como podem ser ambientes organizados pelas professoras e com as crianças dentro de um planejamento por projetos que portanto, se modifica a cada projeto, a cada fase o projeto, contemplando as cem linguagens da criança e proporcionando a construção das culturas infantis.

⁶ Decroly (1871-1932)

10. Bibliografia

- ABRAMOWICZ, Anete. O direito das crianças à educação infantil. *Pro-posições*. Campinas, FE UNICAMP: vol.14 n. 3 p. 13- 22, 2003.
- ANGOTTI, Maristela. Semeando o trabalho docente. In: OLIVEIRA, Zilma M R *Educação Infantil: muitos olhares*. São Paulo: Cortez, 1994, p.69- 107.
- ARROYO, Miguel. O significado da infância. *Criança*. Brasília: Mec, 28, p. 17-21.
- AS NOVAS ORIENTAÇÕES PARA UMA NOVA ESCOLA DA INFÂNCIA. In: FARIA, Ana L.G. (Org.) *Grandes políticas para os pequenos. Caderno Cedes*, Campinas: Papirus, n.37, p. 68-100, 1995.
- BARBOSA, Maria Carmen S. *Por amor & Por força: uma jornada diária na Educação Infantil*. Campinas, SP, 2000. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, UNICAMP.
- BARRETOS, Luciene G. *Cada coisa na sua hora: O brincar na pré-escola e o Referencial Curricular Nacional de Educação Infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNICAMP. 2003.
- BECCHI Egle, BONDIOLI Anna. *Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores*.Campinas SP: Autores associados, 2003.
- BECCHI, Egle. Por uma pedagogia do bom gosto. In: BECCHI, Egle. BONDIOLI, Anna. (orgs). *Avaliando a pré-escola: uma trajetória de formação de professores*. Campinas SP: Autores Associados, 2003, p.123-140.
- BROUGÈRE, Gilles. *Brinquedo e cultura. Questões de nossa época*. São Paulo: Cortez, 1995.
- BÚFALO, Joseane M. P. O imprevisto previsto. *Pro-posições*, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 10, n.1 (28), p. 119-131, mar. 1999b.
- CAMBI, Franco. *História da pedagogia*. São Paulo: Editora da UNESP, 1999.
- CAMPOS, Maria M, ROSMBERG, Fúlvia. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças. Brasília: MEC/SEF/DEP/COEDI. 1995, p. 7- 40.
- CERISARA, Ana Beatriz. A produção acadêmica na área da educação infantil a partir da análise de pareceres sobre o referencial curricular nacional da educação infantil. Primeiras Aproximações. In: FARIA, Ana Lucia G. PALHARES, Marina S. (orgs). *Educação infantil pós-LDB: rumos e desafios*. Campinas SP: Editora da UFSCar, 1999, p.19-49.

- FARIA, Ana Lúcia G. e PALHARES Marina S. *Educação infantil pós LDB: rumos e desafios*. Campinas SP: Editora da UFSCar, 1999 b.
- FORMOSINHO, Julia Oliveira. A contextualização do modelo curricular High-Scope no âmbito do projeto Infância in. FORMOSINHO, Julia Oliveira (org). *Modelos curriculares para a educação de Infância*, Porto Editora, Portugal, p 51-92,1996.
- FRANÇA, Gisela Wajskop. *Tia me deixa brincar! O espaço do jogo na pré*. Tese de mestrado. PUC –São Paulo. 1990.
- FREINET, Célestin. *Pra uma escola do povo*. São Paulo: Editora Martins Fontes. 2001.
- GANDINI, Lella. E. Espaços educacionais e de envolvimento pessoal. In: CAROLYN, Edward, GANDINI, Lella e FORMAN George. *As cem linguagens*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.
- GIROUX, Henry A. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia critica da aprendizagem*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.
- HOHMANN, Mary. BANET, Bernard. WEIKART, David P. *A criança em ação*. Lisboa, Fundação Calouste Gulbenkian, vol. 4, 1995.
- LIVRAGHI, Paola. Os professores relatam sobre as pré-escolas. In: BECCHI, Egle e BONDIOLI, Anna (orgs.). *Avaliando a pré-escola: Uma trajetória de formação de professores*. São Paulo: Editores Associados, 2003.
- MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita Montoli. Uma profissão a ser inventada: O educador de primeira infância. *Pro-posições*, Campinas: Faculdade de Educação, UNICAMP, vol. 10, n. 1(28), p. 75-98, mar. 1999.
- MINISTÉRIO DE EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. *Referenciais Curriculares Nacional para a Educação infantil*. Brasília, 1998.
- NOGUEIRA, Denise Cristina. *A criança pequena produz cultura? Um estudo introdutório sobre o Convívio das Diferenças entre Crianças Pré-Escolares*. Campinas, SP, 1997. Trabalho de Concluso de Curso. Faculdade de Educação. UNICAMP.
- PALMEN, Sueli H C. *O lugar do imprevisto no espaço da educação infantil*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNICAMP. 2001.
- PRADO, Patricia D. As crianças pequeninas produzem cultura? Considerações sobre educação e cultura infantil em creche. *Pro-posições*, Campinas: Faculdade de Educação / UNICAMP, vol.10, n.1 (28), p. 110-118, mar. 1999.

RINALDI, Carlina. Reggio Emilia: A imagem da criança e o ambiente em que ela vive como princípio fundamental. In: GANDIN, Lella. EDWARDS, Carolyn (orgs). *Bambini: A abordagem italiana à educação infantil*. Porto Alegre: Art Medi, p.75-80,2002.

TÁRTARO Camila R. *Livros da Vida: Um estudo sobre o registro e a produção da cultura infantil em uma pré-escola no município de Hortolândia-SP*. Trabalho de Conclusão de Curso. UNICAMP. 2003

WADA, Ma

VECCHI, Vea. O papel do Atelierista. In: CAROLYN, Edwards, GANDINI, Lella e FORMAN, George (orgs). *As cem linguagens da criança*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

ria J F Ávila. A professora de creche: a docência e o gênero feminino na educação infantil. *Pro-posições*. Campinas, FE UNICAMP: vol.14 n. 3 p. 53- 63, 2003.

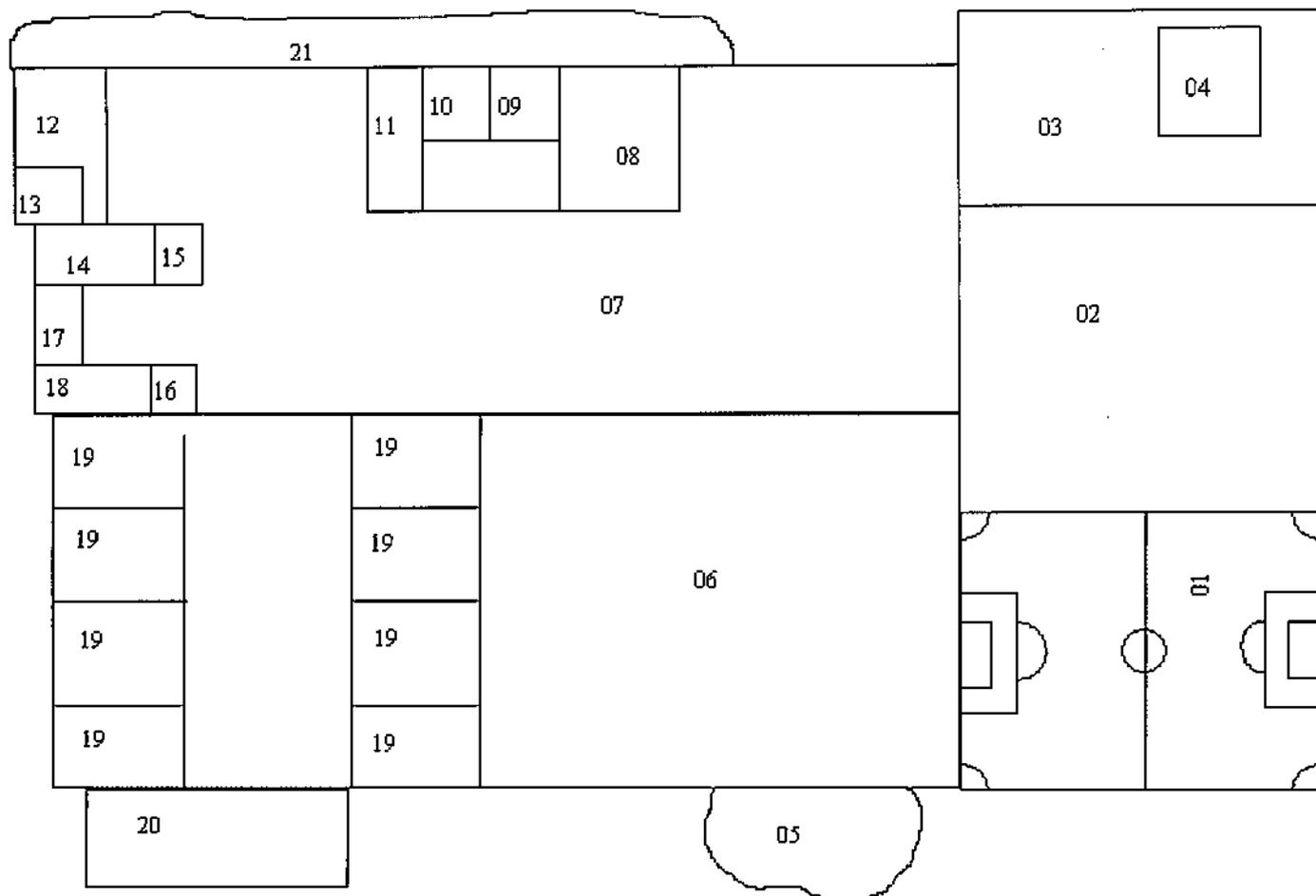
ANEXOS

AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM (Loris Malaguzzi).

A criança
é feita de cem
A criança tem cem mãos
cem pensamentos
cem modos de pensar
de jogar e de falar.
Cem sempre cem
modos de escutar
de maravilhar e de amar.
Cem alegrias
para cantar e compreender.
Cem mundos
para descobrir
Cem mundos
para inventar
Cem mundos
para sonhar.
A criança tem
cem linguagens
(e depois cem cem cem)
mas roubaram-lhe noventa e nove.
A escola e a cultura
lhe separaram a cabeça do corpo.
Dizem-lhe:
de pensar sem as mãos
de fazer sem a cabeça
de escutar e de não falar
de compreender sem alegrias
de amar e de maravilhar-se
só na Páscoa e no Natal.
Dizem-lhe:
de descobrir o mundo que já existe
e de cem roubaram-lhe noventa e nove.
Dizem-lhe:
que o jogo e o trabalho
a realidade e a fantasia
a ciência e a imaginação
o céu e a terra
a razão e o sonho
são coisas
que não estão juntas.
Dizem-lhe enfim:
que as cem não existem.
A criança diz:
ao contrário as cem existem.

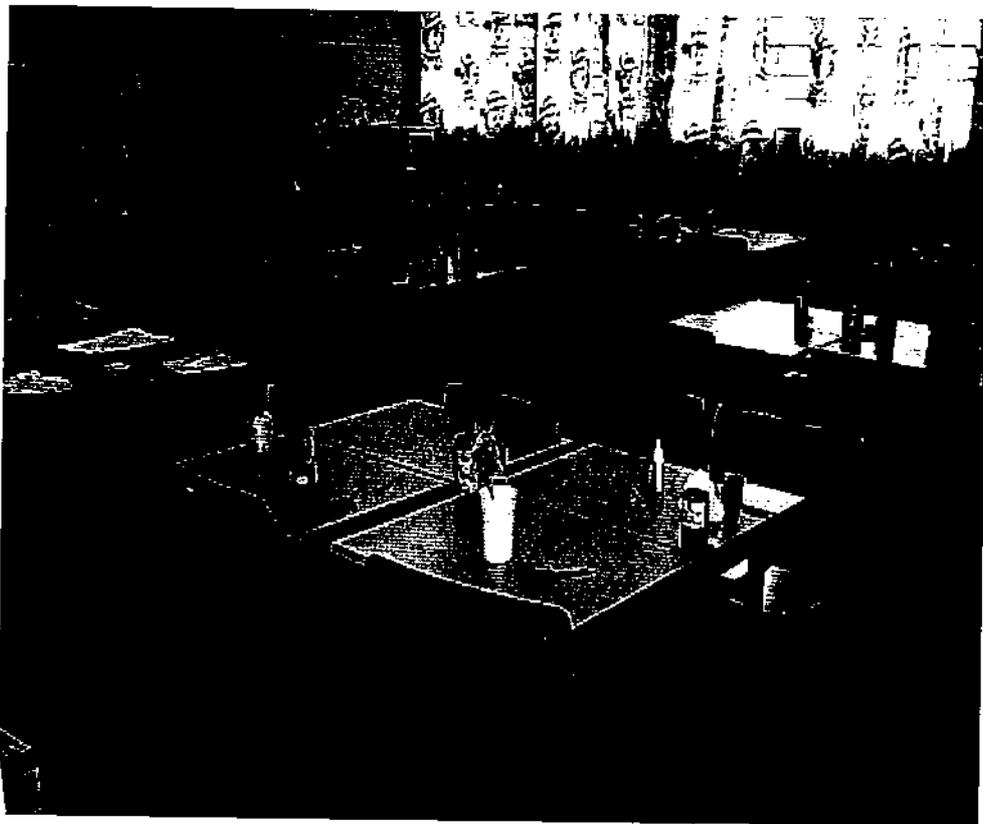
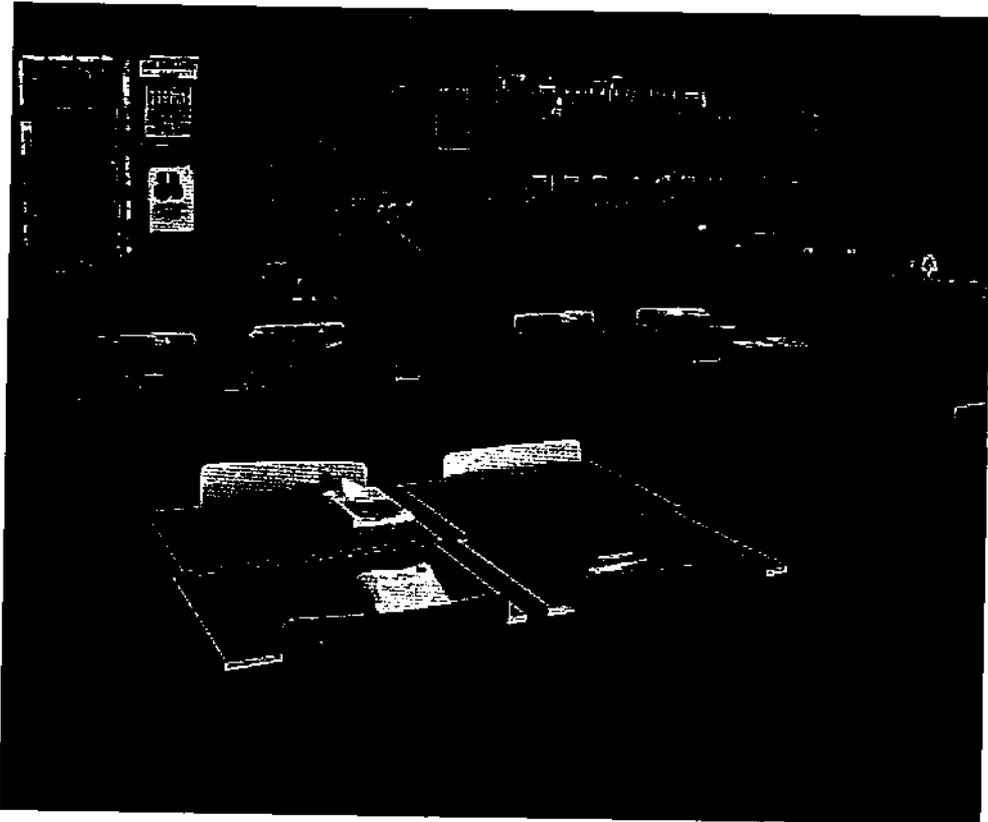
(Tradução: Ana Lúcia Goulart de Faria, Maria Carmem Barbosa e Patrizia Piozzi).

A PLANTA DA ESCOLA



- | | |
|--------------------------|------------------------------|
| 01- Quadra | 12- Cozinha |
| 02- Parque | 13- Dispensa |
| 03- Estacionamento | 14- Banheiro Feminino |
| 04- Casa do Caseiro | 15- Banheiro das Professoras |
| 05- Lago do Projeto Vida | 16- Banheiro dos Professores |
| 06- Área Descoberta | 17- Sala da Limpeza |
| 07- Pátio | 18- Banheiro Masculino |
| 08- Secretaria | 19- Classe |
| 09- Direção | 20- Horta |
| 10- Sala dos Professores | 21- Gramado |
| 11- Biblioteca | |

A SALA

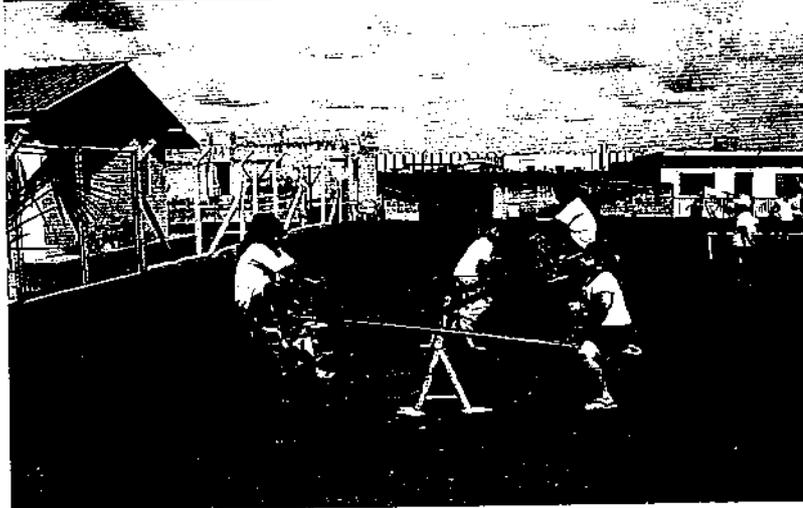
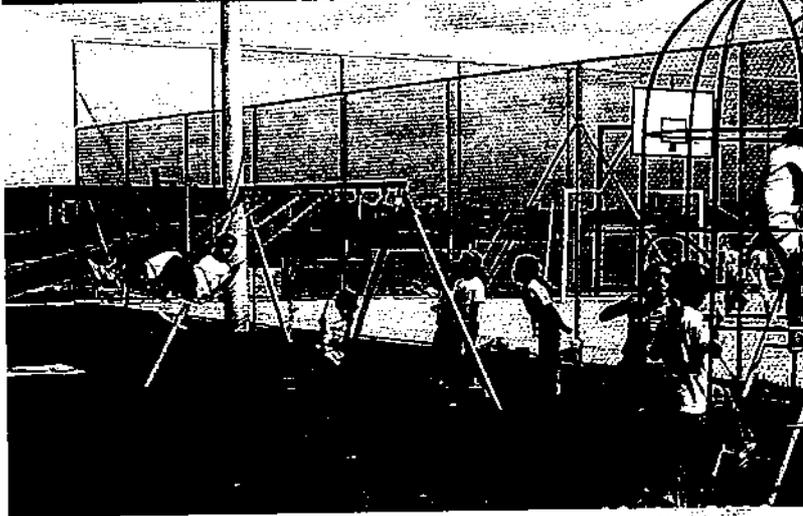


UNICAMP - FE - BIBLIOTECA

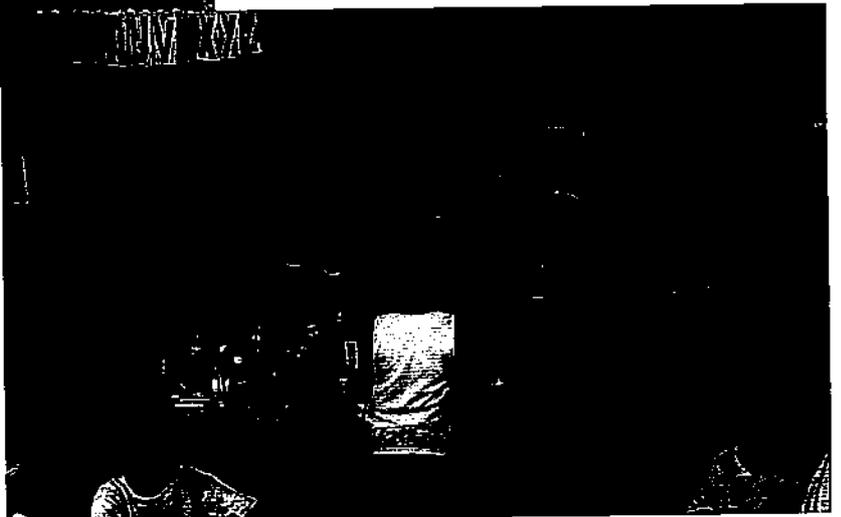
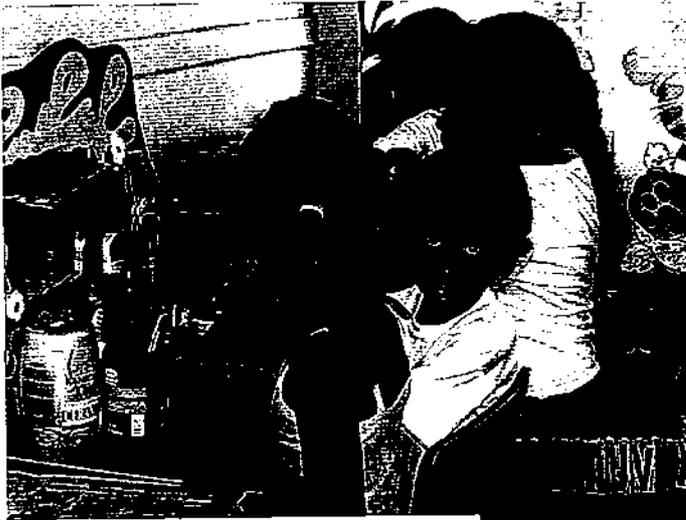
O REFEITÓRIO

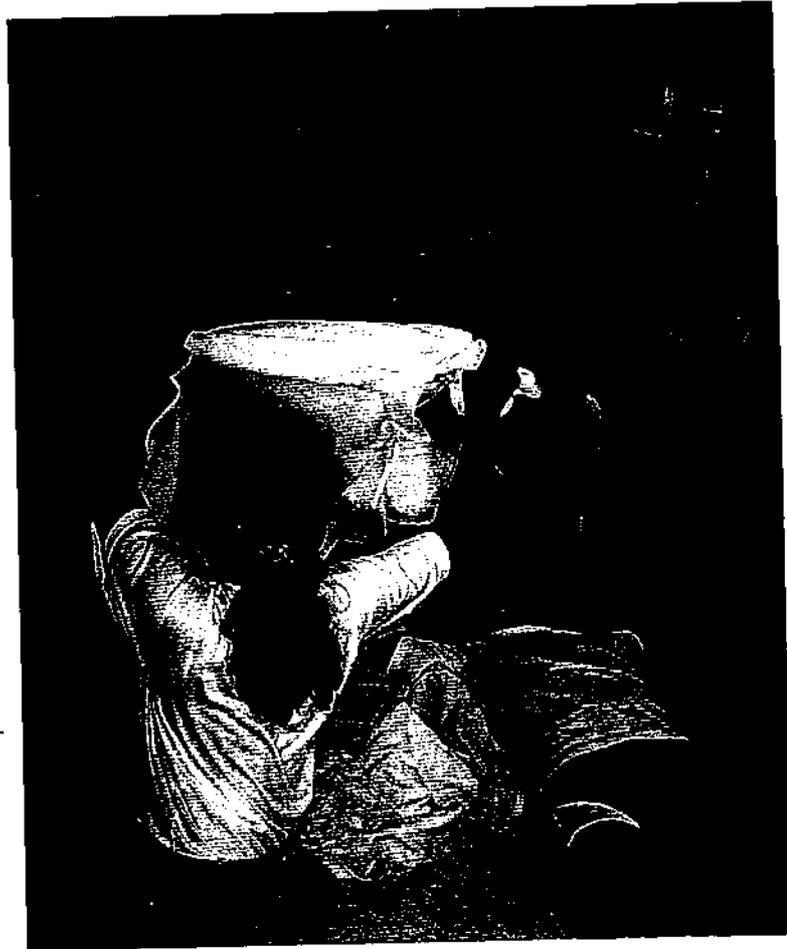


O PARQUE



OS CANTINHOS







10

11

12