

SUELI HELENA DE CAMARGO PALMEN



1290000308



FE

TCC/UNICAMP P182L

**O LUGAR DO IMPREVISTO NO ESPAÇO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

**CAMPINAS
2001**

SUELI HELENA DE CAMARGO PALMEN

**O LUGAR DO IMPREVISTO NO ESPAÇO DA
EDUCAÇÃO INFANTIL**

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

**CAMPINAS
2001**

UNIDADE	FE
Nº CHAMADA	TCC-UNICAMP
	P182L
VOL.	
TOR	308
FICHA	124/4003
C.	2
PREÇO	11,00
DATA	05.11.03
Nº OPD	Buend. 11534

CATALOGAÇÃO NA FONTE ELABORADA PELA BIBLIOTECA
DA FACULDADE DE EDUCAÇÃO/UNICAMP

P182L

Palmen, Sueli Helena de Camargo.

O lugar do imprevisto no espaço da educação infantil /
Sueli Helena de Camargo Palmen. -- Campinas, SP : [s. n.],
2001.

Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria.

Trabalho de conclusão de curso - Universidade Estadual
de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Educação infantil. 2. Espaço físico. 3. Criança
pequena. 4. Creches. 5. *Cultura infantil. 6.* Imprevisto. I.
Faria, Ana Lúcia Goulart . II. Universidade Estadual de
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

Banca Examinadora:

Prof^ª. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria
(orientadora)

Prof^ª. Dra. Neusa Maria Mendes de Gusmão
(2^ª leitora)

Não poderia ser diferente:

**Dedico este trabalho, símbolo de uma trajetória, a meus pais
Mário e Rosângela e a meu irmão Marinho,
sempre presentes nesta conquista,
com carinho.**

Agradecimentos

- À minha orientadora, Prof^a. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria, pelo compromisso e consideração;
- À Prof^a. Dra. Neusa Maria Mendes de Gusmão que aceitou ser a segunda leitora dessa pesquisa;
- Às crianças, educadoras e demais integrantes do CECI, local que me permitiu dar corpo a este trabalho;
- Aos funcionários da sala de informática da Faculdade de Educação, em especial ao Ademilson Camargo que entre um problema e outro esteve sempre pronto a ajudar;
- Aos funcionários da Biblioteca, Rose, Gildenir, Yoko e Lavinia, participantes desta caminhada;
- À Luciana da secretaria de eventos que entre algumas dicas e animação, permitiu-me boas risadas;
- Aos meus colegas e amigos que ao longo deste curso foram companheiros de trabalho, discussões e lazer;
- E a todos os professores que com seus conhecimentos e experiências contribuíram na minha formação,

Sincero reconhecimento.

*A criança é essencialmente um ser sensível
à procura de expressão.*

*Não possui ainda a inteligência abstraída
completamente formada.*

*A inteligência dela não prevalece e muito
menos não abruma a totalidade da vida
sensível.*

*Por isso ela é muito mais expressivamente
total que o adulto.*

*Diante duma dor: chora - o que é mais
expressivo do que abstrair: "estou sofrendo".*

*A criança utiliza-se indiferentemente de
todos os meios de expressão artística.*

*Emprega a palavra, as batidas do ritmo,
cantarola, desenha.*

*Dirão que as tendências dela inda não se
afirmaram.*

*Sei. Mas é essa mesma vagueza de
"tendências" que permite pra ela ser mais
total.*

*Mario de Andrade**

* apud Faria, 1999b: 50-51.

Sumário

1 - INTRODUÇÃO.....	1
2 - LOCAL DA PESQUISA: Centro de Convivência Infantil/ UNICAMP.....	5
2.1- Em busca da creche.....	7
2.2- A estruturação física.....	8
2.3- A estrutura do berçário.....	9
2.4- A estrutura do maternal.....	11
3 - PROCECIMENTOS.....	14
3.1- Os contatos iniciais.....	14
3.2- As turmas envolvidas.....	16
3.3- A coleta de dados.....	17
3.4- O levantamento bibliográfico.....	20
4 - A PROGRAMAÇÃO EDUCACIONAL.....	22
4.1- Englobar o imprevisto... qual a importância?.....	31
4.2- Episódio: "O elástico, a bola, o tchau...".....	37
5 - A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO.....	43
5.1- Episódio: "Quem está dentro quer sair. E quem está fora quer entrar?".....	49
5.2- Os quatro elementos da natureza.....	56
6 - AS DIFERENTES PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS DIFERENTES ESPAÇOS.....	59
6.1- O momento e o espaço para a alimentação.....	62
6.2- Explorando o ambiente: parque, brinquedoteca e espaços livres.....	65
6.3- Os momentos de higiene: saúde na creche.....	70
7 - DO BERÇÁRIO PARA O MATERNAL: UMA NOVA INSERÇÃO.....	73
8 - FINALMENTE O IMPREVISTO: O beijo d'aranha.....	76
8.1- Na sala do B-4.....	76
8.2- No estacionamento do berçário.....	76
8.3- Agora no maternal.....	77
9 - CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	79
10 - BIBLIOGRAFIA.....	84
11 - ANEXOS.....	92
11.1 - I - Mapa do Campus da UNICAMP.....	93
11.2 - II - Conversa com uma das Pedagogas do CECI – Maternal.....	96
11.3 - III - Planta do módulo do B – 4 e do M – 1.....	98
11.4 - IV - Planta Arquitetônica do prédio do CECI – Maternal.....	99
11.5 - V - Fotografias do cotidiano no CECI.....	102
11.6 - VI - Roteiro para observação e filmagem.....	105
11.7 - VII - A Jornada no CECI.....	106
11.8 - VIII - Poesia: Ao contrário, as cem existem (Loris Malaguzzi).....	107
11.9 - IX – Fotos das cercas presentes no espaço do maternal.....	108

1 - INTRODUÇÃO

As reflexões que se seguirão no decorrer deste trabalho são fruto de um estudo de caso numa instituição de educação infantil, buscando as relações existentes entre a organização espacial e os momentos de imprevisto ocasionados pela expressividade e múltiplas experiências infantis.

Enquanto oportunizadoras de múltiplas relações, as creches e pré-escolas são espaços de educação e cuidado coletivos, na esfera pública, que propiciam às crianças o contato e a interação com outras crianças e adultos, dentro de suas diferenças: de idade, de etnia, de cultura, de gênero, de classe, entre outras diversidades .

Ao buscarmos *uma Pedagogia da Educação Infantil que garanta o direito à infância* (Faria, 1999a.: 69), devemos pois, levar em consideração a diversidade cultural das crianças e suas famílias, favorecendo a construção do sentimento de pertencimento dos mesmos, visando consolidar a identidade cultural dos envolvidos – crianças e adultos, no interior dos Centros de Educação Infantil.

Tendo em vista esse objetivo, a organização dos espaços físicos dos Centros de Educação Infantil deve superar *os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital* (idem: 70), permitindo o trânsito e as trocas de experiências entres os sujeitos que se encontram em seu interior, lembrando que as formas de organização desse espaço não são neutras, pelo contrário, expressam questões ideológicas, econômicas e políticas, que nos revelam o modo como as relações são concebidas: favorecendo *a criação de espaços da liberdade ou da opressão* (Lima, apud Prado,1998: 41).

Sendo assim, aí mora a importância dessa pesquisa - ver qual a influência da organização espacial, em uma creche de universidade pública, na vivência de crianças e adultos e como são as práticas educativas desencadeadas por tais espaços.

Nesse contexto que procurei analisar a organização espacial do Centro de Convivência Infantil – CECI/ UNICAMP, o qual apresento no **Capítulo 2** - Local da Pesquisa, verificando o quanto oportuniza momentos de trocas entre as crianças das diversas idades e entre crianças e adultos,

se favorece a exploração do ambiente, enfim, o quanto a sua organização possibilita que as crianças expressem suas “*Cem linguagens*”¹.

Apresento os Procedimentos utilizados para essa pesquisa no **Capítulo 3**, dando uma visão de como o trabalho foi se incorporando, se corporificando.

Podemos perceber, pela estruturação arquitetônica e espacial se a creche está favorecendo a mistura de idades ou se está compartimentalizando-a através de espaços fechados (por cercados, por grades, portões,...), impedindo a circulação e a maior sociabilidade entre crianças e adultos conjuntamente, o que acaba por restringir as múltiplas trocas de experiências, que por sua vez propiciam uma construção mais autêntica² de identidade de grupo.

Nesse momento considero de grande importância retomar a seguinte colocação de Faria: *a Pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a Pedagogia* (1999a: 70), portanto ao nos atentarmos à questão do espaço físico, muitas vezes nem estamos nos guiando por uma questão de estética, mas sim, num primeiro momento estamos buscando em tal espaço as características que afirmem uma Pedagogia.

As orientações curriculares para a Educação Pré-escolar de Lisboa (Ministério da Educação: 1997) também destacam a importância da organização espacial mencionando que a forma como o mesmo está organizado e é utilizado expressa o suporte do trabalho curricular do educador e as intenções educativas a ele subjacentes.

(Cabe à Instituição de Educação Infantil funcionar como um ambiente educativo no qual o educar e o cuidar caminham juntos (Barreto, 1994), levando em consideração as especificidades da infância e percebendo a criança enquanto produtora de cultura . Sendo assim, seu espaço deve incentivar a iniciativa, sendo os obstáculos desafios e não apenas sinônimos de perigo, como vêem os super protetores.)

¹ Referência à poesia de Loris Malaguzzi – Ao contrário, as cem existem. – Vide ANEXO VIII

² Autêntica no sentido de caber às crianças a liberdade de se relacionarem com o OUTRO e não apenas através de relações restritas a grupos segregados.

Ao conhecer o espaço na maneira como está organizado, a criança se vê na possibilidade de fazer escolhas, de explorar os materiais de diferentes maneiras, o que favorece o imprevisto e a sua criatividade, elementos importantes para a sua autonomia. Como coloca Bufalo (1997) *a prática educativa deve ser previamente organizada e sistematizada, para evitar o imprevisto, mas permitir o imprevisto* (p.84).

O imprevisto (não imprevisto), como nos esclarece Faria, *deve ser garantido, possibilitando o convívio das diferenças, apontando para a arbitrariedade das regras* (1999a: 70). Nesse sentido nos lembra o italiano Catarsi (apud Campos, 1994: 338) que ao permitir e integrar ao planejamento situações não planejadas, imprevistas, indicamos se as crianças fazem ou não parte da programação.

Quando reconhecemos o direito da criança à infância, buscamos criar condições para que ela se expresse espontaneamente, através de suas "cem linguagens": pelo riso, pelo choro, através de olhares, entre outros sinais, cada qual cheio de significados que trazem em si uma criança única, feita de cem modos de ser, de cem modos de pensar.

Criar momentos propícios para a espontaneidade infantil, no entanto, não significa que abrimos mão de um planejamento, pelo contrário, o mesmo deve existir, como coloca Catarsi (apud Campos, op. cit.: 333), porém não necessita de extrema rigidez.

Portanto, considerando a importância da programação educacional na creche, a mesma será abordada no **Capítulo 4** deste trabalho. Focalizo-a enquanto uma construção coletiva que deve permitir o surgimento de momentos imprevistos introduzidos pelas crianças e onde as recreacionistas sejam programadoras e observadoras de tais momentos.

Já no **Capítulo 5** enfoco a questão da organização espacial, parte da programação educacional, analisando como se dá no berçário e como se dá no maternal do CECI, já que ambos encontram-se separados em prédios diferentes. Neste capítulo procuro destacar que os ambientes das creches devem ser planejados com espaços para o imprevisto, para o imaginário, para o afetivo e para o cognitivo, sendo ao mesmo tempo ambientes protegidos e pensados para a criança, no qual seus direitos à afeto, cuidados especiais, ambientes aconchegantes e estimulantes, a atenção

individual, entre seus demais direitos sejam respeitados, havendo o destaque ao seu direito ao não-trabalho e ao seu direito de brincar.

Focalizo também a organização espacial do CECI, que é um espaço educativo com uma rica heterogeneidade sociocultural, analisando se favorece ou não a multiplicidade de relações entre as crianças, na forma como se encontra estruturado.

Logo após, no **Capítulo 6** procuro entender a relação existente entre a organização espacial de determinados espaços desta creche e a prática educativa desencadeada nos mesmos, fazendo emergir as concepções de criança e de educar e cuidar.

O último **capítulo (7)** dedico ao momento de transferência das crianças do Berçário 4 para o Maternal 1, vendo como ocorre o momento de sua inserção na mesma creche, porém em prédio diferente, com uma nova organização espacial.

O trabalho se encerra com as **Considerações Finais**, que, com base nos capítulos anteriores vemos a importância do espaço, de sua organização no desencadear das práticas educativas na creche, possibilitando ou não a ocorrência de múltiplas interações e favorecendo ou não os momentos imprevistos - os momentos de criação infantil.

Essa pesquisa teve por fim fornecer subsídios para a organização espacial nas Instituições de Educação Infantil, tendo em vista contribuir para a construção de uma Pedagogia da Educação Infantil.

Enfim, após esta apresentação geral (**Capítulo 1 - Introdução**) deixo a todos os interessados na área de Educação Infantil, o trabalho em si, para que possam apreciar, fazer análises e reflexões e emitir sugestões que muito enriquecem nossas pesquisas, lançando-nos novas perspectivas.

2 – LOCAL DA PESQUISA: Centro de Convivência Infantil/ CECI³ - Unicamp

O CECI – Centro de Convivência Infantil, foco desta pesquisa, compõe o quadro de Programas Educativos⁴ existentes dentro da Universidade Estadual de Campinas, campus de Barão Geraldo/ Campinas. Trata-se de uma creche no local de trabalho e em universidade pública.

Traz em si a especificidade de ter sido criada visando atender aos direitos de suas funcionárias à educação e cuidado para seus filhos (com idade entre 3 meses à 4 anos) durante o período em que trabalham no interior dessa universidade.

Por voltar-se a essa clientela restrita, torna-se homogênea e heterogênea ao mesmo tempo; homogênea, pois todas as crianças que tem sua vaga nesta creche possuem mães que estão no mercado de trabalho, como funcionárias desta universidade e heterogênea quando comparada as creches de bairro, pois tem a possibilidade de atender desde a filha da cientista até a filha da faxineira, tornando possível uma rica troca cultural⁵. Como coloca Nogueira (1997) é no convívio das diferenças entre sexos, etnias, origens culturais e níveis sócio-econômicos que as trocas infantis ocorrem e é através delas que a criança tem a oportunidade *de construir a sua cultura* (p. 62).

Destaco aqui que o CECI já foi foco de investigação de outras pesquisadoras, entre as quais destaco Fagundes (1997) e Finco (2000).

Fagundes enfocou em sua pesquisa a trajetória da implantação do CECI no local de trabalho das mães, ou seja, no interior dessa universidade.

Também apresenta criticamente dados que revelam que a implantação desta creche foi fruto de muita luta por parte de alunos,

³ CECI – Centro de Convivência Infantil, segundo Fagundes (1997) *faz parte de um programa do Governo do Estado de São Paulo iniciado em 1982, denominado Programa Centro de Convivência Infantil (CCI)*.

⁴ Os demais programas educativos da UNICAMP são: CAS - Creche da área da saúde; PRODECAD - Programa de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente; EMEI - Convênio UNICAMP/ Prefeitura; Escola Estadual de Ensino Fundamental Sérgio Porto e Centro Estadual Educação Supletiva.

⁵ Fúlvia Rosemberg fez essa colocação sobre a especificidade das creches em universidades públicas, durante o 1º Seminário de creches em universidades paulistas, que aconteceu em 15 de setembro de 2000, na UNICAMP, envolvendo profissionais das creches da USP, UNESP e UNICAMP.

professores e funcionários da UNICAMP, muitos dos quais não usufruíram desse direito.

Já Finco, em sua recente pesquisa, enfocou as concepções do brincar presentes entre as recreacionista do CECI-maternal, ou seja, voltou-se às práticas educativas realizadas no interior desta Instituição de Educação Infantil.

O funcionamento do CECI se dá em período integral, voltando-se a educação e cuidado de crianças que se encontram na faixa etária que varia de 3 meses à 4 anos de idade, tendo capacidade de atender até 300 crianças.

Quanto a sua estrutura funcional, cabe lembrar que durante sua implantação, o CECI foi composto por profissionais da área da saúde, como enfermeiras e atendentes de enfermagem providas do Hospital das Clínicas da UNICAMP⁶. Tal dado demonstra qual ênfase foi atribuída ao cuidar e qual foi atribuída ao educar nesta instituição de educação infantil, em sua fase inicial.

Ainda hoje compõem o quadro de funcionárias do CECI profissionais da área da saúde como: psicólogas, nutricionista, enfermeiras e auxiliares de enfermagem, sendo a atual diretora dessa instituição uma enfermeira.

Além das recreacionistas, atualmente, tal quadro também é composto por pedagogas, no entanto subordinadas à diretoria do CECI.

Destaco que estas recreacionistas são mulheres com uma formação profissional diversificada, conforme levantou Finco (op. cit.) através do mapeamento dessas profissionais que realizou no CECI. Engloba desde recreacionistas com formação do antigo primário até recreacionistas com formação em curso superior incompleto. Não há exigência quanto a uma formação profissional direcionada a área educacional.

⁶ Maiores detalhes sobre a constituição do CECI, seu histórico, podem ser obtidos em Fagundes (op. cit.), pois foi através de sua pesquisa que tive acesso a estrutura funcional desta creche, durante sua fase de implantação na UNICAMP – Campinas.

2.1 – Em busca da creche

Segundo Fagundes (op. cit.) a implantação do CECI estava relacionada com as reivindicações dos trabalhadores da UNICAMP por melhores condições de trabalho, ou seja, por seus direitos trabalhistas entre os quais está o direito a creche no local de trabalho.

Desde sua criação, o CECI da UNICAMP apresentou em si uma natureza de caráter assistencialista, *um benefício do empregador e não como um direito da criança.* (Finco, op. cit.: 6)

Tal postura acaba por contradizer a legislação brasileira quanto à Educação Infantil, que por sua vez ressalta que:

- *A creche e a pré-escola constituem simultaneamente um direito da criança à educação e um direito da família de compartilhar a educação de seus filhos em equipamentos sociais.*
- *A creche, assim como a pré-escola, é equipamento educacional e não apenas de assistência. Nesse sentido, uma das características da nova concepção de educação infantil reside na integração das funções de cuidar e educar.* (MEC/ SEF/ DEP/ COEDI, 1998, vol. I: 10)

(Considerar a creche e a pré-escola também como um direito da criança e não apenas como um direito da mãe que trabalha fora de casa, faz parte de uma nova forma de concebê-la. Sob essa nova perspectiva a criança passa a ser vista como cidadã, detentora de direitos.)

Apesar de crescente, essa nova forma de pensamento defronta-se com critérios institucionais que selecionam quais as crianças que terão acesso às Instituições de Educação Infantil.

No CECI, entre os critérios seletivos para se atender a criança em seu interior, o vínculo empregatício da mãe⁷ com a UNICAMP é o que determina a vaga na creche, desde que associada a uma avaliação da renda familiar que comprove a necessidade deste serviço.

Espaços voltados à Educação Infantil, como é o caso do CECI/ UNICAMP, ainda hoje são vistos pela ótica do adulto, como sendo apenas direito das mães e pais que trabalham fora de casa, ficando em segundo plano o direito da criança à infância.

O acesso a situações que oportunizam à criança a vivência da infância, o contato com as diferenças e com a arbitrariedade das regras, o contato com outros adultos e com outras crianças em um ambiente diferente de sua casa, enfim, o contato com situações multivariadas, acaba acontecendo no CECI em decorrência do direito materno à assistência em creche para seus filhos. Vemos então o quão atrelada ao direito materno está associada esta imagem da creche.

2.2 – Estruturação Física

O CECI / UNICAMP encontra-se dividido em dois prédios, distantes entre si, como podemos visualizar no ANEXO I – Mapa do Campus da UNICAMP. São eles:

- O prédio do berçário, que recebe crianças com a idade entre 3 meses à 2 anos, próximo ao prédio da FEA – Faculdade de Engenharia de Alimentos; e
- O prédio do maternal, que recebe crianças com a idade entre 2 à 4 anos, próximo do HC – Hospital das Clínicas.

⁷ Destaco a figura materna, pois a implantação do CECI que ocorreu durante a gestão do Reitor Prof. Dr. J. A. Pinotti, estava ligada a implantação da amamentação compulsória, atendendo uma das determinações da legislação trabalhista, que era as salas de amamentação no local de trabalho (Fagundes, op. cit.). Assim, estar realizando a amamentação natural quando se fosse pleitear uma vaga para seu filho ou filha, também já funcionou como critério de acesso ao CECI, em outros tempos.

A presente pesquisa abrange os dois prédios, pois enfoca as práticas educativas, a organização espacial, as interações criança – criança e as interações criança – adulto, presentes tanto no berçário quanto no maternal. Assim, ao me referir a cada uma das turmas envolvidas nesta investigação, haverá como condicionante um local específico (ou o prédio do berçário ou o do maternal).

2.2.1 – A estrutura do Berçário

Os grupos de crianças do berçário estão organizados em quatro estágios, denominados B-1⁸, B-2, B-3 e B-4.

O seu prédio encontra-se dividido em dois Blocos: um para o B-1 e o B-2 , e o outro para o B-3 e o B-4.

Seu espaço externo, assim como seu espaço interno, é amplo, abrangendo áreas cimentadas ao redor dos dois blocos e também uma vasta área verde, composta por gramado e árvores. Possui também um tanquinho de areia entre os blocos que compõe o prédio e um espaço que antes funcionava como estacionamento, mas que hoje funciona como um local para as crianças brincarem na creche e um lugar para ficarem, enquanto esperam pelos pais no horário do almoço (das 11:30 às 12:30 h).

Quando o encontro entre crianças e seus progenitores acontece, logo ocorre o deslocamento do estacionamento para uma outra parte da creche. Essa atitude acontece, pois o espaço do estacionamento é pouco atraente e muito quente durante o horário do almoço. Além disso, o CECI possui outros espaços mais convidativos, como um vasto gramado com árvores frondosas, que por sua vez proporcionam sombra. Um ambiente bem mais agradável para crianças e pais, principalmente nesse horário do dia.

Na parte do gramado do CECI, localiza-se um parque com alguns brinquedos como gira-gira, escorregador e uma casinha vazada (construída por estrutura modular, flexível que possibilita outras construções) não fixa, portanto podendo ser levada à outras partes da creche, como ao estacionamento, que por sua vez tem ligação com esta parte gramada. O

⁸ A sigla B refere-se ao berçário, enquanto que o número em sua frente denomina o estágio em que se encontra a criança, estando este ligado a sua faixa etária.

espaço do CECI é delimitado por cercas de alambrados, possibilitando o contato com o exterior da creche, ainda que apenas visualmente.

Quanto a sua parte interna, encontra-se organizada em módulos. Cada módulo tem uma sala coletiva para cada 2 grupos de crianças e uma sala de referência para cada um dos grupo. (ANEXO III – Planta de módulos)

Na sala coletiva ficam os cadeirões utilizados nos momentos de alimentação, uma mesa na altura do adulto onde fica por exemplo, o filtro d'água, algumas prateleiras de parede em altura não acessível as crianças.

Já as salas-referência de cada grupo, são usadas unicamente nos momentos de dormir, pois nelas ficam os colchões⁹ de cada uma das crianças. Próximas a essas salas, ficam as bancadas na altura do adulto, com as pias que funcionam como banheiras, usadas nos momentos de banho e de troca de fralda das crianças.

(Nesses momentos de higiene as recreacionistas usam chuveirinhos com água em temperatura adequada para as crianças, contudo não dão abertura para o brincar, ficando a relação da criança com a água condicionada a ação da recreacionista, muitas vezes preocupada em terminar logo esta tarefa.)

Destaco ainda que durante o banho, algumas recreacionistas fazem o uso de luvas, limitando o contato pele-pele entre criança e suas recreacionistas, importante na relação com o outro desde que se trate de um ato prazeroso. Tais limitações postas pelos adultos barram a ação e criação infantil, não favorecendo os momentos de imprevisto.

Entre outras dependências, o CECI – berçário também possui: o banheiro para os adultos, cozinha para o preparo dos alimentos para as crianças e uma cozinha para as funcionárias, uma lavanderia, um almoxarifado, uma secretaria, uma sala para a pedagoga e uma sala para a equipe de enfermagem (composta por enfermeira e auxiliar de enfermagem). Nesta última encontramos um armário com alguns medicamentos, termômetros, aparelho para inalação, balança (através da qual as crianças

⁹ No B-1 e no B-2 - são utilizados berços, sendo os colchões adotados para as crianças maiores (B-3, B-4 e maternais).

são regularmente pesadas e medidas, de dois em dois meses), entre demais utensílios da área da saúde.

2.2.2 – A estrutura do Maternal

O prédio do CECI voltado ao maternal encontra-se disposto em 3 andares¹⁰, com a organização espacial modular, como no berçário. Possui um módulo por andar, onde ficam as turmas dos maternais, estes organizados por estágios denominados de M-1, M-2 e M-3.

A passagem de um módulo para outro acontece anualmente, sendo a distribuição dentro dos estágios, chamados de maternais, de acordo com a faixa etária das crianças do CECI.

Seu espaço externo é amplo, comportando 3 parques, cada qual possuindo brinquedos fixos como: escorregador, gaiola de ferro, gira-gira e gangorra.

Um desses parques está localizado ao fundo da creche e possui como diferenciador o fato de ser todo gramado e apresentar um relevo irregular (possui um morro utilizado pelas crianças como esteira para se tomar sol e como escorregador). Também possui mais brinquedos que os demais parques, como cavalinhos com mola, casinha de madeira, chuveiros para os dias de calor e argolas de ginástica.

Este engloba em seu espaço um quiosque com bancos de cimento, permitindo o brincar na sombra, mas também um quiosque todo cercado por grades, reservado às crianças menores, revelando a presença de superproteção para com as crianças pequenas.

Lembro aqui aquilo que Faria (op. cit.) coloca à respeito da organização espacial:

(O espaço externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultra protetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favoreçam o auto

¹⁰ Em ANEXO IV, podemos ver a planta arquitetônica de cada andar do prédio do CECI – maternal.

conhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona (p.79).)

Os parques do CECI – maternal estão separados entre si por cercas de alambrados e por portões, delimitando o encontro das crianças menores com as maiores, restringindo as trocas de experiências.

Inclui em seu espaço áreas arborizadas e com a presença de areia, que por sinal forram o chão de um dos parques, permitindo que as crianças brinquem com baldinhos, pazinhas, carrinhos, entre outros brinquedos pequenos.

Seu espaço interno, como enfoquei anteriormente, encontra-se organizado por módulos¹¹, possuindo estes sala-referência para os grupo de criança e suas respectivas recreacionistas¹². Nessas salas ficam os colchões usados para os momentos de sono. Também possuem uma sala coletiva que comporta mesinhas e cadeiras, além de uma pia para os momentos de higiene (usada principalmente para o lavar das mãos, ao retornar do parque).

Possui também uma sala de vídeo, não muito grande e usada para outras funções, como reuniões: entre as pedagogas, da direção com o pessoal da secretaria do CECI, da direção com os pais das crianças desta creche, entre outras reuniões necessárias.

Esta creche comporta ainda, uma brinquedoteca dividida em sala de jogos, sala de faz-de-conta e sala de fantasias.

Cada uma dessas salas tem sua especificidade: a sala de jogos comporta uma variedade de brinquedos que envolvem regras ou não; a sala de faz-de-conta possui um mercadinho com carrinhos de compra, com réplicas em plástico de verdura, frutas e outros alimentos, favorecendo a imaginação, englobando ainda cama, mesa, armários e telefone, criando uma casinha para se brincar. Já a sala de fantasia possui roupas, chapéus, máscaras e fantoches, que permitem a criação de personagens por parte da criança. Contudo, o acesso à brinquedoteca é determinado pelas

¹¹ Um exemplo de organização desses módulos pode ser visto através de planta contida no ANEXO III.

¹² Utilizo o termo recreacionista, pois são as figuras femininas que compõem o quadro de profissionais desta creche.

recreacionistas, segundo a orientação da pedagoga de seu respectivo módulo. Geralmente a brinquedoteca fica fechada à chave, não sendo portanto um local de livre acesso para as crianças.

Enfim, assim como no berçário, o prédio do maternal também possui outras dependências, que voltam-se aos adultos, como banheiro para o uso exclusivo dos adultos, copa para o uso das funcionárias, secretaria, almoxarifado, sala da enfermaria e lavanderia.

3. PROCEDIMENTOS

3.1 – Os contatos iniciais

Enquanto aluna do curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da UNICAMP, desde o primeiro ano de meu curso observava, ainda que esporadicamente, de maneira informal e apenas externamente, o CECI - Centro de Convivência Infantil desta universidade.

Somente no 4º ano do curso de Pedagogia, período em que o currículo do curso prevê a realização de estágio em Instituição de Educação Infantil é que tive a oportunidade de fazer uma visita ao CECI-maternal e assim conhecê-lo um pouco mais aprofundadamente tanto externa quanto internamente.

Através deste contato é que percebi que seu espaço físico externo havia passado por reformas. Agora apresentava telas separando os parques das crianças pequenas daquelas um pouco maiores, ou seja, os ambientes externos são "parcialmente" abertos, pois apresentam tais limites de território.

A partir dessa observação passei a questionar o porquê de tal modificação em sua estrutura física e a questionar também como estariam acontecendo, no CECI, as situações educativas e o relacionamento entre suas crianças.

Quanto a essa questão, destaco aqui que as crianças são capazes de múltiplas relações, como coloca Musatti (1998), lembrando ainda a pesquisa de Carvalho & Beraldo (1989), na qual concluíram que as crianças preferem ao se relacionar com o outro, interagir com seus coetâneos à interagir com adultos.

Pensando em realizar o meu trabalho de conclusão de curso na área da educação infantil, resolvi realizar esta pesquisa no CECI, partindo dos questionamentos levantados anteriormente.

Com o projeto de pesquisa em mãos, no mês de julho de 2000¹³, me direcionei ao CECI – berçário, onde fica sua diretora na maior parte do tempo em que está na universidade.

Dirigi-me ao local com o intuito de conversar com alguma secretária, visando marcar um horário para estabelecer um contato formal, mas no entanto, logo ao entrar na creche fui recebida por uma funcionária que de imediato me levou até a diretora.

Fui recebida pela mesma, que naquele momento estava entre as crianças que tomavam banho de sol no pátio externo. Me apresentei, falei sobre o meu projeto, no que consistia a investigação, quais eram os objetivos e quais eram os procedimentos para a coleta de dados. Logo lhe entreguei uma cópia do projeto e perguntei se poderia estar realizando esta pesquisa nesta creche.

Como a diretora do CECI me deu a permissão para a realização desta pesquisa no local, combinamos que inicialmente estaria indo às 3ª feiras no berçário e às 5ª feiras no maternal. Esclareci que no 2º semestre deste ano, estaria indo mais dias durante a semana, visando observar com maior frequência o seu cotidiano.

A diretora do CECI, uma enfermeira (provinda do HC/ UNICAMP), contudo me fez alguns pedidos como: asseio ao ter o contato com as crianças como: prender o cabelo ao ajudar a alimentá-las, lavar as mãos e não usar roupas extravagantes .

Mesmo já tendo a permissão para iniciar minha pesquisa no CECI, considerei melhor conversar previamente e falar sobre a mesma com a pedagoga “responsável” pelo maternal, localizado em outro prédio.

Assim o fiz, e diferentemente da diretora do CECI, a pedagoga me pediu um tempo para analisar meu projeto.

Ao retornar nesta creche para saber qual a resposta quanto a realização da minha pesquisa fui recebida por outra pedagoga, pois era o período de férias daquela com quem eu havia conversado anteriormente.

¹³ O contato formal com a direção do CECI só foi possível nesse momento, pois estávamos em greve nos meses anteriores (maio e junho) em busca de melhores condições dentro da universidade e busca de melhoria salarial aos seus servidores e professores.

Esta nova pedagoga já havia sido informada quanto ao meu retorno neste dia, também já havia lido o meu projeto.

A mesma convidou-me para ir até sua sala, afim de termos uma conversa¹⁴ sobre o meu projeto de pesquisa, dando-me alguns esclarecimentos sobre os pontos que norteavam minha investigação. Por fim também permitiu a realização da minha pesquisa no local.

Ressalto que em nenhum momento passei por reunião de integração com as recreacionistas e consciente desse fato, quando cheguei pela primeira vez tanto no berçário quanto no maternal, procurei conversar com as recreacionistas, logo me apresentando, apresentando o meu projeto e falando sobre os meus objetivos ao estar no CECI.

3.2 – As turmas envolvidas

Optei por observar as crianças na área da Educação Infantil, em creche¹⁵, por se tratarem de crianças pequenininhas, ... *faixa etária pouco pesquisada dentro do campo da Pedagogia...* (Bufalo, 1997, p. 5).

No primeiro contato direto com as crianças, ainda não havia definido qual turma estaria acompanhando durante as minhas visitas.

Durante a primeira visita ao berçário, acompanhei uma das atividades do “Projeto Férias”, um piquenique, que envolveu crianças do B-3 e crianças do B-4.

Depois de algumas visitas fiquei sabendo que no início de agosto algumas crianças do B-4 iriam para o maternal 1, M-1.

Esse novo dado me fez decidir por observar mais de perto as turmas do B-4, pois seria interessante acompanhar a reação das crianças acostumadas com os espaços, com as recreacionistas e com as vivências do CECI – berçário, numa outra situação: outros espaços, outras recreacionistas, novas vivências e outras crianças, agora no CECI – maternal.

¹⁴ O conteúdo dessa conversa foi digitado e encontra-se no ANEXO II.

¹⁵ De acordo com a Constituição Brasileira de 1988, a creche é uma instituição de educação infantil para crianças com a idade entre 0 e 3 anos, na qual o binômio educar/ cuidar deve aí estar indissociado.

Assim no berçário focalizei a turma do B-4 e suas recreacionistas e no maternal, as crianças e as recreacionistas do M-1.

Passei a observar o M-1 - B, pois algumas crianças do B-4 foram transferidas para essa turma do maternal 1. Como um dos meus objetivos era acompanhar o período de inserção e adaptação das crianças pequenininhas em turmas com crianças maiores, em novos espaços e em novas situações, esse acompanhamento foi importante.

Quanto a delimitação dos sujeitos desta pesquisa, a mesma refere-se aos momentos em que ficávamos no interior da creche, cada turma em seu módulo, pois quando íamos ao parque, por exemplo, acabava por ocorrer uma certa mistura entre as turmas, ainda que de maneira limitada.

Portanto, as trocas de experiência entre as crianças pequenas com as maiores aconteciam principalmente nos momentos em que as crianças encontravam-se misturadas na parte externa do CECI.

(Esse encontro entre as crianças de diferentes faixas etárias constitui um momento de grande importância na vida em grupo, pois a mistura de idades abrange a mistura de conhecimentos, de experiências, de criatividade e de situações que, junto de seus "iguais" a criança talvez não tenha a chance de vivenciar.)

Permitir a interação de crianças mais velhas com as crianças mais novas, em situações diversificadas, é permitir a expressão dos diferentes pólos de interesse de cada uma delas, e sobretudo é dar abertura para o seu compartilhar (Verba, 1998; Dutoit, 1999).)

3.3 – A coleta de dados

Assim como coloquei anteriormente, esta pesquisa se deu através de visitas semanais ao CECI – berçário e maternal, considerando que para ... *aprender os aspectos ricos e imprevistos que envolvem uma determinada situação, a fase exploratória se coloca como fundamental para uma definição mais precisa do objeto de estudo* (Ludke & André, 1986: 22).

Minhas *observações* consistiram no acompanhamento das múltiplas relações entre criança-criança, criança-adulto, da organização espacial da

creche e demais práticas educativas presentes no B-4 e no M-1, durante 3 meses de pesquisa de campo.

Inicialmente fiz anotações durante as observações, mas notei que essa atitude causava um certo desconforto por parte das recreacionistas, que no entanto não questionavam minha ação, mas me pareciam agir diferente pelo fato da minha posição enquanto pesquisadora que naquele momento fazia anotações.

Durante uma de minhas observações no maternal, no momento em que estávamos no parque junto de outras turmas, deixei por um instante meu bloco de anotações apoiado entre os galhos de uma árvore, tendo em vista atender ao chamado de uma criança. No entanto logo ouvi uma recreacionista (de maternal) perguntando:

- *De quem é esse bloco? Quem está fazendo essas anotações?*

Respondi-lhe que era meu e que estava anotando algumas coisas para não esquecer e que eram dados importantes para minha pesquisa.

Ao passar por essa situação e além disso, por já ter percebido anteriormente o desconforto e mudança de atitude das recreacionistas diante da minha presença quando fazia anotações, optei por fazê-las em meu *Diário de campo* logo após minha saída da creche, tendo como apoio apontamentos, em forma de tópicos, os quais fazia em um bloquinho de papel quando ainda estava no CECI, visando reavivar minha memória sobre o desenrolar dos fatos.

Tais anotações eram feitas naqueles momentos em que julgava propício, ou seja, naqueles momentos em que ficava só num canto da creche. Me esforçava a fazer algum apontamento ainda que em forma de tópico, ao lembrar que *quando mais próximo do momento da observação, maior sua acuidade* (Ludke e André, op. cit.: 32).

Contudo, tais autoras também ressaltam que o momento das anotações varia muito conforme o estilo e o papel do observador e suas relações com o grupo observado, e dizendo que

Pode ser, por exemplo, inviável fazer anotações no momento da observação porque isso compromete a interação com o grupo. Nesse caso o observador procurará encontrar o mais breve possível uma ocasião em que possa completar suas notas, para que não precise confiar muito na memória, sabiamente falível . (p. 32)

Procurei registrar todas as atividades que aconteciam no dia em que estava presente na creche, focalizando meu olhar nas atividades que compunham a sua Jornada diária diária.

Como minhas observações aconteceram em dois prédios diferentes: o do berçário e o do maternal, registrei minhas observações, minhas impressões e meus questionamentos sobre cada um desses lugares, em Diários de campo separados, buscando uma melhor organização dos dados.

O *registro fotográfico* também foi utilizado enquanto uma rica fonte de informações. Tal forma de registro foi realizada durante o período de pesquisa de campo no CECI.

Sendo a fotografia um importante elemento de conhecimento ... e de troca de informações (Giglio, 1993, apud Fagundes, op. cit: 29), busquei através do recurso fotográfico, captar como se dá a organização do espaço físico tanto do berçário quanto do maternal. Também focalizei alguns momentos da Jornada diária do CECI que nos permite uma análise de sua prática educativa, bem como as formas de relacionamento criança-criança e criança-adulto presentes em seu interior¹⁶.

A fotografia num sentido amplo é tanto formadora quanto reprodutora da realidade, assim cabe compreendê-la percebendo as imagens criadas por ela como um produto de significado social ... (idem: 103)

¹⁶ Algumas fotografias com uma breve análise do momento registrado, podem ser vistas no ANEXO V.

Ressalto que a fotografia expressa uma visão parcial do real e portanto, como diz Fagundes (op. cit.), deve se associar a outras formas de informação que possibilite a sua discussão e complementação.

Já em setembro, lancei mão da *filmagem*, enquanto recurso para a coleta de dados.

Assim como fez Bufalo (op. cit.) e Nogueira (1997) filmei alguns momentos no interior da creche afim de conseguir captar situações imprevistas, para analisá-las posteriormente, recurso esse que só o vídeo proporciona, de congelar e logo reavivar em nossa memória, permitindo uma análise mais profunda dos dados, permitindo que se registre a linguagem do corpo.

Para tanto, realizei um roteiro anterior a fase de filmagem (ANEXO VI), com o intuito de direcionar a minha atenção ao meu objeto de estudo: espaço físico – relações criança-criança e criança-adulto – momentos de imprevisto.

Como dica a outras pesquisas que utilizem desse recurso, ressalto aquilo que Bufalo (op. cit.) coloca no decorrer de sua dissertação, ao referir-se a observação: estranhar o familiar e familiarizar o exótico, questionar tudo buscando desnaturalizar a realidade, e procurar olhar de forma duvidosa o óbvio.

Destaco aqui que o mérito da filmagem está em

... tornar permanente uma série de detalhes que teriam escapado ao expectador mais atento e aos quais este pode retornar a cena à vontade. Não há observação sem escolha. A escolha é determinada pelas relações que podem existir entre o objeto e o fato, pelas expectativas do pesquisador, pelos seus desejos, pelas suas hipóteses... (H. Wallon, apud Paula, 1994: 62)

3.4– O Levantamento Bibliográfico

Esta etapa da pesquisa iniciou-se muito antes do projeto que a originou ter ganhado corpo. Durante o curso de Pedagogia cursei algumas

disciplinas da área de educação infantil¹⁷, que por sua vez, me proporcionaram o acesso a uma rica bibliografia que aborda essa etapa da educação básica.

Entre a bibliografia levantada e pesquisada, constantemente, destaco a influência dos estudiosos italianos¹⁸, pois concebem a criança dentro de suas especificidades, respeitando-a, porém não deixando de respeitar o adulto. Tais autores também enfatizam a importância das múltiplas relações entre os sujeitos e desses com a natureza e com os espaços internos e externos preparados pelas recreacionistas nas creches, voltados para as crianças considerando-as dentro de suas particularidades.

Além dessas contribuições para a educação infantil, trabalhos brasileiros de qualidade também têm sido realizados nesta área. No entanto, há muito à se pesquisar.

Ressalto aqui o artigo de Faria dedicado ao estudo do espaço físico como um elemento de grande importância no interior de uma Pedagogia da Educação Infantil (In: Faria & Palhares, 1999a).

Pesquisas como a de Nogueira (1997) sobre a cultura infantil, como a de Bufalo com as crianças pequenas, recreacionistas e suas práticas educativas (1997), como a de Prado, voltada às brincadeiras das crianças pequenininhas dentro da creche (1998) e como a de Fagundes, em que estudou a creche no trabalho das mães (1997), são alguns exemplos de grandes buscas e de bons trabalhos que enriquecem as pesquisas na área da Educação Infantil, no Brasil e impulsionam novas pesquisas.

Enfim, assim como Nogueira (op. cit.) ressalto que,

Foi através das aulas de Ana Lúcia Goulart de Faria que entrei em contato com grande parte da bibliografia aqui citada. (p. 19)

¹⁷ Entre as disciplinas do curso de Pedagogia que se voltam à Educação Infantil estão: Fundamentos da Educação Infantil, Direito a Educação e a Infância, Educação não-escolar e Estágio Supervisionado em Educação não-escolar .

¹⁸ Estudiosos como: Gandini, Mantovani, Bondioli, Cipollone, Malaguzzi, entre outros.

4 - A PROGRAMAÇÃO EDUCACIONAL DA CRECHE

As crianças têm direito, antes de tudo, de viverem experiências prazerosas. Não se compreende por que o empenho programático dos educadores deva garantir somente possibilidades evolutivas, como se a projeção rumo ao futuro marginalizasse a fruição atual.

(Grupo nacional de trabalho e de estudos sobre as creches, 1986, apud Foni, 1998: 149)

Nesse capítulo estarei dando enfoque ao tema "Programação Educacional", tendo como referencial para discussão e análise, a creche cenário desta pesquisa. No decorrer do mesmo apresentarei alguns dos elementos que compõem a programação educacional, bem como o seu processo de elaboração, destacando a importância da comunicação em seu interior.

Em primeiro lugar, coloco que a programação educacional é uma responsabilidade da instituição educacional e ganha sentido quando possibilita a troca de conteúdos com os educadores, com os pais e demais interessados, fornecedores de "matéria prima" para a sua elaboração na creche, como ressalta Foni (idem: 158)

Durante o período em que estive no CECI, pude observar que a sua programação educacional é elaborada pela sua equipe técnica, composta por 04 pedagogas (dos módulos), 02 psicólogas, 01 nutricionista, 01 assistente social e 02 enfermeiras dessa instituição, contando ainda com a orientação de sua diretora (também enfermeira).

Com base nessa estruturação física é que acontece a discussão sobre quais as atividades que se realizarão, como será a organização dos espaços para tais atividades e qual será a participação dos pais dentro desta programação.

Contudo, pude observar que as recreacionistas que trabalham diretamente com as crianças - uma das principais protagonistas da vida na creche - ficam de fora dessa elaboração. Estas apresentam suas opiniões,

anseios ou mesmo indagações sobre como organizariam um determinado momento na creche, para a pedagoga responsável pela orientação de seu respectivo módulo, cabendo a esta última transmitir às demais integrantes da equipe técnica tais sugestões.

Atitudes como essa ilustram como ocorre no CECI a separação entre quem pensa e quem faz, deixando de lado a elaboração conjunta, que por sinal não deve envolver somente equipe técnica e recreacionistas, mas envolver também as crianças e sua família, além dos demais funcionários da creche, cada qual dando sua contribuição, refletindo sobre o seu trabalho, criando saberes e principalmente compartilhando-os com o seu coletivo.

Trata-se de um processo dialético de reflexão – criação/ transformação – reflexão sobre elementos do cotidiano na creche, permitindo modificações qualitativas nas atividades educativas. Refletir sobre a prática educacional, de maneira conjunta, permite a elaboração de um programa educacional que contemple a criança como eixo, como ponto de partida, considerando-a em suas especificidades e vendo-a como cidadã.

Cabe lembrar que ao abrir suas portas para a criança e sua família, a creche recebe a *"cultura, o hábito, a história delas"* (Rossetti-Ferreira, Vitoria e Goulardins, 2000: 48) e tais elementos devem estar contemplados na programação educacional, tendo em vista uma relação de alteridade entre a diversidade e as múltiplas identidades que se encontram em seu interior.

Enquanto creche de universidade pública, na qual os seus usuários são de diferentes bairros de Campinas e região, o CECI comporta crianças com os mais variados costumes e com as mais diversas experiências culturais, tornando-se um rico ambiente multicultural. No entanto, ao elaborarem a programação educacional, seguindo um modelo hierárquico (ou seja, da direção e da equipe técnica para as recreacionistas e para os usuários da creche - criança e família), essas diversidades se tornam invisíveis.

Refletindo sobre a forma como estão organizados os serviços nas instituições de educação infantil, coloco aqui que no CECI – Berçário, onde antes não havia apoio pedagógico, à partir de fevereiro deste ano

incorporou-se à equipe técnica, uma pedagoga dentro de seu quadro funcional.

De certa forma, tal medida revela que o conceito de berçário vem se modificando no CECI. Pouco à pouco passa a ser visto como um local onde a educação das crianças pequenas deve estar contemplada, não restringindo-se somente a proporcionar-lhes cuidados.

Com o apoio pedagógico desta nova profissional, as recreacionistas do berçário passaram a formar um grupo de estudo, no qual periodicamente¹⁹ discutem em conjunto algum assunto relacionado à educação infantil, à luz de textos selecionados pela pedagoga, tendo em vista atender suas necessidades de formação.

Cabe dizer que é dever das escolas reservar uma carga horária específica para a discussão, elaboração e reflexão sobre os elementos que compõem a sua dinâmica diária e por que também não das instituições de educação infantil?

(Esses momentos específicos podem estar voltados: tanto para a elaboração quanto para a reflexão sobre a programação educacional, como também para reunião com os pais e para a atualização permanente de seus educadores, como prevê a LDB²⁰.)

Contemplar tais momentos indica a busca pela "*garantia da racionalidade e da cientificidade do trabalho desenvolvido*" (Cipollone, 1998: 121), valorizando a reflexão do grupo, a realização de pesquisa e a busca de soluções para os problemas que integram a vida na creche, propondo um aperfeiçoamento profissional em serviço.)

Focalizando a constituição da Programação Educacional, destaco que a mesma envolve alguns componentes fundamentais para o entendimento de sua estrutura. Entre tais componentes estão: a organização dos grupos, a organização dos espaços e a organização do dia-a-dia.

¹⁹ Porém sem contar com um agendamento das atividades a serem estudadas e discutidas, realizam-nas durante o horário de sono das crianças, por exemplo, aproveitando as brechas que surgem nesta creche, em função da formação em serviço.

²⁰ Na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação – LDB 9.394/ 96, apresenta no art. 67 que – Os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais da educação, assegurando-lhes, inclusive nos termos dos estatutos e dos planos de carreira do magistério público; complementado através do seu inciso II – aperfeiçoamento profissional continuado; e em seu inciso V – período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho.

A organização dos grupos está estritamente ligada com a proposta educacional da Instituição.

No CECI é visível a organização rígida dos grupos. Cada um de seus módulos é específico às crianças que se encontram dentro de uma determinada faixa etária. Cabe lembrar que as crianças do berçário e do maternal não têm nenhum contato, principalmente por estarem inseridos em prédios diferentes.

Destaco aqui o CECI-maternal, onde pude ver que a segmentação existente na organização dos grupos não se restringe apenas ao interior da creche. Em sua parte externa, o maternal apresenta cercas que delimitam os espaços e estes limites acabam por determinar com quem as crianças se relacionarão, dando a idéia de que existe perigo ao misturarmos as crianças pequenas com as maiores.

Cabe lembrar que esta segmentação por faixa etária remete ao modelo escolar, impedindo as trocas de experiências entre as crianças de diferentes idades²¹, relação esta que é de grande importância no interior da creche, pois é através das trocas de experiências que as crianças recriam e criam cultura, como concluiu Nogueira (op. cit.: 1997).

Conforme colocam Mantovani e Perani (1999) sobre essa forma de organização dos grupos na creche,

*(De partida, há sempre uma divisão um tanto rígida por faixas etárias, que encontra uma explicação na eficiência, na organização; a divisão **em turmas** na escola talvez tenha orientado essa opção. Em particular, o isolamento dos lactentes nos setores a eles destinados encontra a sua justificativa em bases higiênico-sanitárias; este é porém um modo artificial (para o adulto e para a criança) de **fazer crescer os pequenos**. (p.82 - grifos meus))*

²¹ A importância das interações entre as crianças de diferentes idades no interior das Instituições de Educação Infantil foi abordada por Ruth Joffly ao apresentar a palestra "Tópicos para a reflexão sobre o cotidiano em Instituição de Educação Infantil", apresentada em 1 de setembro de 2000, durante a IX Jornada dos Educadores promovida pelo CECI / UNICAMP.

Segundo a publicação do MEC (1998) "Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil", os parâmetros para a organização dos grupos decorrem da especificidade da proposta pedagógica de cada instituição.

No berçário 4, onde as crianças estão na faixa etária que varia dos 10 meses até 1,5 ano (um ano e cinco meses), cada recreacionista se responsabiliza por um grupo com até 6 crianças e no maternal 1, onde as crianças se encontram na faixa etária que varia entre 1,2 ano a 2,2 anos, tal proporção tem sido similar.

Contudo, durante o período em que estive no CECI, realizando meu trabalho de campo, pude observar uma certa variação na proporção recreacionista/ criança, devido a ausência de alguma funcionária por motivo de férias. Assim, em alguns momentos acontecia a sobrecarga de uma única recreacionista, que se responsabilizava por sua turma de crianças e pela turma de sua colega de trabalho.

Não é só o período de férias motivo para a ausência de um funcionário, assim a instituição ao organizar seu quadro funcional deve levar em conta momentos como licença gestante, dispensa médica, entre outras eventualidades que podem ocorrer.

Visando não sobrecarregar ninguém, o ideal seria que a instituição se preparasse para atuar frente a estes momentos garantindo às recreacionistas melhores condições de trabalho.

Por ser uma creche de universidade, o CECI ainda conta com o apoio de bolsistas trabalho/ SAE²², que auxiliam as recreacionistas, entretanto as bolsistas não possuem as mesmas responsabilidades que as recreacionistas, devido sua condição de bolsista.

Paralelamente a organização dos grupos, articula-se à organização dos espaços e neste caso, ressalto que no CECI a organização espacial tanto do berçário 4 quanto do maternal 1, apresenta-se estruturada em módulos, como mostram as figuras presentes no ANEXO III.

²² O SAE - Serviço de Apoio ao Estudante/ UNICAMP oferece o programa de bolsa-trabalho, envolvendo estudantes de graduação. Estes são enviados para as unidades da UNICAMP que solicitam o serviço de um bolsista. Contudo, não há vínculo empregatício do estudante com a instituição. No CECI, especificando, as bolsistas são providas da Faculdade de Educação, do Instituto de Artes e da Faculdade de Enfermagem.

Através dessas figuras, podemos observar que ambos os módulos apresentam salas pequenas, sendo cada uma de um grupo específico de crianças e recreacionista, usadas basicamente para os momentos de sono e de conversas rápidas.

Não é o tamanho que determina a utilidade dessas salas, mas sim a forma como elas são utilizadas. Assim, poderiam funcionar como salas de múltiplos usos, onde a identidade de suas crianças pudessem lhe dar vida, contudo, possuem paredes vazias que não dizem nada à respeito das crianças que nela se encontram, apenas em seus momentos de sono (presentes na programação da creche).

Tanto o módulo do B-4 quanto o módulo do M-1 (além dos demais módulos do CECI) são de fácil limpeza, arejados e com poucos materiais ao alcance das crianças, sendo estes acessíveis quando oferecidos pelos adultos.

Isso ocorre devido a uma forte preocupação no interior dessa creche, com a saúde infantil e por isso é que procuram estruturar o seu espaço físico tendo como referencial medidas preventivas à poeira, às infecções e à qualquer situação que possa representar uma ameaça à criança.

A preocupação com a limpeza e a orientação em mantê-la como base (vindas da direção da creche), esbarra-se com os interesses educativos, como de expor na parede do módulo as produções infantis.

Nesses momentos de conflito entre o cuidar e o educar é que as recreacionistas criam estratégias visando dar espaço para o educativo na creche. Entre tais estratégias está a utilização de proteções de plástico para expor as produções infantis nas paredes do módulo, ou mesmo expô-las por um período curto de tempo, buscando evitar dessa forma a não valorização das produções das crianças e também o acúmulo de poeira. Tais momentos de conflitos e busca de solução para os mesmos revelam, ainda que discretamente, a busca pela indissociabilidade entre o educar e o cuidar.

Reporto-me a Foni (op.cit.), uma estudiosa italiana que pesquisou a organização dos espaços de creches, para enfatizar a importância dessa modalidade de organização, destacando que o espaço é também um conteúdo educacional.

Conscientizar-se sobre a importância da organização espacial é uma atitude necessária e que está em construção, apesar de ainda hoje

... a grande maioria das creches apresentar uma estrutura arquitetônica parecida com a dos sanatórios, que assegura, quase que exclusivamente, ar, luz, espaços vazios e facilmente laváveis. (idem: 142)

Em relação a organização do cotidiano no CECI, a jornada diária²³ das turmas B-4 e M-1, apresentam uma seqüência programática das suas atividades. O que pude perceber é que essa seqüência restringe a ação espontânea das crianças, pois quando as mesmas começam a se envolver em uma determinada atividade, numa determinada brincadeira, já é hora de dar seguimento a uma nova tarefa.

Isso indica que a programação diária deve ser repensada, buscando não interromper as relações estabelecidas entre as crianças numa dada circunstância, ou seja, não sendo um obstáculo segmentador, que controla suas ações, suas criações e suas interações.

As "quebras" ocasionadas por essa forma de organização da jornada diária podem ser flexibilizadas desde que se repense o que é prioridade dentro da creche: dormir mais ou brincar mais?

Formas de organização da jornada diária, como a do ANEXO VII, é que dificultam o surgimento das situações imprevistas dentro da creche, sendo estas fonte para a criação de cultura infantil, decorrentes das relações estabelecidas pelas crianças.

Podemos ver também que no B-4 e M-1, a forma como o dia está organizado não varia muito. A maior diferença encontra-se na quantidade de vezes em que ocorre os momentos de sono na creche: no berçário ocorre duas vezes ao dia e apresenta uma maior duração em relação ao maternal.

²³ Podemos ver o esquema programático dos momentos que compõe a jornada diária do CECI através do ANEXO VII.

Segundo uma recreacionista do B-4, trata-se de um momento muito importante, pois as crianças "necessitam desse descanso"²⁴.

Realmente o dormir é necessário, principalmente quando estamos com sono, quando necessitamos de um descanso. No caso dessas crianças, muitas querem brincar nesse momento e são impedidas, pois se trata da hora de descansar, um momento estabelecido.

Ao se constituir como uma atividade cotidiana, a hora do sono deve despertar desejo na criança, ao invés de incitá-la ao choro e demais demonstrações de descontentamento, de recusa.

Como coloca Siebert (1998), a jornada diária é constituída por atividades cotidianas,

... repetitivas, necessárias, inevitáveis embora cada vez imensamente significativas e únicas, básicas pela qualidade do relacionamento e em geral, pela formação do caráter da futura pessoa adulta (p. 82)

sendo assim, cada vez mais significativas quando realizadas com prazer, tanto por parte da criança quanto por parte do adulto.

Durante o período de pesquisa no CECI, pude perceber uma forte hierarquização das funções em seu interior, estando as questões mais formais ligadas à Pedagogia (como a temática "programação educacional") vinculadas como de responsabilidade das pedagogas, enquanto os cuidados para com as crianças, vinculados como tarefas das recreacionistas, enfermeiras, psicólogas e assistente social.

Finco (op. cit.) através de sua pesquisa, sobre as concepções do brincar entre as recreacionistas do CECI – maternal, já havia constatado tal hierarquização, destacando a existência de uma certa distância entre quem planeja e quem executa o planejado dentro dessa creche.

²⁴ Em um dos dias em que estava observando o cotidiano no CECI – berçário, no momento do sono uma das crianças chorava e não queria ficar deitada, então fiz o comentário de que ela não queria dormir. Logo uma das recreacionistas me respondeu dizendo: *Esse momento é muito importante para elas (referindo-se as crianças do B-4), pois elas têm essa necessidade de descansar, mais do que as crianças maiores.*

Segundo as falas de suas entrevistadas, toda semana a pedagoga responsável por seu módulo se reúne com as recreacionistas do mesmo e discute sobre o planejamento da semana.

Coloco aqui a fala de uma das entrevistadas por Finco (idem), que ao referir-se ao planejamento educacional afirma :

... Quem faz esse planejamento mensal é a pedagoga, recebemos esse planejamento mensal e depois a gente vai fazendo... (E.C)

(p. 24)

Relembro que a elaboração da programação educacional deve se dar com a participação do coletivo que constitui a creche, como foi abordado na parte inicial desse capítulo, funcionando como uma forma de organização que possibilita as trocas de experiências entre o seu pessoal.

Como coloca Saitta (1998),

Trabalhar coletivamente significa, portanto, elaborar um projeto pedagógico, programar objetivos educacionais que não sejam o fruto de escolhas espontâneas, individuais, improvisadas e não coordenadas, mas, ao contrário, realizadas colocando-se em contínua interação entre os vários membros do grupo, com o objetivo de realizar cada um com o próprio estilo, e de acordo com as respectivas competências, o que foi decidido e programado em conjunto.

(p.116)

Pensar a programação, analisar cada atividade em profundidade, buscando ver sua importância tanto para a criança quanto para as recreacionistas e reavaliar a disposição dos tempos e espaços no dia-a-dia na creche, sem restringir as ações das crianças, são hábitos que podem construir uma nova programação para o CECI rumo à uma Pedagogia da Educação Infantil.

Nesse ponto, conscientizar-se da importância das práticas educativas não castradoras é uma das medidas que possibilita melhorar gradativamente a qualidade da Educação Infantil.

A seguir, veremos qual a importância, na perspectiva infantil, dos momentos de imprevisto contemplados na programação educacional, opondo-se às práticas limitadoras.

4.1 – Englobar o imprevisto ... qual a importância?

Como vimos até agora, o rumo que a programação educacional tomará no interior da instituição de educação infantil associa-se à sua intencionalidade educacional.

Tomando como ponto de partida o CECI-berçário, eu tinha como hipótese inicial que sua programação limitava-se a estipular tempos e espaços somente para os cuidados infantis.

Realmente o cuidar tem grande ênfase junto as crianças pequenininhas, mas não deveria limitar-se a isso.

Contudo, a introdução de uma pedagoga no quadro funcional desta creche, como mencionado anteriormente, pode ser um indicativo de que, pouco-a-pouco, a criança do berçário também terá seu direito à educação, ao cuidado e à brincadeira.

Durante o decorrer das atividades, a pedagoga e as recreacionistas procuram vincular o educar e o cuidar, lembrando que estas duas funções exercidas pela creche deveriam sempre ser consideradas como indissociáveis, pois como coloca Barreto (1994) o cuidar e o educar são complementares e indissociáveis.

(No entanto, estas profissionais da educação infantil nem sempre conseguem realizar essa vinculação, pois recebem orientações da direção do CECI (enfermeira) nas quais se sobressaem prescrições dirigidas ao cuidar e com forte influência higienista.)

É através de mensagens diretas e indiretas de seu ambiente, como avisos de: "exclusivo para diarreia", "ambiente fechado é propício a infecção", ou informes do próprio espaço como ausência de tapetes (para

evitar poeira), tinta a óleo nas paredes (favorecendo a limpeza), ausência de armários a altura da criança (com brinquedos a sua escolha), que começamos a perceber a maior importância atribuída ao cuidar no CECI, dissociada do educar.

Dentro desse contexto, a pedagoga e as recreacionistas do berçário inserem mudanças gradativas nesse espaço, sem contudo passarem por cima das orientações voltadas à limpeza; por exemplo, organizando os brinquedos pelo salão do módulo no B-4, ou na parte externa dessa creche (Caderno de Campo - Berçário, 01 / 08/ 2000), possibilitando que as crianças brinquem espontaneamente, dando-lhes maior abertura para se relacionarem com os demais colegas e juntos resolverem seus conflitos.

Ao contemplarem momentos em que a criança tem "uma certa liberdade"²⁵, ainda que não com uma intencionalidade clara, planejada por parte das profissionais desta creche, dá-se a abertura para que imprevistos possam acontecer no berçário.

Propiciar o surgimento de situações inesperadas e imprevistas no interior da creche é permitir que as crianças se relacionem, inventem, se expressem e participem de sua educação.

A busca de uma nova concepção de creche onde educação e cuidados caminhem juntos, nem sempre encontram-se explícitas nas atitudes da pedagoga e das recreacionistas do B-4, justamente devido as próprias orientações recebidas da direção, como focalizado anteriormente e que marcam a existência de uma hierarquização nesta instituição.

Para consolidação dessa nova concepção de creche, que contemple o educar e cuidar como indissociáveis, vejo como necessária a elaboração de uma programação flexível e que seja fruto de um planejamento coletivo que dê espaço a espontaneidade infantil e às criações e interações das crianças, diferente do que acontece no CECI, onde as próprias recreacionistas são excluídas dessa elaboração.

Campos (1994) apresentando as idéias do italiano Catarsi, nos lembra que a programação

²⁵ Coloco dessa forma, "uma certa liberdade", pois apesar de permitir que as crianças gozem de momentos espontâneos, o adulto muitas vezes interfere em suas ações, limitando-as, às vezes por excesso de cuidados (ele tem medo que as crianças sozinhas briguem e se mordam, se machuquem, ...).

resulta de uma construção coletiva da qual a criança também faz parte: os educadores responsáveis pelo seu aspecto propositivo e as crianças introduzindo os elementos casuais e não planejados (p.333).

Da mesma forma que educar e cuidar ocupam espaços de mesma importância na programação educacional, os elementos previstos e imprevistos também ocupam o seu.

Bufalo (1999a) aborda em seu vídeo "CRECHE: lugar de criança, lugar de infância" e em seu artigo "O imprevisto previsto " (1999b), o fato dos momentos de imprevistos não serem estudados na educação infantil. Também nos alerta sobre a importância dos momentos de expressão da criança: de sua criatividade, de sua iniciativa, de sua forma de ver e pensar o mundo. Contudo também ressalta a importância da observação por parte dos educadores e da importância de sua criatividade na prática educativa, atitudes básicas para a prática diária na Educação Infantil.

Por meio da observação o adulto também se torna um aprendiz, passa a conhecer melhor a criança, buscando-se alfabetizar nas suas cem linguagens infantis (Malaguzzi, op. cit), o que lhe permite responder ou ao menos tentar responder às *suas necessidades e ao inesperado* (Bufalo: 1999b: 121), lembrando que a creche também é um local de educação do adulto.

Ⓞ Considero que ao englobar os momentos inesperados criados pelas crianças na programação, lhes damos voz e nos posicionamos como dispostos a ouvi-las, demonstrando através dessa medida o lugar que elas ocupam dentro da creche, o de protagonistas.

Tedrus (1998) observou através de sua pesquisa em creches particulares, entre outras instituições de educação infantil de Campinas, que ainda hoje em muitas dessas instituições, a programação tem o adulto como o seu centro, determinando o que é importante para a criança, falando por ela, mas não a ouvindo, não a considerando em suas Cem linguagens.

Quanto ao CECI-maternal, vejo que os momentos de imprevisto surgem devido a ação transgressora das crianças. As mesmas quebram ou

procuram quebrar as regras impostas pelos adultos que funcionam como controles que limitam sua interação e as quais elas não vêem sentido.

Tais limitações ocorrem no decorrer do dia, como nos momentos de espera pelo café da manhã no M-1, como podemos ver na foto abaixo.



As crianças ficam sentadas em suas cadeiras, em grupos de 4 ou 5 crianças por mesinha, aguardando o momento do lanche.

É costume as recreacionistas oferecerem-lhes pecinhas de montar ou então animais de plástico e em miniaturas para que brinquem enquanto esperam, contudo, após algum tempo deste brincar, começam a recolher tais brinquedos, afim de preparar o ambiente para a primeira refeição na creche.

Algumas crianças logo se cansam e começam a resmungar, a escorregar na cadeira (observe na fotografia) e finalmente saem de seus lugares. Andam pela sala, correm em frente ao espelho e vão até as outras mesas "conversar" com os colegas.

Entretanto, essas formas de reação são interrompidas por alguma recreacionista, que leva a criança à sua cadeira novamente, visando através da repetição a assimilação da regra, indicando disciplina.

Mesmo sentadas as crianças inventam moda, criam brincadeiras que as tiram da monotonia. Brincam de bater as mãos na mesa, fazendo música, mexem ao mesmo tempo com a cabeça e fazem barulho com a boca. No entanto, logo o silêncio é requisitado pelas recreacionistas e pela pedagoga do M-1, pois parecem ver a hora da alimentação apenas como hora de

saciar uma necessidade básica, deixando de lado as demais dimensões do ser humano: o lúdico, o afetivo, o artístico, o imaginário, etc.

O corpo, do qual se requer que seja dócil até em suas mínimas operações, opõe e mostra as condições de funcionamento próprias a um organismo. (Foucault, 1987: 132)

Analisando as situações apresentadas no M-1, vemos as recreacionistas como reguladoras, disciplinadoras e transmissoras de regras que são cansativas e rígidas até mesmo para um adulto, quanto mais para uma criança que está disposta a brincar, movendo-se pelo espaço e mostrando que está viva.

Momentos e atitudes como demonstradas acima, restringem as experiências infantis e conseqüentemente, a emergência do imprevisto.

Faria (1999a) ressalta a importância dos momentos de expressão da criança e da importância das instituições de educação infantil como espaço para se viver a infância, colocando que

As instituições de educação infantil deverão ser espaços que garantam o imprevisto (e não a improvisação) e que possibilitarão o convívio das mais variadas diferenças, apontando para a arbitrariedade das regras ... (p.70)

Comparando as ações das recreacionistas e pedagogas do B-4 e do M-1, as diferenças aparecem.

No B-4 as profissionais procuram brechas para expressar o educacional sem menosprezar o cuidar, criando ainda que de forma não planejada, possibilidades para a expressão infantil.

(Já no M-1 o educar parece ser visto como enquadramento às regras postas pelos adultos. No entanto, vejo que insistir para que a criança aprenda a esperar, fazendo-a ficar sentada é forçar um aprendizado em detrimento de outros, possíveis através das múltiplas relações entre as

crianças, através de brincadeiras por exemplo, onde também acontecem as trocas de experiências.)

É certo que o binômio “atenção/ controle” se faz presente nas instituições educacionais para a pequena infância tendo em vista educar as crianças a viverem em sociedade, mas como problematiza Faria (1999a)

Cabe garantir que a balança penda para a “atenção” e o “controle” deverá estar voltado, não para o individualismo, o conformismo e a submissão, mas para o verdadeiro aprendizado da vida em sociedade: solidariedade, generosidade, cooperação, amizade. (p. 72)

Possibilitar momentos de trocas entre as crianças de diferentes idades de diferentes grupos, em momentos diversos no decorrer do cotidiano, em espaços tanto internos quanto externos da creche, propicia que esses aprendizados aconteçam, além de tornar possível o surgimento do imprevisto, podendo o adulto utilizar-se dessas situações para conhecer melhor as especificidades infantis.

Enquanto no B-4 o imprevisto é garantido pelas profissionais (mesmo que sem essa intenção), no M-1 o imprevisto acontece através da transgressão infantil: são as crianças que criam condições para o inesperado e que burlam (até onde conseguem) as normas pré-estabelecidas nesta instituição.

A concepção de criança que se tem no berçário é diferente da concepção de criança que se tem no maternal, desencadeando ações diferenciadas em relação às crianças. Talvez essa diferenciação para as pedagogas esteja associada a questão da idade. Sugere assim que quanto maior a criança, mais necessário se torna o seu enquadramento no mundo regrado²⁶.

Apresento a seguir um episódio ocorrido no berçário 4, revelando na prática as interações das crianças e as ações de suas recreacionistas num dos momentos da jornada diária. Este momento revelou-se de certa forma

²⁶ Entretanto, não me aprofundi nesta questão que deixo aqui como uma hipótese para novas investigações que pretendam analisá-la cientificamente.

como uma “brecha” para o surgimento das invenções infantis, que permite às crianças comunicarem-se entre si e juntas criarem novos contextos educativos, porém não previstos na programação.

4.2 - Episódio : “O elástico, a bola, o tchau...”

GIO²⁷ tira o elástico do seu cabelo e o dá para MAT que logo o aceita. Passa alguns minutos e ela quer seu elástico de volta. Em resposta o menino corre com o elástico, fugindo de GIO e ao mesmo tempo suggestionando uma brincadeira (lembra a brincadeira de pega-pega).

Ela se aproxima e MAT deixa que ela toque no objeto, mas não o solta: um puxa o elástico para um lado e o outro puxa em sentido contrário. MAT recupera o elástico para si e corre novamente. GIO ignora o menino que ao longe a observa.

Como ela não lhe deu atenção, ele vai até ela e faz de conta que vai lhe dar o elástico de volta. Num momento de distração, GIO recupera o elástico que estava com o menino. Ele se surpreende (fazendo cara de espanto, de susto) e tenta pegá-lo novamente. A menina vira o corpo em tom de negação.

Sem querer GIO derruba o elástico no chão e MAT o pega, mas logo o entrega a GIO.

Ficam os dois com o elástico nas mãos: um puxando prá cá e o outro prá lá.

Isso demonstra que MAT ficou balançado em devolver o elástico de cabelo da GIO; ao mesmo tempo que queria ser “cavalheiro”, devolvendo o elástico à colega, também não queria abrir mão desse “brinquedo”, pois foi nisso que se transformou o elástico nesse contexto.

Um outro menino se aproxima de GIO e MAT, o GAB.

MAT larga o elástico e em seguida corre para a porta do módulo (esta encontra-se com a passagem impedida por um banco e uma cerca móvel

²⁷ Abrevio o nome das crianças mencionadas no decorrer desse trabalho devido ao fato de não ter perguntado anteriormente se poderia ou não utilizar o nome desses sujeitos nesta pesquisa. Assim, utilizo as três primeiras letras do nome verdadeiro de cada criança contextualizando-as, tendo em vista não perder a noção de gênero e também preservá-las.

de plástico, controlando a saída das crianças para o exterior do módulo). GIO e GAB seguem MAT. Os três já em frente a cerca se olham e sorriem (ocorre aí uma conversa através de olhares, gestos, e sons). As três crianças observam as pessoas passando na calçada e os automóveis passando na rua em frente a creche.

MAT acena e GIO segura e ao mesmo tempo balança a cerca que está na porta. A menina vira-se em minha direção e faz que vai dar tchau.

As crianças se olham e sorriem.

GAB é o primeiro a sair de perto da porta, logo GIO e MAT saem também. Os três se separam.

Acompanho os passos de MAT que caminha em direção a uma bola, presa num cadeirão. Junto de ALE, MAT tenta pegar a bola chacoalhando o cadeirão, na tentativa de soltá-la e derrubá-la.

Enquanto as crianças se encontram no salão estabelecendo essas relações, as recreacionistas estão trocando as fraldas das demais crianças, no corredor ao lado.

Logo todas as crianças são postas no cadeirão (as que acabaram de ter as fraldas trocadas e as que já estavam no salão) e a brincadeira acaba, pois já é a hora do almoço.

(Filmagem, 12/09/2000, Berçário 4 - 18 crianças)

No decorrer desse episódio, podemos ver que o elástico de cabelo da GIO se torna um mediador da interação entre um menino e uma menina.

Ambos disputam o objeto e descobrem sua elasticidade, que por sinal os atrai ainda mais a possuí-lo. Logo brincam de puxá-lo. GIO pelo olhar demonstra não querer mais brincar, quer recuperar o seu elástico de cabelo, enquanto MAT queria brincar mais um pouco.

O menino persiste na brincadeira, foge de GIO que o segue. O menino acha graça nessa perseguição e dá indicativos de que quer continuar a brincadeira.

Na realidade podemos concluir que não se trata de uma luta pela conquista do objeto, mas sim pela busca de atenção, de interação, pela busca de comunicação e de brincadeira, como revela o instante em que o menino devolve o elástico à menina, ao mesmo tempo que sugestiona a

continuação da brincadeira. Esta cena nos dá a entender que o que importava era o brincar e como o elo dessa interação era o elástico (por esse motivo o menino insiste em tê-lo), tal objeto tornou-se então disputado.

Em nenhum momento ocorreu indicativo de briga entre as crianças em questão (GIO e MAT), o que indica que tanto o menino quanto a menina toparam a brincadeira e transformaram o elástico de cabelo em um brinquedo de puxar. O elástico deixa de ter apenas a função de prender o cabelo de GIO, pois ganhou a função de estica e puxa - um brinquedo diferente.

Com o passar do tempo, as ações de GIO revelam sua insatisfação, faz gestos que sugerem o fim dessa brincadeira, mas não demonstra querer romper sua interação com MAT.

GIO, ao lado de outro colega, o GAB, segue MAT que está na porta do módulo. Este por sua vez, lhes mostra com o dedo indicador o lado externo do módulo, aponta para a rua, dá tchau para as pessoas, ri e demonstra alegria através dessa comunicação.

Todas essas expressões e atitudes das crianças presentes nessa situação, apontam para aquilo que Nogueira (op. cit.) pôde ver em sua pesquisa: as crianças são produtoras de cultura.

Acredito que foi devido a essa oportunidade de brincar livremente, surgida em meio a programação fixa do berçário, que as crianças tiveram a oportunidade de expressar sua criatividade e imaginação, sem que ocorresse a intervenção castradora dos adultos (das recreacionistas), pois nesse momento estavam ocupadas com outra tarefa: a higiene das demais crianças que ainda não haviam tido suas fraldas trocadas.

O episódio: "O elástico, a bola, o tchau ..." revela várias manifestações das crianças em busca de interação com o mundo e com as pessoas a sua volta. Pensando nessas manifestações e tendo como princípio que as pessoas independente de sua idade são capazes de se expressar e de produzir cultura, questionei-me no início dessa pesquisa sobre os momentos e os locais onde tais manifestações estariam ocorrendo no CECI.

Durante os três meses de observação no B-4 e no M-1, no Centro de Convivência Infantil/ UNICAMP, percebi que os momentos de ação

espontânea e criadora das crianças acontecem quando estas estão brincando livremente.

No CECI, essa forma de brincar ocorre nos momentos em que as crianças estão principalmente na parte externa da creche.

Em relação ao berçário, o brincar espontâneo ocorre no gramado, no parque, no estacionamento, em frente ao módulo desta turma e às vezes até no interior do mesmo, mais especificamente na sala onde ficam os cadeirões utilizados nas refeições. Já no maternal, esse brincar ocorre nos parques, na parte cimentada da creche e em algumas ocasiões (dias de chuva ou muito frio), na Brinquedoteca.

Finco (op. cit.) que também estudou o CECI, destaca a importância do espaço externo no prédio do maternal para as crianças, pois é nesse local que ocorre o brincar espontâneo. Este brincar livre é visto, no entanto como separado do trabalho pedagógico, considerado como possível apenas na parte interna dessa creche.

O brincar corresponde a um momento previsto na programação da creche, no entanto, com limitação no cronograma da jornada diária que divide o seu tempo com o tempo de troca de fraldas, de alimentação e de sono. Essa divisão acaba por limitar a ação das crianças e condiciona a ação das recreacionistas, obrigadas a seguir tal programação.

A rigidez em cumprir os tempos previstos na programação limitam o tempo do lúdico, o tempo do brincar, o tempo da expressão infantil.

Lembro aqui que

O tempo do lúdico jamais pode ser o tempo da produção capitalista, desse modo o tempo do lúdico se identifica com a criança pequena, a qual ainda não está apta a este sistema. (Bufalo, 1997: 32)

A divisão social do trabalho e a divisão dos tempos nas sociedades capitalistas compartimentaliza nossas ações e busca a alienação do Homem e a exploração de um sobre o outro, impedindo-lhes de criar cultura e de expressar suas dimensões humanas: "o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, etc., etc." (Faria, 1999a: 74)

Sob essa perspectiva não podemos permitir que essas limitações ocorram nas instituições de educação infantil, que ao contrário, devem garantir o espaço para a expressão das dimensões humanas, enquanto direito das crianças, não permitindo que lhes “separem a cabeça do corpo” (Malaguzzi apud Faria, 1999a) e não permitindo que a divisão dos tempos na creche lembrem uma esteira de fábrica, onde cada um é responsável por parte do produto, mas não tem a noção do todo. Devemos dessa forma lembrar que no caso do processo educacional cada um (adulto e criança) está vivendo como ser único e inteiro e não como seres fragmentados.

Esse episódio se encerra com a intervenção das recreacionistas, que devido a uma ação/ tempo previstos colocam as crianças nos cadeirões presentes no módulo, pois já era a hora do almoço no berçário.

Como podemos ver, os momentos de invenção infantil condicionam-se à programação pré-determinada dos tempos na jornada da creche, aos seus espaços e à ação das recreacionistas. Em meio a essa forma de organização, no entanto, a criança encontra brechas para a sua ação: se relaciona, cria e se diverte ao mesmo tempo que conhece o mundo através de novas experiências.

De acordo com Wajskop (1996),

Conhecer o lugar da brincadeira no cotidiano das instituições pode nos ajudar a melhor compreender seus objetivos e a importância dada à infância na nossa sociedade (p. 55).

Esta pesquisadora ainda aponta a importância das interações infantis através das brincadeiras, considerando-as como espaços para a construção de conhecimentos e como um direito da criança à infância.

(As recreacionistas, ao permitirem que as crianças fiquem brincando, enquanto elas realizam outras atividades, intencionalmente ou não, permitem a espontaneidade infantil, as suas criações, as suas brincadeiras individuais e em grupo, permitem o relacionamento das crianças com seus coetâneos e o aflorar das suas diferentes formas de expressões e manifestações culturais.)

Aí mora a importância da oportunidade de expressão na creche: possibilitar ao profissional da educação infantil observador conhecer a criança com quem trabalha, alfabetizando-se em suas linguagens e possibilitar à criança manifestar-se e criar os momentos imprevistos, revelando o criar infantil e impondo-se como ator-protagonista no processo educativo da creche.

Veremos agora um pouco mais sobre um dos elementos que conforme sua organização, influencia positiva ou negativamente as ações das crianças e das recreacionistas nas instituições de educação infantil: **o espaço físico.**

5 – A ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO FÍSICO

"o espaço físico isolado do ambiente só existe na cabeça dos adultos para medi-lo, para vende-lo, para guardá-lo. Para a criança existe o espaço alegria, o espaço medo, o espaço proteção, o espaço mistério, o espaço descoberta, enfim, os espaços de liberdade ou de opressão" (Lima, 1989 apud Faria, 1999a: 70)

Através dos dados apresentados até agora²⁸ referentes ao espaço físico do CECI/ UNICAMP, podemos concluir que o mesmo apresenta-se planejado e organizado, expressando através de sua estruturação e de seus tempos, a concepção de educação que prevalece nesse cenário.

Como aponta o documento do Conselho Nacional dos Direitos da Mulher, "Creche urgente" (1988), a compreensão do espaço físico não pode ser vista de maneira isolada à proposta educacional da instituição de educação infantil. Dessa forma, pensar as creches e pré-escolas constitui-se numa responsabilidade, pois requer que pensemos seus espaços de acordo com as necessidades das crianças e adultos que nelas convivem.

O CECI, foco dessa pesquisa, apresenta hoje seu espaço físico repleto de cercas (principalmente no prédio do maternal) que delimitam os seus espaços. Também possuem salas específicas onde ficam colchões individuais para cada criança, propícios para os momentos de sono, mas que ao mesmo tempo limitam o lúdico ao não serem utilizadas como um espaço para o brincar e não apresentarem armários com brinquedos na altura das crianças, importantes para que estas possam fazer suas escolhas, demonstrar seus interesses, soltar sua imaginação.

Siebert (1998) ao estudar os espaços da educação infantil, concluiu que os adultos criam, muitas vezes, restrições às atividades infantis, ao dispor os objetos, os móveis, os enfeites, sob a sua perspectiva, deixando em segundo plano a perspectiva das crianças.

²⁸ Presentes na caracterização da creche (2- Local da pesquisa), nas plantas arquitetônicas da instituição referida (ANEXOS III e IV) e através das fotografias dos espaços do berçário e do maternal (ANEXO V).

Diante de uma organização espacial adultocêntrica²⁹, a criança não explora o ambiente de maneira espontânea e quando tenta romper com essas barreiras muitas vezes tem sua iniciativa castrada pela intervenção do adulto que planejou determinado espaço.

A limitação das ações da criança, de seu contato com as pessoas, com os objetos, com os espaços em si *"torna-se um muro de vidro que engaiola a exploração infantil a qual, por íntima natureza, está ligada ao movimento e às mudanças de lugar do corpo, ao pegar e ao lançar"* (Siebert, op. cit.: 83).

Assim, os espaços pesquisados, tanto do berçário quanto do maternal possibilitam questionar quais os elementos e a forma de organização espacial que esta instituição vem priorizando e a qual é sua proposta educacional.

Nesse ponto, cabe lembrar aquilo que Dayrell (apud Faria, 1999a), enfatiza em relação às diversas formas para estruturarmos o espaço, considerando-o enquanto um espaço ideológico:

"a arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras. Desde a forma de construção até a localização dos espaços, tudo é delimitado formalmente, segundo princípios racionais, que expressam uma expectativa de comportamento de seus usuários (...) O espaço arquitetônico da escola expressa uma determinada concepção educativa" (p. 84).

Com base na estruturação interna do CECI, organizada por módulos, tanto berçário quanto maternal possuem salas parecidas em alguns aspectos e diferentes em outros.

As semelhanças encontram-se na existência de salas (as destinadas ao dormir e aos momentos de alimentação) iluminadas, com pintura e chão que facilitam a limpeza.

²⁹ Rosemberg (1976) comenta criticamente que de acordo com essa concepção (adultocêntrica) a criança é enxergada como um ser apenas à espera do crescimento, um vir a ser adulto. Logo essa pesquisadora questiona essa visão e apresenta outra: a criança com suas especificidades, criadora de cultura e, portanto, um ser histórico.

No entanto as diferenças entre o berçário e o maternal estão na forma como ambos utilizam esses espaços: no berçário - sala de dormir é para dormir, assim como no maternal, mas o salão utilizado para alimentação, no berçário supera essa função e permite que as crianças circulem pelos seus espaços, conhecendo-os, explorando os objetos que lhes estão disponíveis num dado momento, portanto ainda limitando de certa maneira a possibilidade de múltiplos usos desse espaço, já que essa forma de utilização (múltipla) é ocasional.

Já no maternal esse local é repleto de mesinhas e cadeiras, onde as crianças devem ficar durante os períodos de espera pela alimentação e durante a alimentação em si.

As áreas internas e externas desta instituição têm seus espaços condicionados aos tempos presentes na programação da jornada diária (ANEXO VII), forçando uma divisão entre as atividades voltadas ao cuidar das destinadas ao educar, não demonstrando, pela forma como organizam os tempos e os espaços, a simultaneidade dessas duas funções, como deveriam ser desempenhadas nas instituições de educação infantil.

Quanto aos seus espaços externos, estes são vistos como áreas propícias ao brincar livre, apesar dos espaços não serem totalmente livres, como veremos no próximo tópico deste capítulo.

No berçário, a área externa é constituída por uma vasta área verde, gramada, onde localizam-se brinquedos fixos que formam um parque, contudo também apresenta áreas cimentadas, onde as crianças passam grande parte do tempo, quando estão fora do módulo, brincando.

Também há nesta creche um pequeno tanque de areia, o qual nunca vi ser utilizado. Segundo a fala das recreacionistas, quando lhes perguntava o porquê das crianças não brincarem nesse espaço, diziam-me, justificando e ora legitimando essa postura, que as crianças comem areia e que seria necessário um trabalho de tratamento da mesma para não causar problemas de saúde nas crianças, como vermes por exemplo.

Se o obstáculo a utilização desse espaço é o tratamento da areia, porque não a tratam, ampliando assim o contato das crianças com diferentes materiais, ampliando suas experiências com a natureza?

A prevenção de doenças no contexto da creche, porém não deve restringir às experiências infantis. Amorim, Yazlle e Rossetti-Ferreira (1998) referem-se aos espaços da creche enquanto espaços coletivos, onde as crianças experimentam tudo o que vêem, levando à boca.

Essas pesquisadoras colocam ainda que

processos interativos não resultam somente em maior risco de doença, mas também contribuem para o desenvolvimento do próprio sistema imunológico. Ou seja, a formação de anticorpos específicos encontra-se totalmente relacionada à estimulação do organismo por alérgenos, vírus e/ ou bactérias. (p. 15)

Sob essa ótica, a creche vista como preditora de risco, pode ser vista como preditora de saúde, não apenas pela perspectiva fisiológica, mas também em termos de coletividade: é um local específico para crianças, para o encontro das diferenças, para a troca de saberes e criação/ descoberta de outros.

Em relação ao maternal, os parques que rodeiam seu prédio são cheios de brinquedos, apresentando em alguns trechos solo gramado e em outros solo coberto por areia, folhas das árvores, enfim alterações feitas pela natureza. Contudo, essas partes externas e diferenciadas do maternal são segmentadas pelas telas de alambrados, reestruturando os grupos de crianças e recreacionistas nesse espaço, que ao contrário devia possibilitar as múltiplas relações e a espontaneidade infantil neste centro de educação infantil, sem restrições.

Assim vemos através dos dados até agora apresentados que berçário e maternal apresentam suas especificidades em relação aos espaços. Foram pensados e planejados, imbutindo em si concepções próprias de crianças, de saúde e de espaço coletivo.

A meta deve estar em procurar "*superar os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital*" (Faria, 1999a: 70), afinal as crianças que vão para creche devem ter seus direitos respeitados, entre esses, à múltiplas experiências em ambientes pensado para elas, satisfazendo suas

curiosidades, acolhendo-lhes e ao mesmo tempo desafiando-lhes, pois *todos sabemos que as condições ambientais favorecem ou desestimulam nossas atividades e nossos interesses* (Lima, 1994: 11).

Com base na bibliografia estudada sobre o tema em questão, vemos que o ambiente³⁰ da creche deve ser acolhedor, fazendo com que as pessoas que nele convivem parte de seu dia se sintam como seus componentes, no sentido de se verem reconhecidos em tais espaços.

Contudo, como coloca Gandini (1999), o ambiente também educa crianças e adultos e nesse sentido deve ser considerado um *"terceiro educador"* (p.157), indo além do acolhimento, como é comum no ambiente familiar, representado pela nossa casa.

Sob essa perspectiva, o espaço da creche *"deve ser uma espécie de aquário que espelhe as idéias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que nele vivem"* (Malaguzzi, 1984, apud Gandini, op. cit:157) favorecendo as múltiplas trocas de experiências entre os diferentes sujeitos, procurando garantir uma educação com base na alteridade.

Assim como é necessário superar os estereótipos trazidos de casa, é necessário superar os estereótipos hospitalares postos nas instituições de educação infantil.

Os cuidados para com a criança realizados na creche não devem associar-se aos serviços prestados em hospitais, onde o repouso leva a superação da doença e a utilização de luvas e o isolamento do paciente levam ao controle da infecção.

Bufalo (1997), que em sua pesquisa pode ver a utilização de luvas no decorrer do banho, analisou que tal posição frente a esta atividade cotidiana revela-se como uma medida preventiva à doenças, ao mesmo tempo que transmite a idéia de corpo como algo sujo, feio, desprivilegiando a criança de conhecer a linguagem corporal.

É preciso lembrar que o espaço da creche representa para muitas crianças um local privilegiado no qual terá contato com o corpo de outras crianças, em específico, de sexo diferente do seu. Nesse sentido o contato

³⁰ Forneiro (1998) coloca que o ambiente refere-se ao espaço físico, englobando também as relações que nele se estabelecem : afetos, conflitos, relações criança-criança, criança-adulto, creche-sociedade-multiculturas.

corpo-corpo tem além da função afetiva a de conhecimento de si e do outro, ainda mais quando nos referimos à crianças pequenas que estão se conhecendo, conhecendo o mundo e construindo as relações de gênero.

Assim, as instituições de educação infantil devem ser espaços provocadores e que permitam a interação, compreendendo que é brincando que as crianças aprendem, estando os cuidados contemplados nesses momentos através de um planejamento adequado às especificidades infantis.

Porém, convém ressaltar que propor espaços para que ocorra a *intersecção* (Forneiro, op. cit.: 244) dos diferentes grupos existentes na creche é tão importante quanto oferecer um lugar organizado para que a criança possa ficar sozinha, pensando em seus conflitos, tendo seus momentos de privacidade.

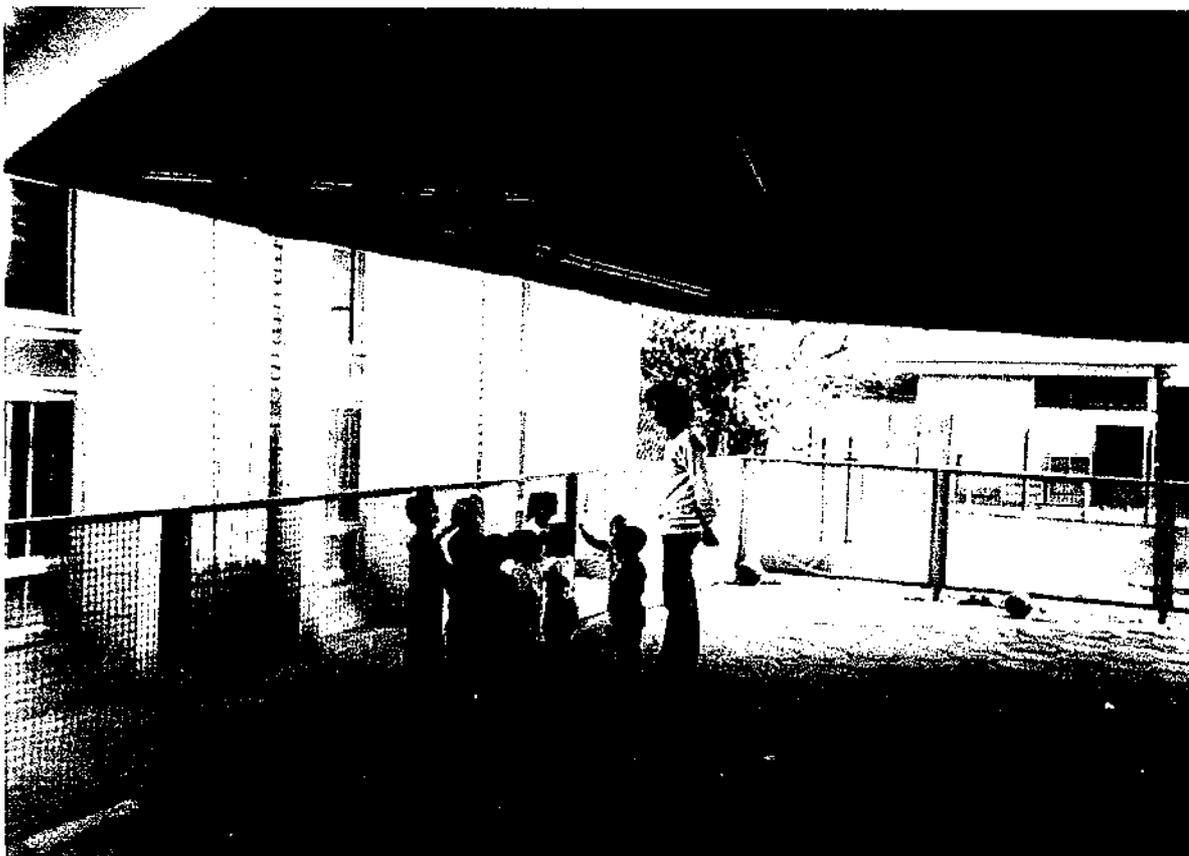
Os adultos também requerem tais cuidados. Necessitam assim como as crianças de espaços adequados as suas especificidades e que lhes possibilite momentos de descanso, necessários para evitar o desgaste provocado por um dia de trabalho (Faria, op. cit.).

Tendo em vista analisar uma forma diferenciada de organização espacial, apresento a seguir um registro fotográfico que representa um episódio vivido no CECI-maternal. A partir do mesmo, busco discutir a relação existente entre a organização espacial com as práticas educacionais desencadeadas nesta instituição, incitando também para a reflexão sobre a importância do espaço-ambiente flexível e versátil, contemplando a coletividade e "*incorporando ambientes de vida em contexto educativo*" (Faria, 1999a: 78).

5.1 - Episódio : Quem está dentro quer sair. E quem está fora quer entrar?

“O ser humano cresce num ambiente social e a interação com as pessoas é fundamental”.

Vigotsky



As crianças do Maternal 1 – B, que são as crianças pequenininhas quando comparadas com as demais crianças dessa creche (CECI – Maternal), são levadas até o quiosque cercado tendo em vista separá-las das demais turmas dos maternais. A pedagoga do módulo oferece bolas às crianças, para que elas possam brincar nesse espaço. Essa pedagoga fica junto deste grupo de crianças, enquanto as duas recreacionistas trocam as fraldas de outras crianças dessa turma, no banheiro do módulo, próximo ao

referido quiosque. Depois de "limpas", as crianças retornam ao cercado até que dê o horário do almoço.

A pedagoga canta algumas músicas infantis (*Atirei o pau no gato; Fui na feira comprar limão; Casinha enfeitada de cupim, ...*) e conversa com as crianças do M-1. Passado algum tempo algumas crianças (maiores) se aproximam do cercado e se agarram as suas grades, demonstrando tentativa de contato. A pedagoga observa essa tentativa de interação entre as crianças maiores com as pequenas, mas não interfere.

Do cercado, as crianças do M-1 são levadas ao seu módulo, cuja entrada fica próxima ao quiosque. É a hora do almoço.

(Caderno de Campo: 17/08/00; Maternal 1)

Enquanto pesquisadora questiono por que não há liberdade para que ocorra a interação entre as crianças pequenas com as maiores, como revelou essa tentativa frustrada descrita no episódio acima. Qual a função das cercas além de barrar essa tentativa de contato entre as diferentes idades?

A instituição de Educação Infantil apresenta-se como um espaço favorecedor do encontro entre as diferenças de idade, de gênero, de raça, de credo e de origem social dos indivíduos que nela passam parte de seu dia.

Enquadrando-se nessa condição, cabe dizer que o CECI traz em sua estrutura física um espaço privilegiado, pois conta com amplas áreas verdes e arborizadas, onde ocorrem o brincar espontâneo da criança, como já constatou Finco (op. cit.).

Quanto a sua estrutura interna, o CECI apresenta salas destinadas aos grupos dos módulos e salas mais espaçosas, locais propícios aos encontros entre as crianças, cada qual com a sua diversidade.

Diante de uma estrutura privilegiada, compreender o porquê da presença de cercas³¹ espalhadas pela parte externa do CECI, especificamente no prédio do Maternal, se torna uma tarefa complexa.

³¹ Fotos das cercas que compartimentalizam o espaço externo do CECI-maternal podem ser vistas no ANEXO IX

Com base nas observações feitas no período em que estive nesta creche e apoiando-me nas falas³² presentes em seu interior, a hipótese que me leva a entender a importância atribuída às grades que formam as vastas áreas cercadas do prédio do Maternal é a da superproteção para com as suas crianças.

A esse respeito Faria (1999a) coloca que:

O espaço externo e interno, deve permitir o fortalecimento da independência das crianças: mesmo sendo seguro, não precisa ser ultra-protetor, isto é, em nome da segurança não deve impedir experiências que favorecem o auto-conhecimento dos perigos e obstáculos que o ambiente proporciona. (p. 79)

Organizar os espaços da creche, tendo em mente a segurança com as pessoas (pequenas e grandes) que nela convivem, compõe uma das preocupações constantes no documento oficial criado em 1995 - "Critérios para o atendimento em creches que respeite os Direitos Fundamentais das crianças" (Campos e Rosemberg, 1995). Tal documento complementa ainda que as crianças têm o direito de conviver num ambiente seguro, mas que não deixe de ser estimulante, desafiador e que lhes permita desde pequenos, o brincar ao ar livre junto à outras crianças e outros adultos, diferentes daqueles de seu universo familiar, e em diferentes espaços, possibilitando-lhes novas experiências.

Segundo Siebert (op. cit.):

A idéia da segurança, levada ao extremo, sugere que gaiolas e barras sejam lugares ideais para o crescimento, mas tratar-se-ia de um crescimento às custas do crescimento da pessoa no sentido da autonomia. (p.83)

³² Destaco a conversa com uma pedagoga do CECI - presente no ANEXO II, que refere-se num dado momento ao porque das cercas.

A preocupação com a segurança das crianças no CECI é expressa por suas cercas, contudo em demasia, acabando por delimitar as interações entre as crianças, segmentando-as em grupos etários, fazendo-nos lembrar do modelo escolar, que é seriado (cada idade em uma série), apesar desta creche não apresentar em seus princípios o caráter escolarizante.

Ao estimular e dar liberdade para as interações sociais, tornando possível o encontro entre os diversos parceiros (crianças e adultos) e conseqüentemente a troca de suas experiências, criamos brechas para que se instaure na creche uma *Pedagogia das Interações*. Esta tem como fundamento o favorecimento da autonomia e construção da identidade pela criança, num espaço de convivência agradável e que lhe propicia “as trocas de idéias”, como aborda Machado (1999).

O momento de ida ao parque no CECI, no caso do maternal é quando acontece o encontro de uma turma de Maternal 1 com outras turmas, juntando ainda que não intencionalmente e de maneira não planejada as crianças de diferentes idades no mesmo espaço, acontecendo nesse instante brechas para a troca de experiências entre essas crianças.

As crianças utilizavam essas ocasiões para as suas criações, brincadeiras, vôos da imaginação em conjunto. Num instante crianças maiores se tornavam parceiros dos menores, bebês (filhinhos) em suas brincadeiras de casinha.

A experiência com esses parceiros leva a criança a interagir não apenas com o mundo físico-social - no qual incluímos tanto objetos como as outras pessoas - como também com o mundo simbólico, passando a interagir com os significados das pessoas e dos objetos, o que o indivíduo faz através do pensamento e das representações ou imagens que vai construindo sobre o mundo e sobre si mesmo. (OLIVEIRA, 1992: 34)

A compreensão do mundo, suas contradições e sua diferença se dá, portanto, através do contato com a diversidade cultural, social, étnica, entre

outras diversidades. É através do DIÁLOGO³³ entre as crianças e os adultos na creche que ocorre o compartilhar dessas diferenças, enfatizando o papel dessa instituição: cuidado e educação de crianças, “*que ai vivem, convivem, exploram, conhecem, construindo uma visão de mundo e de si mesma, constituindo-se como sujeitos*”. (idem: 64)

Como coloca Bufalo (op. cit.):

O processo das crianças conhecerem a si próprias e ao Outro é fundamental, pois o adulto e as crianças não são iguais e nem estabelecem entre eles relações de iguais, porque há diferenças que não se pode negar. Portanto, um desafio está posto: como educar e cuidar das crianças sem ter como objetivo aniquilar todas as diferenças, mas, convivendo com elas de maneira sadia, de maneira a serem complementares, mesmo que sejam contrárias, pois acredito que também no confronto muito se revela, se aprende e se conquista. (p. 29)

Mesmo sem essa intencionalidade educacional, momentos como esse surgem no CECI, e as crianças se aproveitam dessas ocasiões para o fazer acontecer, para as suas invenções e suas interações junto aos seus colegas maiores e menores e junto de outros adultos, como as demais recreacionistas presentes nesta creche.

Se tais momentos de encontro ocorrem independente das restrições expressas pela organização espacial desta creche, por que as cercas permanecem demarcando territórios?

Os conflitos entre as crianças na creche pesquisada acontecem como em qualquer outra instituição onde há o encontro de várias pessoas, cada qual com suas idéias, valores, ideologias e objetivos. O que foi observado é que tais conflitos não se associam com a questão etária das crianças em seu interior, mas sim pela disputa, muitas vezes por brinquedos e até mesmo por atenção.

³³ Esse diálogo, entretanto, nem sempre é verbal, mas se estabelece através do choro, do sorriso, do sacudir das grades, etc. Enfim, a comunicação também é corporal.

Por se tratarem de crianças pequenas, tais embates são expressos de múltiplas formas, nas mais diversas linguagens como choro, gritos, caretas, mordidas, puxões de cabelo, balbucios, enfim, através das *Cem linguagens infantis*.

Todo conflito tem seu lado positivo, pois nos faz reagir em função de nossos objetivos, impulsionando-nos a sair de uma situação de desconforto. No entanto, viver as diferenças é confrontá-las, como diz o poeta Carlos Drummond de Andrade.

Dessa forma, as cercas do CECI-maternal não extinguem os confrontos em seu espaço, dado que o mesmo trata-se de uma reação tipicamente humana, em qualquer idade em que estejamos.

(Favorecer a interação entre as crianças nos mais variados espaços, livrando-as dos obstáculos que restringem as trocas com seus coetâneos, constitui uma das funções das recreacionistas da creche e de todos aqueles que pensam essa instituição enquanto um local de cuidado e educação.)

Quanto a esta questão Cipollone (op. cit.) frisa que

[...] grande parte do trabalho do educador está mais na organização dos espaços, dos materiais, dos tempos, dos percursos, de maneira que as crianças sejam orientadas indiretamente ao uso do ambiente que permita escolhas diversas quanto à capacidade, às necessidades, à possibilidade de estarem em grupo ou sozinhas.” (p.125)

No entanto, as recreacionistas do CECI mostram-se condicionadas a estrutura arquitetônica de seus prédios, tanto do berçário quanto do maternal, e a sua estrutura administrativa, a partir do momento que acatam as regras postas pela instituição, delegadas hierarquicamente entre as funcionárias desta creche, cabendo a cada uma cumprir sua função.

Seguindo-se essa estrutura, as recreacionistas perdem a noção do todo, pois não participam do pensar a organização espacial, como não participam do planejamento institucional. Estas funções apresentam-se como funções de outras profissionais, as que formam a equipe técnica (pedagoga, enfermeiras, psicólogas).

Retomando a foto inicial, desencadeadora dessa discussão, vemos a busca de contato entre as crianças de dentro do quiosque cercado e as crianças que se encontram fora desse espaço.

Observando atentamente, podemos ver que são crianças de diferentes idades que deixam de lado os brinquedos do parque (as crianças de fora) ou as bolas espalhadas pelo chão do quiosque (as crianças de dentro), demonstrando através dessa atitude maior interesse em se comunicarem com seus colegas.

Essa cena vem de encontro com a pesquisa das brasileiras Carvalho e Beraldo (1989) que concluí que as crianças preferem interagir com outras crianças à interagir com os adultos, estabelecendo relações prolongadas e significativas com seus coetâneos.

Verba e Isambert (1998) também comprovaram através de pesquisas sobre as trocas entre as crianças que a mistura de idades pode ser enriquecedora para o grupo, desde que as situações de trocas não sejam limitantes *"para permitir que as crianças expressem a própria criatividade e as suas próprias capacidades de exploração e que tenham relações harmoniosas"* (p.258).

Retomando Dutoit (1999): *"para a criança é muito enriquecedor não ficar confinada o tempo todo num mesmo espaço, com a mesma organização e com as mesmas pessoas"* (p. 43).

Assim, finalizo esse episódio questionando qual a função das cercas senão impedir as crianças de se relacionarem cada qual em sua diversidade, havendo a mistura de idades, permitindo que juntas as crianças criem novos contextos educativos, novas brincadeiras e assim troquem experiências.

O controle através de cercas não estará impedindo o surgimento de situações imprevistas, que revelam a fantasia infantil, a criatividade da criança e a sua capacidade criadora, enfim, construtura de cultura?

Este é mais um ponto que fica para reflexão.

5.2 – Os quatro elementos da natureza

Como vimos até agora, o *modo como o espaço está organizado reflete as idéias, valores, atitudes e patrimônio cultural de todos os que nele trabalham* (Lino, 1996: 107).

Devo ainda destacá-lo enquanto um dos principais elementos de contato da criança com o mundo, com o qual estabelece vínculos, recebe estímulos, sensações e mensagens. Sendo assim, é fundamental planejar os ambientes das creches e pré-escolas buscando corresponder as necessidades de cada criança, considerando também sua interação com o espaço.

Hoje nos encontramos encerrados em ambientes prioritariamente urbanizados devido ao desenvolvimento do capitalismo e nesse sentido a saudosa arquiteta Mayumi Lima (op. cit.) destaca a importância de englobarmos nos centros educativos, através da organização espacial, o despertar da sensibilidade em relação a riqueza dos elementos da natureza, não só no sentido de conhecê-los, mas de preservá-los. Estes compõe *universos desconhecidos* (idem: 12) para muitas crianças e representam um mundo ilimitado para a sua exploração.

Enquanto espaço educativo, as instituições de educação infantil devem criar condições para que as crianças se vejam integrando a natureza e nesse sentido deve oportunizar às crianças *atividades com os quatro elementos: água, terra, ar e fogo* (Faria, 1999a: 79).

Impedir atividades envolvendo esses elementos simplesmente por considerá-las perigosas é transmitir à criança valores que negam a importância da natureza, desprezando-a.

No entanto, constitui um dos direitos da criança brincar ao ar livre, em contato com a natureza, explorando os espaços externos da creche (Campos e Rosemberg, 1995).

Nesse aspecto, Lino (op. cit.) ao discorrer sobre diferentes formas de organização do dia-a-dia na creche, retoma o modelo italiano de Reggio Emília, onde

O espaço exterior é um espaço que respeita as características naturais, com zonas de sombras de solo irregular e terreno uniforme, zonas com águas e areia e outros materiais que permitem realizar uma diversidade de experiências... (p.110)

Abranger espaços abertos e fechados, brinquedos grandes e pequenos, área verde que comporta não só gramado como também áreas arborizadas, com diferentes plantas, com flores, com sombras, com espaços com areia, terra, água entre outros materiais de diferentes texturas e cheiros, ampliam o horizonte exploratório das crianças enriquecendo suas experiências e permitindo aos adultos aprenderem junto das crianças mais sobre a complexidade da natureza.

Visando destacar a importância da natureza, os italianos já vêm criando os laboratórios naturais, atelier que revelam o espaço como portador de um *conteúdo educacional* (Filippini, 1990 apud Gandini, op. cit.: 147), que deve ser estudado e iniciado desde cedo nas creches.



Lonas: intermediárias na relação criança - natureza

O espaço transmite mais significados do que pensamos, pois lemos através não só da visão, como também através do tato, do olfato e da audição.

Destaca-se através da foto acima crianças e recreacionistas no gramado do CECI – berçário, um espaço natural privilegiado.

No entanto, com a inserção de um elemento externo, a lona nesse espaço, a mensagem que se transmite, de maneira camuflada, relaciona-se a super proteção para com a criança, que é uma das preocupações daqueles que o organizaram.

O cuidado com as crianças pequenas nessa circunstância passa a idéia de que a natureza gera risco. Contudo, ao ser um espaço externo planejado, a parte gramada do berçário: com suas árvores, gravetos, folhas das árvores, passarinhos, amplitude espacial propiciando a movimentação das crianças, representa saúde, lembrando que é um direito da criança ter esse tipo de experiência e também movimentar-se em espaços amplos e que lhe proporcionem o contato com a natureza (Campos e Rosemberg, op. cit.).

Devemos lembrar que expandindo as experiências infantis, proporcionando o contato com a natureza possibilitamo-lhes o contato com a vida, sugerimos a interação das crianças com a mesma e lhes possibilitamos a construção de uma relação de identidade (e não de superioridade) com a natureza.

6 – AS PRÁTICAS EDUCATIVAS NOS DIFERENTES ESPAÇOS

“Hoje é fundamental conceber a creche enquanto instituição educativa que, através do trabalho do educador junto à criança, tem a função de complementar o papel educativo das famílias”.

(Oliveira, 1992: 9)

Sabemos que a organização do cotidiano e dos espaços de uma instituição de educação infantil influenciam a vivência das crianças e dos adultos que encontram-se em seu interior.

Conforme Dayrell (apud Faria, 1999a), já mencionado no capítulo anterior, os espaços não são neutros e a forma como se organizam sugestionam e possibilitam diferentes práticas educacionais.

Assim, através de alguns registros do cotidiano no CECI – berçário e maternal procurarei estabelecer as relações existentes entre a organização espacial adotada em determinados espaços dessa creche e a prática pedagógica desencadeada nos mesmos.

Contudo, antes de iniciar a análise dessas práticas e procurar estabelecer sua relação com os espaços físicos onde se concretizam, retomo que tais práticas educativas são muito diversas e às vezes contraditórias.

Como coloca Oliveira (1998: 87)

... tal diversidade não se explica apenas pela heterogeneidade culturais que temos no país, pela diversidade dos recursos humanos que nelas (instituições de educação infantil) trabalham, mas também pela presença de divergentes concepções sobre as funções e os objetivos de tal atendimento. (p. 87)

(Partindo desse enfoque, encontramos as concepções tradicionais de educação que apresentam seus espaços e práticas centradas no professor, como se a criança fosse um ser passivo, apto apenas a recepção de

informações. Contrapondo essa visão, temos a *Pedagogia das Relações*³⁴ que considera a criança em sua dimensão histórico-social, portanto, participante de seu processo educativo.)

No CECI, tanto no B-4 quanto no M-1, me deparei com práticas educacionais que me remetem a diferentes formas de enxergar as crianças.

Pude ver que atitudes voltadas aos cuidados para com as crianças são mais expressivas no berçário do que no maternal.

Logo ao chegar na creche (berçário) a criança é recebida pela auxiliar de enfermagem ou pelas recreacionistas, que perguntam à sua mãe, pois são elas que com frequência levam seus filhos e filhas à creche (somente alguns pais fazem isso também), sobre o seu estado de saúde: se está comendo, se dormiu bem, como estão suas fezes, ... logo anotando o estado fisiológico da criança numa ficha de intercorrência.

Destaco que somente nesse momento da jornada (a chegada na creche) é que acontece no berçário o registro diário de algumas informações sobre a criança, no entanto tais observações enfocam apenas o seu estado de saúde.

A prática de registrar as ações/ reações das crianças em outros momentos e em outros ambientes da creche não são práticas realizadas pelas profissionais neste centro de convivência infantil.

Finco (op. cit.) já havia observado essa questão no maternal e colocado que as recreacionistas não registram as ações infantis. Com isso elas perdem a oportunidade de conhecer melhor as especificidades infantis, englobando-as em sua prática educacional diária.

Nesse ponto Mantovani e Perani (op. cit.) completam enfatizando que aprender a observar a criança estabelecendo uma comunicação com ela, é para o educador a base para a preparação pedagógica.

Quando o adulto aprende a ver a criança, sabendo que ela é um ser ativo, conseguirá mais facilmente notar como ela se relaciona com o espaço, com os objetos, com os outros, vai

³⁴ Pedagogia das Relações é um termo utilizado pelos italianos (vide: Bondioli e Mantovani, 1998) e significa dizer não a uma organização rígida dos tempos, espaços e grupos na creche, pelo fato de enfraquecerem a espontaneidade infantil e o estabelecimento das mais variadas formas de relação entre as crianças, entre as crianças e os adultos e entre os adultos.

se dar conta de como acontece a integração com o grupo. [...] somente a essa altura, ele poderá programar a subdivisão dos grupos, a produção ou a aquisição dos materiais apropriados, a avaliação, a estimulação; tudo isso baseado em dados empíricos e não em hipóteses abstratas... (p. 83)

Com isso, vemos a importância da observação na prática educativa nas instituições de educação infantil enquanto uma atitude que busca o respeito para com a criança, cujas necessidades informam qual o tipo de intervenção deve ser tomada em dado momento e em dado espaço.

Agora analisando alguns momentos específicos constituintes da jornada diária do CECI veremos como a organização espacial influencia na prática educativa desencadeada.

6.1 - O momento e o espaço para a alimentação :

“... comer, comer... é o melhor para poder crescer...”



Almoço no B-4

Tendo a fotografia acima como referência para a análise do momento da alimentação no B-4, vemos o quão centrado nas recreacionistas se apresenta esse momento da programação da creche.

A refeição é posta como uma ocasião de cuidado voltado ao saciar da fome, uma necessidade fisiológica. As recreacionistas, nesse caso, são as intermediárias entre a criança e o alimento, permitindo assim que se supere o problema. Mas que problema?

Não podemos perder de vista que as crianças do B-4 já são capazes de se alimentarem sozinhas e de sentirem prazer ao realizarem essa atividade.

Ao pesquisar o momento de alimentação na creche Paula (1994) constatou que o mesmo representa para a criança não só a comida, mas também “diversão e arte”. O contato com o alimento e a possibilidade de poder se alimentar sozinha é tão importante para a criança quanto ter o alimento em si.

O fato das crianças do berçário serem alimentadas nos cadeirões favorece a coluna vertebral do adulto, que dessa forma não precisa ficar curvado durante esse momento, no entanto limita a ação das crianças, já

que não podem sair do cadeirão sem o auxílio de um adulto, obrigadas assim a esperar pela sua vez.

(O momento da alimentação na creche refere-se a uma atividade diária num contexto educativo. Trata-se de uma situação de grande importância no interior da creche e que se organiza de forma não centralizada no educador, possibilita à criança a conquistar pouco a pouco sua autonomia.)

Conforme nos fala Mantovani (op. cit.) a autonomia significa *“segurança da relação e capacidade de modular, por parte da criança, as suas exigências de contato ou de controle a distância do adulto...”*(p.23), ou seja, a capacidade de poder tomar e conduzir suas próprias iniciativas e interesses, sem a ajuda constante do adulto que às vezes subestima sua capacidade ao considerá-lo como um ser sempre dependente.

Focalizando o registro fotográfico da alimentação no berçário 4, não posso deixar de destacar, além da posição de dependência das crianças em relação as recreacionistas, a posição dos cadeirões desta sala. Este espaço é o único neste módulo que apresenta em suas paredes a pintura de peixinhos, decorando de forma harmoniosa o ambiente, ao mesmo tempo que o diferencia dos demais espaços do módulo. Contudo, vemos as crianças de costas para a única parede decorada que lhes suscita a imaginação.

No maternal o adulto também se faz presente nesse momento, porém na posição de auxiliar as necessidades infantis.



Almoço no M-1

Nesta fotografia do almoço no M-1 fazem-se presentes crianças que foram recém transferidas do B-4, em agosto, quando esta foto foi tirada.

Diante de uma nova organização do espaço: apresentando mesinhas coletivas no lugar dos cadeirões, as crianças do ex - B-4 e agora do M-1 alimentam-se sozinhas, fazem bagunça ao almoçarem, divertindo-se nessa ocasião e tendo êxito em sua atuação, pois todas se alimentam, cada qual ao seu modo.

Essa organização contempla a todas as crianças simultaneamente, revelando que no maternal as mesmas foram pensadas como seres capazes de se alimentarem aprendendo na prática a agirem autonomamente.

Como colocam Piotto, Ferreira, Pantoni (2000) é através de organizações espaciais como essa que

A criança pode ir experimentando comer sozinha, contando se necessário, com a ajuda de um adulto. É a oportunidade de treinar o domínio sobre os talheres e sobre os movimentos necessários para usá-los. Aos poucos ela também vai aprendendo como se comportar para comer. A criança deixa de ser passiva e torna-se ativa no processo.
(p.127)

Segundo as autoras acima citadas, (ajudando a criança a comer e dando-lhes a autonomia que é possível para a sua idade, tornaremos o momento da refeição mais agradável e satisfatório, diminuindo os eventos de protestos que muitas vezes ocorrem nesse momento.)

Paula (op. cit.) também aponta em seu trabalho a capacidade das crianças interagirem nessas ocasiões tornando-as momentos de aprendizagem, de criatividade e de harmonia.

Ao tornar as refeições na creche momentos de prazer acabamos por criar um momento de integração entre cuidado e educação.

6.2 - Explorando o ambiente: *parque, brinquedoteca e espaços livres*

Um espaço propício à brincadeira com objetos diversos e sem barreiras arquitetônicas limitantes, como cercas que demarcam o espaço e que limitam o contato entre os grupos existentes na creche, pode ser visto no espaço de um antigo estacionamento do CECI-berçário.



Ex-estacionamento, agora espaço do brincar no Berçário

Neste local acontece o encontro das crianças e recreacionistas do B-3 e do B-4. Não é um espaço como o de um parque, com brinquedos fixos e um planejamento estruturado, mas por ser amplo e sem barreiras torna-se um espaço flexível.

Devido a essa flexibilidade, o mesmo pode ser organizado para receber as crianças deixando-as agir com espontaneidade, representando no berçário um local no qual as criança gostam de estar.

Apesar de não ser exatamente como os parques infantis de Mário Andrade, o ex-estacionamento do CECI vem representar para a criança um *"espaço de divertimento e prazer, de construção da cultura infantil"* (Faria, 1999b: 209), é enfim um espaço amplo para o brincar na creche, indo de encontro com um dos "Critérios para o atendimento em creches que respeite

os direitos da criança", que é o de lhes propiciar espaços amplos para as brincadeiras infantis (Campos e Rosenberg, op. cit.).

Ressalto, porém, que essa instituição abrange uma ampla área verde e no entanto dá-se a preferência à sua área cimentada. Isso não ocorre por acaso, traz em si a preocupação com a limpeza e o cuidado para com as crianças, como se a parte gramada indicasse, a meu ver, algum perigo.

Antes das crianças irem ao estacionamento, este é varrido removendo-se desse local os pequenos gravetos e folhas provindos das árvores que circundam o local, evitando dessa forma que as crianças levem folhinhas à boca. Todavia, a impossibilidade dessa experiência aguça a curiosidade infantil incitando ainda mais a criança a buscar por essa experiência, importante para o conhecimento de si e da natureza.

Quando as crianças do B-4 vão para o maternal, lá encontram um espaço externo marcado pela presença de parques construídos em meio a natureza. O espaço dos parques do maternal possibilitam o diálogo com a natureza, funcionando assim como um terceiro educador que amplia o universo de conhecimentos dos adultos e das crianças que neles se encontram.

A presença das recreacionistas interagindo com as crianças também é um dos pontos que podem ser analisados e relacionados com os espaços físicos do CECI.

É comum encontrarmos nessa instituição as recreacionistas "olhando as crianças" no sentido de cuidar para que nenhum problema aconteça durante o período em que brincam.

Contudo, ao interagir com a criança cria-se, como coloca Bondioli (1998), um clima de *cumplicidade entre adulto e criança que brincam juntos* (p.227) e permite-se ao adulto redescobrir a infância esquecida. A partir dessa redescoberta torna-se possível

permitir, facilitar, potencializar também nas crianças aquele relacionamento satisfatório e criativo com o mundo que é ativado pela dimensão lúdica (idem: 227).

Ao participar de suas brincadeiras e ao permitir que tenham múltiplas experiências, englobando diferentes materiais, espaços diferenciados e atividades variadas, não devemos pois, perder de vista que as crianças são seres ativos e com formas próprias de ver o mundo.

No espaço do CECI - maternal, retrata-se pela foto abaixo uma prática educativa diferencial envolvendo recreacionistas e crianças no espaço externo da creche.



Recreacionista brincando com as crianças

Ao brincar junto às crianças, a recreacionista presente na foto torna-se parceira nas suas brincadeiras, superando aquela postura centrada nos cuidados para com a criança, sem no entanto omitir tal função, tornando-se cúmplice de suas ações e estabelecendo um relacionamento seguro e marcado pela satisfação entre ambos os sujeitos desta interação.

Ghedini (1994) ao estudar as experiências educacionais italianas observou que os adultos nem sempre se sentem disponíveis para se envolver nas brincadeiras infantis. Trata-se da *rendição do corpo à mente* (Siebert apud Ghedini, op. cit: 201) e é visando a superação desse estado que devemos guiar nossos objetivos e buscar a recuperação da dimensão brincalhona presente em cada adulto, possível através de suas relações com

as crianças, [...] tirando vantagens das possibilidades que as próprias crianças oferecem aos adultos (Ghedini, op. cit: 201).

Oliveira (op. cit.) também nos fala sobre a importância de uma relação de harmonia e participação entre criança e adulto, colocando que

[...] sendo seu parceiro nas situações: observando-a, apoiando-a, perguntando-lhe, respondendo-lhe, escutando-a, incentivando-lhe, explicando-lhe, entregando-lhe objetos, pegando no colo ou rindo com ela [...] com isso formam-se vínculos entre educador e criança (p. 69-70),

permitindo dessa forma a consolidação de um relacionamento seguro, onde adulto e crianças são sujeitos e parceiros.

Procurando entender o que leva a surgirem práticas diferenciadas conforme o espaço em que se encontram crianças e recreacionistas, apresento aqui um outro espaço do Maternal, a Brinquedoteca.



Recreacionista controlando a entrada/saída das crianças

A brinquedoteca é um espaço interno do CECI- maternal, onde as crianças têm espaço para a criatividade e imaginação, devido a forma como a sala retratada apresenta-se organizada: tem montado um mercadinho com carrinhos de compra miniatura e a representação de uma casinha montada ao lado do mercado, com cama, mesa, armários para as crianças.

Diferentemente das práticas educativas desencadeadas no parque, no espaço interno as recreacionistas ficam a observar as crianças brincando,

mas não brincam com elas. As recreacionistas sentam-se, cada uma em lado da sala (geralmente perto das portas) no caso de estarem na brinquedoteca e ficam olhando as crianças, controlando a entrada/ saída das mesmas do local onde se encontram.

Mas o que leva as recreacionistas a terem práticas educativas diferenciais quando estão em determinados espaços: na parte interna ou na parte externa dessa creche?

(Focalizando essa questão pude perceber que o espaço interno do CECI é regido por normas voltadas a caracterizá-lo internamente como um espaço destinado à atividades "pedagógicas".

Já o espaço externo do prédio do maternal, marcado por grandes áreas com parques – um espaço de diversão, propício às brincadeiras não didatizadas, não é visto como um local onde o pedagógico também acontece através do brincar livre (Finco, op.cit). O educativo apresenta-se como um conceito associado a regras disciplinadoras e por enquanto o parque ainda expressa um local de espontaneidade (apesar das suas cercas sugerirem o contrário).)

As brincadeiras no parque envolvem afetos, interesses, culturas, imaginação e também cognição, ou seja, são formas de aprendizagem associadas a prazer, diversão e a brincadeira como forma de conhecer o mundo. Nesse ponto, lembro-me que os parques infantis de Mario de Andrade eram espaços onde se considerava que as crianças brincando estavam sendo educadas (Faria, 1999b).

Vejo que as recreacionistas (mesmo sem intencionalidade) apresentam posturas diferenciadas conforme o local em que se encontram na creche. Suas atitudes educacionais em espaço interno e externo se diferem, revelando uma ligação entre educação e organização do espaço físico, no caso, em instituição de educação infantil.

Enfim, de acordo com as atitudes tanto das recreacionistas quanto das pedagogas do CECI já conseguimos notar alguns indícios favorecedores da indissociabilidade do educar/ cuidar, mais na intenção do que na prática pedagógica propriamente dita.

6.3 - Os momentos de higiene: saúde na creche

Os momentos de higiene na creche não representam apenas o cuidar, pois o educar é intrínseco na construção dos hábitos de higiene.

Ao limpar o nariz, ao ter as fraldas trocadas, ao lavar as mãos, ..., a criança pouco a pouco vai adquirindo a preocupação com seu bem-estar.

De acordo com Amorim, Yazlle, Rossetti-Ferreira (op. cit.)

[...] de maneira pedagógica e bastante lúdica, deve-se desenvolver um trabalho com as crianças, mesmo as bem pequenas, desenvolvendo hábitos de higiene pessoal e do ambiente, além de atividades que promovam o conhecimento do próprio corpo (p. 28)

Nesse sentido Rinaldi (op.cit.) enfatiza que o espaço deve ser organizado de forma a permitir que crianças e recreacionistas convivam no processo educativo como dois protagonistas.

Para isso, o espaço deve garantir segurança, aconchego e estímulos às crianças, não menosprezando as necessidades dos adultos, que também requerem momentos de descanso e espaços adequados às suas especificidades, como enfoca Faria (1999a), ou seja, o espaço da creche deve respeitar e ir de encontro às necessidades das crianças e dos adultos.



Banheira em bancadas do B-4

Sob a ótica colocada anteriormente, as banheiras no B-4 e no M-1 postas sobre a forma de bancadas respeitam as necessidades das recreacionistas. Ao analisarem questões como esta, Mello e Vitória (2000) afirmam que [...] *é necessário prever banheiras e bancadas ou mesas de trocas na altura ideal de trabalho para os adultos* (p. 123) tendo através dessa forma de organização espacial respeito também para com as especificidades das recreacionistas.

No entanto, ao observarmos a criança lavando as mão numa das pias do M-1 (foto a seguir), vemos uma contradição.



Banqueta remediando um espaço adultocêntrico

A especificidade infantil não foi pensada ao planejarem esse espaço e portanto se faz necessária a utilização de uma banqueta para que a criança alcance a pia, remediando uma postura adultocêntrica numa sala de maternal 1.

Observamos ainda a foto, vemos uma segunda criança tentando utilizar a pia estando a mesma sobre a ponta dos pés. Esse espaço acaba não sendo adequado nem para a criança e nem para o adulto (recreacionista), pois esta última também é forçada a ter uma postura inadequada devido a altura em que a pia foi projetada.

Segundo Valadão (1998) é de grande importância que as instalações das instituições de educação infantil tenham espaços seguros, flexíveis, com

mobiliário adequado a cada idade, espaços limpos, mas que também abrangem cuidados estéticos *favoráveis ao conforto e ao bem-estar das crianças e dos adultos, em espaços internos e no entorno da instituição* (p.82).

De acordo com essa médica pesquisadora, concluo esse tópico utilizando seu texto para colocar que

[...] das práticas de educar e cuidar, desenvolvem-se valores e atitudes que serão incorporadas pelas crianças ao longo de sua vida

complementando que essas práticas

[...] irão interferir de maneira positiva ou negativa em sua vivência (idem: 80-81)

Daí mora a importância de pensarmos com cuidado o espaço físico das instituições de educação infantil: o espaço se relaciona com a prática educativa sendo o primeiro um terceiro educador.

7 – DO BERÇÁRIO PARA O MATERNAL: UMA NOVA INSERÇÃO

Neste momento faço uma discussão sobre a passagem do B-4 para o M-1, devido ao fato de nesse momento ocorrer não só a mudança da criança de uma turma para outra, mas também a sua mudança de um prédio para outro e assim o encontro com uma nova estrutura organizacional. Enfim, será o momento em que as crianças inseridas no B-4 terão que se inserir num novo local, com outros adultos, com outras crianças e com outros espaços.

Podemos dizer que ocorre uma nova inserção na creche, pois

... a criança passa a conviver com um grande número de adultos e crianças, em um novo ambiente, que geralmente lhe é estranho. Tudo é novo. Mudam as pessoas, o espaço, os objetos, a jornada diária (Rossetti – Ferreira; Vitória, Goulardins, op. cit.: 47).

Presenciei a ocorrência dessa re-inserção em dois momentos no CECI: uma primeira transferência do B-4 para o M-1 em meados de agosto e a segunda e última transferência do ano em setembro, após o feriado do dia 7 de setembro.

Em ambas as etapas dessa inserção, as crianças que “subiram para o maternal”³⁵ foram acompanhadas por uma recreacionista de referência, afim de que o processo de inserção no novo espaço fosse amenizado.

“Ao menos com essa figura de referência ao seu lado, a criança não se sente tão insegura nesse novo espaço”, disseram-me as recreacionistas do M-1 quando perguntei-lhes o porquê da recreacionista do berçário estar ali:

Segundo Mantovani e Terzi (1998):

As condições de uma boa inserção... derivam de si mesmas: regularidade de adultos de referência, grande atenção ao

³⁵ Expressão utilizada pelas recreacionistas para indicar a transferência das crianças do B-4 para o M-1, já que um prédio fica distante do outro, como podemos ver através do ANEXO I.

observar as interações entre pais e crianças para detectar o tom do relacionamento e não interferir na sua formação...

(p. 179)

Durante a primeira transferência do CECI - berçário para o maternal, as recreacionistas do B-4 acompanharam as crianças dessa turma e ficaram com elas por uma semana na nova creche, ou melhor, no CECI só que no maternal. Já em relação a segunda transferência, esse período de acompanhamento se prolongou por três semanas.

Nesse período as recreacionistas do M-1 ao lado da ex-recreacionista do B-4 trabalharam juntas com o objetivo de levar as crianças a se afeiçoarem com as recreacionistas do maternal, com quem ficarão daqui para frente, podendo criar novos laços.

Dessa forma as recreacionistas que acompanharam as crianças até o maternal também exerceram a função de tranquilizar aos pais quanto a essa passagem, pois para eles esse espaço também é desconhecido, sua dinâmica é diferente e se deparam com novas recreacionistas com quem deverão estabelecer laços de confiança.

As recreacionistas que participam dessa transição tem como objetivo

...mediar outras experiências de conhecimento do ambiente, de jogo, de vida em grupo; tem enfim, um relacionamento ... profissional. Nesse sentido, a educadora não é um substituto materno, mas um pólo externo à família, aliado e não rival dos pais (idem: 180).

Trata-se de um período de acompanhamento e de conhecimento por parte dos pais e das crianças desse novo espaço e de suas novas recreacionistas.

A inserção é um processo minucioso e que não se esgota em um dia ou em uma semana, nem mesmo diz respeito apenas à criança. Tanto pais como recreacionistas e equipe técnica da creche estão nesse processo e desejam que ele caminhe da melhor forma possível. Com esse objetivo todos se empenham no dia-a-dia da creche.

Entretanto, cada família e cada criança enxerga esse processo de forma diferente, tornando-o imprevisível.

Muitas mudanças ocorrem para as crianças: vêm novos espaços para a exploração, as refeições se dão em mesinhas e não mais nos cadeirões. Toda essa nova estruturação não só física e organizacional (dos tempos e espaços) como também social, desencadeiam principalmente nas crianças transferidas atitudes inesperadas pelo educador, pois as mesmas podem chorar indicando insegurança no novo espaço ou podem procurar seus novos colegas, podem correr pelo parque, entre outras ações que podem se aflorar, dando-nos indicativos de como está sendo esse momento específico na instituição de educação infantil.

Observando um grupo de crianças vindas do B-4 junto de outras que já estavam anteriormente no M-1, foi possível notar durante o momento do café da manhã a satisfação dessas crianças em poderem comer o ovo cozido que estava posto em seus pratos, utilizando ora a colher e ora as próprias mãos para realizarem esse ato (Caderno de Campo, maternal: 25/09/2000).

O não ter que esperar pela sua vez de ser "alimentado" e poder exercer sua autonomia ao se alimentarem sozinhas desencadeou nas crianças do ex-B-4 sorrisos, movimentos nas cadeirinhas (cadeiras e mesas adequados para o tamanho da criança), enfim, demonstrações de alegria sem contudo perderem a segurança, pois as recreacionistas estavam presentes caso necessitassem de algum auxílio.

Por esse exemplo vemos uma demonstração positiva do processo de inserção, entretanto outras demonstrações podem ocorrer, talvez indicando um insegurança ou mesmo um descontentamento, tendo em vista indicar através dessas reações a necessidade desse momento ser melhor planejado e organizado, propiciando com isso satisfação às crianças, aos pais e às profissionais da creche.

A inserção não é um momento isolado e acontece todos os dias sofrendo mudanças conforme a organização do cotidiano na creche, ou seja, se condiciona a jornada dessa instituição: se seus tempos e espaços são flexíveis, se apresentam novidades à criança, se sugestionam a participação do coletivo da creche, entre outros elementos de sua dinâmica diária.

8 - FINALMENTE O IMPREVISTO : “O Beijo d’aranha³⁶”

Coloco aqui um pequeno episódio ao qual titulo como “O Beijo d’aranha”, indicando atitudes de uma criança no B-4 e logo comparando com sua atitude no M-1. Para compreendê-lo, coloco outras passagens ocorridas no berçário.

8.1 - Na sala do B-4

A auxiliar de enfermagem diz que está responsável pela RAF (negra), pois se deixá-la sem acompanhamento, pode brigar com outras crianças. Diz ainda: “Ela anda beliscando, mordendo e puxando cabelo das outras crianças.” Complementa essa fala dizendo: “Ela é racista, só briga com a PAU e com o GAB, que são loiros, logo vai atacar aquele ali (e aponta para uma criança nova no B-4, o RAF (loiro também)

(Caderno de Campo, CECI – berçário, 3/10/2000)

8.2 - No estacionamento do berçário

A RAF é a última a ir para o estacionamento.

Nesse espaço se encontram as turmas do B-3 e do B-4.

Quando ela chega, logo é levada para uma parte do gramado, próxima ao estacionamento onde fica com uma adulta responsável, junto a alguns brinquedos. Do local onde estou observo-a olhando as outras crianças ao longe e logo uma recreacionista diz: “Isso não é certo”, desse jeito a menina vai ser prejudicada, ela tem que aprender que não pode bater.” Vai até RAF, pega na sua mão e a traz para passear perto das demais crianças.

Quando RAF ameaça puxar o cabelo de uma criança, tal recreacionista pega sua mão e lhe mostra como deve passar a mão na cabeça de outra criança, e diz: carinho é gostoso, é assim RAF.

³⁶ O Beijo d’Aranha – foi uma expressão utilizada pela diretora do CECI para indicar a mordida e não um beijo normal, dado por uma criança do B-4 em um colega. Esse ato foi visto como uma atitude agressiva por parte da criança, contudo não houve uma análise do contexto onde ele se produziu.

E continua ao lado dessa criança, acompanhando sua ação mas agora junto aos seus pares.

(Caderno de Campo, CECI – berçário, 3/10/2000)

8.3 - Agora no Maternal.

RAF está agora no M-1. Logo a diretora passa pela creche e pergunta nesse módulo se tudo está correndo bem (indicando para a menina ao fazer essa pergunta a uma das recreacionistas). Alertou-a para a possibilidade de ocorrer um "beijo d'aranha" e portanto pediu atenção em relação a essa menina. Ela brinca normalmente no novo espaço, não chora e nem demonstra estranhamento, afinal as crianças com quem está eram seus conhecidos no B-4. Estamos na semana da criança e devido a esse fato a programação desta semana está diferente no Maternal. Hoje o maternal ganhou um caminhão de areia e o dia é para brincadeiras na creche.

No parque com areia RAF se diverte e ao contrário do que todos (recreacionistas e equipe técnica) esperam, o beijo d'aranha não acontece.

"Expectativas frustradas".

(Caderno de Campo, CECI - maternal, 11/10/2000)

Diante desses dados, vemos que no berçário onde a criança estava desde pequena seus atos voltam-se a uma demonstração de insatisfação, ou com a organização temporal, ou espacial, ou dos grupos na creche e por isso morde os colegas, belisca-os... expressa-se nas linguagens que conhece.

No entanto num novo espaço, no qual esperam que a menina reaja negativamente sua atitude é de engajamento. Demonstra ter se encontrado dentro dessa estrutura, na qual pode comer sozinha e brincar na areia com baldinhos e pazinhas junto de crianças conhecidas, mas também junto de crianças maiores, as quais está estabelecendo comunicação agora, como as do M-2 por exemplo. Enfim, o espaço do maternal lhe parece como um desafio, diferente do espaço do berçário onde até mesmo a isolavam do coletivo visando evitar uma reação vista como agressiva, como beliscão, puxadas de cabelo, etc, contudo sem questionarem o que a levava a agir de

determinada forma e em determinado momento e o porquê dessa forma de expressão.

Musatti (1998) ao abordar esse aspecto diz que, os problemas da relação entre comportamento das crianças e ecologia da creche induzem a uma relação entre comportamento social das crianças e o contexto onde ele se produz, conduzindo para reflexões à respeito da disposição espacial e a decoração das creches e as interações entre as crianças neste espaço coletivo.

De acordo com os dados e com o respaldo da bibliografia é possível afirmar que o espaço físico da creche na forma como está organizada influencia não só sobre as práticas de educação/ cuidados, mas também os comportamentos infantis, sugerindo ansiedade e/ ou segurança, atividade e/ ou passividade, socialização e/ ou agressão.

A inserção em si, num espaço como o da creche representa para adultos e crianças um universo novo de conhecimentos e portanto exige de nossa parte reflexão sobre esse processo.

Mesmo as crianças que já estavam na creche anteriormente, como é o caso das crianças do B-4 que vão ao M-1, estão propensas a estranhamentos diante da nova situação, confirmando a hipótese de Bertolini e Oliveira (2000) de que *a adaptação é um processo constante* (p. 56) sendo necessária a sua avaliação até mesmo a cada remanejamento de turma, por tratarem-se de momentos marcados pela imprevisibilidade.

Não me aprofundi no entanto, nessa questão, mas deixo-a aqui como uma "dica" à novas pesquisas que focalizem os momentos de inserção e de remanejamento no interior das instituições de educação infantil.

Não seriam esses momentos brechas para a criação por parte da criança de situações imprevistas? Não seriam elementos para o repensar da organização programática da creche, proporcionando às crianças ocasiões de maior espontaneidade?

Enfim do berçário ao maternal, espero que reflexões sejam realizadas tendo em vista a sondagem e verificação dos muitos aspectos apontados nesta pesquisa, como: a relação existente entre a organização espacial com os momentos imprevisto de criação infantil e as práticas de educar/ cuidar, no interior no CECI.

9 - CONSIDERAÇÕES FINAIS

Questionamentos sobre a importância da organização espacial nas instituições de educação infantil, procurando ver quais os objetivos existentes nesses espaços e suas relações com os momentos de imprevisto criados pelas crianças, conforme sua estruturação, é que definiram a temática deste trabalho.

Tendo em vista analisar e compreender estas questões, focalizei o Centro de Convivência Infantil - CECI/ UNICAMP como local desta pesquisa. Sua escolha não se deu aleatoriamente, ao contrário, baseou-se no conhecimento prévio da instituição e nas indagações decorrentes desse conhecimento sobre a organização espacial.

Percebi, no entanto que antes de voltar-me a essa problemática em si, devia compreender a Programação Educacional do CECI, já que a organização do espaço da creche não ocorre isoladamente, mas sim associando-se aos tempos e aos grupos na creche.

A creche, cenário dessa pesquisa tem uma característica específica: está dividido em dois prédios - o do berçário e o do maternal, localizados em locais diferentes e distantes entre si dentro da universidade. Ambos apresentam especificidades não só em termos de faixa etária a que se destinam, mas também em termos de organização dos tempos/espços e de estrutura de funcionamento.

Em relação ao berçário, a recente inserção de uma pedagoga no seu quadro funcional indica uma fase de transição desta creche: o educar está sendo visto como uma necessidade mesmo no berçário, onde fica a direção desta instituição (enfermeira), mesmo que ainda prevaleça nesse local orientações de ordem higienista.

Assim, mesmo contando com o apoio de uma pedagoga, se sobressai nesta creche a importância do cuidar. Portanto, o educar e o cuidar não são trabalhados de forma indissociável enquanto direito da criança.

No maternal isso não é diferente. Isso ocorre devido a existência de uma jornada diária rígida com grande preocupação com os momentos de sono, de alimentação, para com os controles de peso e altura e de higiene no interior do CECI.

É assim no espaço externo de ambos os prédios do CECI (berçário e maternal) que as crianças têm uma maior liberdade para a expressão das suas *cem linguagens*.

Mesmo diante de barreiras estruturais como delimitações espaciais por cercas de alambrados (maternal) ou atenções superprotetoras (lonas no berçário) as crianças reagem em busca de expressão e interação com seus coetâneos: transgridem regras e encontram brechas para o seu contato com o espaço físico organizado e natural e para o contato com seus colegas de outras turmas e de outras idades, cada qual com sua diversidade.

Lembro aqui que é através da organização espacial que a gama de relações que permeiam a vida na instituição de educação infantil vão se constituindo.

Cabe ao educador ter consciência da importância de se atentar para a forma como organiza os espaços, os materiais, ..., pois como nos lembra Cipollone (op. cit.) é o educador o responsável pela organização dos espaços de maneira que as crianças possam ser indiretamente orientadas ao uso do ambiente, permitindo-lhes fazer escolhas de acordo com suas necessidades. Assim, tal organização deve ser bem pensada, pois os materiais disponíveis e sua disposição podem condicionar a ação das crianças, muitas vezes até limitando aquilo que elas podem fazer.

O espaço interno do berçário e do maternal são espaços anônimos no sentido de não expressarem a diversidade de suas crianças. As salas dos módulos do B-4 e do M-1, assim como as demais salas dos outros módulos do CECI, não expressam em suas paredes a diversidade que ali convive. Não funciona como um aquário de valores e culturas como Malaguzzi enfatiza a importância (apud Gandini, op. cit.).

Ao se encontrarem, principalmente em espaços abertos como dos parques (maternal) e do estacionamento (berçário), as crianças têm a chance de estabelecerem relações com seus colegas e desencadearem nesses momentos atos não previstos na jornada diária.

(Momentos imprevistos podem ser extremamente enriquecedores, pois trazem em si expressões do imaginário infantil, permitem múltiplas trocas de experiências entre as crianças, dá oportunidade à criança a aprender a conviver com as diferenças, ampliando assim seu repertório de

conhecimentos, e fundamentalmente a meu ver, permitem aos adultos conhecerem a criança nas suas “*cem linguagens*”, através de suas cem formas de se comunicar.)

Dessa forma, o imprevisto não é importante unicamente à criança, enquanto um meio que lhe permite viver a infância, é também importante ao adulto, enquanto meio que lhe propicia descobrir e conhecer a criança: o adulto é também posto na condição de aprendiz.

Vejo como rica a heterogeneidade sociocultural presente no CECI. Seus espaços deviam ser organizados visando ampliar as trocas entre as crianças para além das fronteiras postas pelos módulos, possibilitando a multiplicidade de relações.

“A escola torna-se de fato educativamente vivenciada quando os espaços e a decoração não são deixados ao acaso e à improvisação, mas são predispostos com o fim de facilitar o encontro de cada criança com as pessoas, os objetos e o ambiente” (As novas orientações para uma nova escola da infância, 1995: 99).

Diante dessa consciência a presença de cercas pelo maternal seria desnecessária, pois qual sua função senão limitar as interações entre coetâneos e assim racionar as experiências das crianças?

Cada espaço da forma como se apresenta ocupado e organizado na creche transmite em si valores e concepções daquele que o organizou, influenciando nas práticas educativas.

Também a própria re-inserção da criança na creche, abordada no capítulo anterior, leva a uma reflexão sobre a adequação desses novos espaços para a criança e sobre sua relação com as ações infantis neles desencadeadas, conforme sua estrutura e funcionamento geral da creche.

Vemos atitudes contrastantes por parte das recreacionistas quando as observamos brincando no parque junto das crianças, mas controlando-as e vigiando-as quando estão no interior da creche.

Dessa forma é que os espaços ganham significados ocultos:

- ao ar livre o espaço do CECI, tanto do berçário quanto do maternal, é destinado ao brincar; e
- o interior da creche, espaço para o "trabalho sério", para o "pedagógico".

(Compreenda-se aqui "trabalho sério" como trabalho didatizado, no qual o lúdico também é regrado. Deduz-se assim que o brincar livre não é visto como parte do trabalho pedagógico nesta creche, é mais um passa tempo dentro da instituição educacional.)

Nesse ponto enfatizo aqui que a forma como os espaços estão organizados, assim como a forma que o trabalho na creche se estrutura e se realiza, refletem as concepções de quem nela trabalha, principalmente daqueles que participam da elaboração de sua programação educacional.

No CECI, recreacionistas, família e crianças são observadores desse processo, que é realizado com a participação da equipe técnica e deliberado hierarquicamente. Lembro aqui que mesmo a direção (enfermeira) estando instalada no prédio do berçário, o prédio do maternal também recebe suas orientações, embora este esteja a maior parte do tempo sob a responsabilidade de uma pedagoga, porém também subordinada a direção.

Vejo dessa forma que a estruturação rígida dos tempos/ espaços nesta creche são reflexos de sua estrutura hierárquica. Toda essa rigidez dentro dessa instituição condiciona as recreacionistas a desenvolverem certas atitudes perante a criança. São poucas que se mantêm atentas no processo, permitindo brechas a ação infantil e lutando contra a alienação.

No entanto, diante de ações imprevistas criadas pelas crianças, que permitem a criação de cultura infantil e que são momentos de sua expressividade, retomo Faria (1999b) e concluo que

Nossos professores nem sempre sabem brincar e não estão preparados para trabalhar com o inesperado, com o conhecimento espontâneo criado pela criança. (p.22)

Isso ainda representa um desafio e requer uma tomada de consciência sobre a importância da formação do profissional de educação infantil e a necessidade de refletirmos sobre qual a função da creche,

lembrando que estamos nos referindo a uma instituição educativa coletiva, diferente de casa, da escola e do hospital. Portanto, a questão vai para além da organização espacial da creche: é uma questão de concepção desse direito à educação, no qual a organização do espaço físico é apenas um aspecto.

É preciso que se crie uma reflexão sobre as crianças como o outro na creche que nos inquieta e nos surpreende, como um enigma, que nos desafia e desafia nosso conhecimento, como nos coloca Gusmão (2000) ao citar Larrosa (2000), enfim como um ser que não só imita, mas também se relaciona com o outro trocando informações, criando imprevistos, arte ... culturas.

Encerro aqui uma reflexão apontando para várias outras questões ainda a serem pesquisadas como: as formas de organização da jornada na instituição de educação infantil; o papel da equipe técnica na formulação da Pedagogia da Educação Infantil e a natureza da participação das funcionárias na creche, suscitadas no decorrer desta pesquisa.

Através da mesma, pude concluir que no CECI - berçário há uma ausência da ^{intencionalidade} intencionalidade educativa, enquanto que no maternal os dados apresentados no decorrer deste trabalho me permitem dizer que há uma oscilação na intencionalidade educacional no seu interior.

Finalizo esse trabalho de conclusão de curso tendo como anseio ter colaborado nos estudos na área de educação infantil e também para a formação das professoras de creche citando novamente Faria (1999b) quando diz

*... espero ter avançado nessa estrada,
que já foi aberta por bravos pesquisadores
e que, sabemos,
além de não ser fácil, tem uma longa
travessia (p.32).*

10 - BIBLIOGRAFIA

AMORIM, Kátia S., YAZLLE, Cláudia, ROSSETTI - FERREIRA, Maria C. **Saúde e doença em ambientes coletivos de educação da criança de 0 a 6 anos.** In: XXI Reunião Anual da Anped, GT 07: Educação das crianças de 0 a 6 anos. Trabalho encomendado, 1998: 1-28.

AS NOVAS ORIENTAÇÕES PARA UMA NOVA ESCOLA DA INFÂNCIA. In: FARIA, Ana L. G. (Org.) **Grandes políticas para os pequenos. Caderno Cedes**, Campinas: Papyrus, n. 37, p. 68-100, 1995.

ASSIS, Regina. Educação Infantil e Propostas Pedagógicas. In: MEC/ SEF/ DEP / COEDI. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil.** Brasília, vol. II, mai. 1998, p.65-76.

BARBOSA, Maria Carmen S. **Por amor & Por força : jornada diárias na Educação Infantil.** Campinas, SP, 2000. Tese de Doutorado. Faculdade de Educação, UNICAMP.

BARRETO, Angela M. R. Por que uma política de formação do Profissional da Educação Infantil? **Por uma política de formação do profissional da Educação Infantil.** Brasília: MEC, p. 11-15, 1994.

BERTOLINI, Cândida, OLIVEIRA, Mirian S. L. Novo ano, nova turma, nova adaptação. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000, p.55-56.

BONDIOLI, Anna. A dimensão lúdica na criança de 0 a 3 anos e na creche. 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. 212-227.

_____, Mantovani, Susanna. Introdução. 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. 13-37.

BUFALO, Joseane M. P. **Creche: lugar de criança, lugar de infância.** Um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas/SP. Campinas, SP, 1997. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP.

_____. **Creche: lugar de criança, lugar de infância.** Direção: Ondina Fonseca. Campinas, SP, 1999a. Fita de vídeo. FAEP – UNICAMP. 12 min. , color.

_____. O imprevisto previsto. **Pro-Posições**, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 10, n.1 (28), p. 119-131, mar. 1999b.

CNDM, CECF. **Creche Urgente – O espaço físico.** Brasília, vol. 3, 1988.

CAMPOS, Maria M. Educação Infantil no primeiro mundo: Uma visão daqui debaixo do Equador. In: ROSEMBERG, Fúlvia, CAMPOS, Maria M. (org.) **Creches e Pré-escolas no Hemisfério Norte.** São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1994, 323-353.

CAMPOS, Maria M., ROSEMBERG, Fúlvia. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília, MEC/ SEF/ DEP / COEDI, 1995.

CARVALHO, Ana Maria A. , BERALDO, Katharina E. A. Interação criança-criança: ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. **Caderno de Pesquisa**, São Paulo, SP: Fundação Carlos Chagas, n. 71, p. 55-61, nov. 1989.

CARVALHO, Mara I. C. , RUBIANO, Márcia R. B. Organização do espaço em Instituições Pré-Ecolares. In: OLIVEIRA, Zilma M. R. (org.) **Educação Infantil: muitos olhares.** São Paulo, SP: Cortez, 1994, p. 107-130.

CIPOLLONE, Laura. A Atualização permanente nas creches. 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. 121-139.

DUTOIT, Rosana A. A interação de crianças de idades diferentes como conteúdo da Educação Infantil. **Criança**, Brasília, DF: MEC, n. 32, p. 38-43, jun. 1999.

DWORECKI, Sílvio. **Qualidades do Espaço Físico e dos equipamentos na pré-escola: Recomendações.** São Paulo, Secretaria Educação, 1994.

FAGUNDES, Magali dos Reis. **A creche no trabalho ... O trabalho na creche: um estudo do Centro de Convivência Infantil da UNICAMP – trajetórias e perspectivas.** Campinas, SP, 1997. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP.

FARIA, Ana Lúcia G. O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil. In: FARIA, Ana Lúcia G., PALHARES, Marina S. (Org.). **A Educação Infantil Pós – LDB: rumos e desafios.** Campinas, S.P.: Autores Associados.-FE/ UNICAMP; São Carlos, SP: Editora UFSCar; Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 1999a. p.67 – 97

_____. **Educação Pré-Escolar e Cultura: para uma pedagogia da educação infantil.** Campinas, SP: Editora da UNICAMP, São Paulo: Cortez, 1999b.

FERRAZ, Beatriz, FLORES, Fernanda. Espaço atraente: espelho de valores. **Criança**, Brasília, DF: MEC, n. 33, p. 34-39, nov. 1998.

FINCO, Daniela . **As concepções do brincar entre as recreacionista do CECI (Centro de Convivência Infantil da UNICAMP).** Campinas, SP, 2000. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Faculdade de Educação, UNICAMP.

FONI, Augusta. A Programação. 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.140-160.

FORNEIRO, Lina I. A organização dos espaços na Educação Infantil. In : ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil.** Porto Alegre: Art Med, 1998, p. 229-281.

GANDINI, Lella. Espaço Educacionais e Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella, FORMAN, George (Org.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância.** Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999, p.145-158.

- GHEDINI, Patrícia O. Entre a experiência e os novos projetos: a situação da creche na Itália. In: ROSEMBERG, Fúlvia, CAMPOS, Maria M. (org.) **Creches e Pré-escolas no Hemisfério Norte**. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1994, 189-209.
- GOBBI, Márcia. Lápis vermelho é de mulherzinha: desenho infantil, relações de gênero e crianças pequenas. **Pro-Posições**, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 10, n.1 (28), p. 139-156, mar. 1999.
- GUIMARÃES, Laudicéia. Banho: que delícia! . In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000, p. 121.
- GUSMÃO, Neusa M. M. Desafio da diversidade na escola. **Revista MEDIAÇÕES**. Depto. de Ciências Sociais, Centro de Letras e Ciências Humanas, Universidade Estadual de Londrina - UEL, jun./ dez. 2000.
- KISHIMOTO, Tizuko M. Política de formação profissional para a educação infantil: Pedagogia e Normal Superior. **Educação & Sociedade**, Campinas: Cedes, Especial. N. 68, p. 61 - 79, dez. 1999.
- LIMA, Mayumi W. S. A importância da qualidade do espaço na educação das crianças. **Criança**, Brasília, DF: MEC, n. 27, p. 9 - 12, 1994.
- LINO, Dalila. O projeto em Reggio Emília: Uma apresentação. In: FORMOSINHO, Júlia Oliveira (et al). **Modelos Curriculares para a educação de Infância** . Porto Editora, 1996. P. 91 – 135.
- LÜDKE, Menga, ANDRÉ, Marly E. D. **A pesquisa em educação: uma abordagem qualitativa**. São Paulo: Cortez, 1986.
- MACHADO, Maria L. A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, vol. 17, n. especial, p. 85-98, jul.-dez. 1999.
- MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita Montoli. Uma profissão a ser inventada: O educador da primeira infância. **Pro-Posições**, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 10, n.1 (28), p. 75 - 98, mar. 1999.

- _____, TERZI, Nice. A inserção. 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. 173-184.
- MEC/ SEF/ DEP / COEDI. **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil.** Brasília, vol. I e II, mai. 1998.
- MELLO, Ana M., VITÓRIA, Telma. Bolinhas de sabão... . In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000, p. 122-125.
- MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO, Dep. de Educação Básica, Núcleo de Educação Pré-Escolar. Organização do Ambiente Educativo. In: **Orientações Curriculares para a Educação Pré-escolar.** Lisboa, 1997, p.31-46.
- MUSATTI, Tullia. Modalidades e problemas do processo de socialização entre crianças na creche. 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. 189-201.
- 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 Conclusão de Curso (Pedagogia). Faculdade de Educação, UNICAMP.
- OLIVEIRA, Zilma M.; MELLO, Ana M.; VITÓRIA, Telma; FERREIRA, Maria C. R. **Creches: crianças, faz de conta & cia.** Petrópolis, RJ: Vozes, 1992.
- _____, Estrutura e funcionamento de Instituições de Educação Infantil. In: MEC/ SEF/ DEP / COEDI . **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil.** Brasília, vol. II, mai. 1998, p. 87-93.
- PANTONI, Rosa V. (et. al.). A formação nossa de cada dia. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil.** 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000, p. 26-33.

- PAULA, Ercília Maria A. T. de . **“Comida, diversão e arte?”** o coletivo infantil em situação de alimentação na creche. São Paulo, SP, 1994. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, USP.
- PAULA, Ercília Maria A. T. de, OLIVEIRA, Zilma de M. R. “Comida, diversão e arte”: o coletivo infantil no almoço na creche. In: OLIVEIRA, Zilma de M. R. (org.) **A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil**. São Paulo: Cortez, 1995, p. 85-104.
- PIOTTO, Débora C., FERREIRA, Marisa V., PANTONI, Rosa V. Comer, comer... comer, comer... é o melhor para poder crescer... In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000, p. 126-128.
- PRADO, Patricia D. **Educação e Cultura Infantil em creche**: um estudo sobre brincadeira de crianças pequeninhas em uma CEMEI de Campinas. Campinas, SP, 1998. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP.
- PRADO, Patricia D. As crianças pequeninhas produzem cultura? Consideração sobre educação e cultura infantil em creche. **Proposições**, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 10, n.1 (28), p. 110 - 118, mar. 1999.
- RINALDI, Carlina. O currículo emergente e o construtivismo social. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella, FORMAN, George (Org.). **As cem linguagens da criança**: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999, p.113-122.
- ROCHA, Eloisa A. C. A pesquisa sobre educação infantil; trajetórias e perspectivas. **Perspectiva**, Florianópolis, SC, v. 17, n. especial, p.61-71, jul./dez. 1999.
- ROSEMBERG, Fúlvia. Educação para quem? **Ciência e cultura**, v. 28, n.12, p.1466-1471, 1976.
- ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000.

- _____, VITÓRIA, Telma, GOULARDINS, Lilliane G. Quando a criança começa a freqüentar a creche ou pré-escola. In: ROSSETTI-FERREIRA, Maria C. (et. al., org.). **Os Fazeres na Educação Infantil**. 2ª edição. São Paulo: Cortez, 2000. P.47-51.
- SAITTA, Laura R. Coordenação Pedagógica e trabalho em 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. 114-120.
- SANTOS, Gildenir C., SILVA, Arlete Ivone P. **Normas para Referências Bibliográficas: conceitos básicos** (NBR - 6023/ ABNT - 1989). Campinas, SP: UNICAMP/ FE, 1995.
- SAVIANI, Dermeval. **A nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas**. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.
- SIEBERT, Renate. O adulto frente à criança: ao mesmo tempo igual e diferente. 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.77-87.
- VALADÃO, Marina M. Educação Infantil e Saúde: Estabelecimento de critérios de saúde para o funcionamento de instituições de Educação Infantil. In: : MEC/ SEF/ DEP / COEDI . **Subsídios para credenciamento e funcionamento de instituições de Educação Infantil**. Brasília, vol. II, mai. 1998, p. 77-86.
- 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.
- WAJSKOP, Gisela. A brincadeira infantil na educação pré-escolar paulista e parisiense. O que pensam sobre ela os adultos? **Pro-Posições**, Campinas: Faculdade de Educação/ UNICAMP, vol. 7, n.3 (21), p. 51-64, nov. 1996.
- ZABALZA, Miguel A. O desafio da Qualidade. In : ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em Educação Infantil**. Porto Alegre: Art Med, 1998, p. 49 à 61.

ZURAWSKI, Maria Paula. O corpo e o movimento da criança de zero a seis anos. *Criança*, Brasília, DF: MEC, 31, p. 19-23, nov. 1998.

11 - ANEXOS

<p>A</p> <p>APA - Ambulatório de Primeiro Atendimento (51) APEU - Assessoria de Eventos - (4) ASCOM - Assessoria de Imprensa (30) APG - Associação dos Pós-Graduandos (1) ADUNICAMP - Associação dos Docentes da UNICAMP (1)</p>	<p>B</p> <p>Banespa - Banco do Estado de São Paulo (58a, 58b, 58c e 58d) BC - Biblioteca Central (3)</p>
<p>C</p> <p>CAISM - Centro de Assistência Integral à Saúde da Mulher (49) CBMEG - Centro de Biologia Molecular e Engenharia Genética (11d) CEMIB - Centro de Bioterismo (44) CCUEC - Centro de Computação (28) CGI - Coordenadoria Geral de Informática (28) CENAPAD - Centro Nacional de Processamento de Alto Desempenho em São Paulo (28) CCO - Centro de Comunicação (22) CECI - Centro de Convivência Infantil - creche (25 e 57) Gastrocentro (50) CEB - Centro de Engenharia Biomédica (48) CEL - Centro de Ensino de Línguas (6) CEPAGRI - Centro de Ensino e Pesquisa em Agricultura (37a) CEPETRO - Centro de Estudos do Petróleo (23) HEMOCENTRO - Centro de Hematologia e Hemoterapia (56) CECOM - Centro de Saúde da Comunidade (53) CEMEQ - Centro para Manutenção de Equipamentos (41) CMU - Centro de Memória (1) CT - Centro de Tecnologia (40) CIPOI (54) Ciclo Básico (1) Ciclo Básico das Engenharias (39) Convest - Comissão do Vestibular (17) CORI - Coordenadoria de Relações Institucionais e Internacionais (34) SIARQ - Coordenadoria de Sistema de Arquivos (14) Correios (32)</p>	<p>D</p> <p>DAC - Diretoria Acadêmica (12) DGA - Diretoria Geral da Administração (37a) Diretoria Geral de Recursos Humanos (30, 31 e 32) DCE - Diretório Central de Estudantes (13)</p>
<p>E</p> <p>Extcamp - Escola de Extensão (36) Estec - Escritório Técnico de Construções (37a) ETT - Escritório de Transferência de Tecnologia (36) EAC - Escritório de Ação Cultural (3)</p>	<p>F</p> <p>FCM - Faculdade de Ciências Médicas (48) FE - Faculdade de Educação (20a e 20b) FEF - Faculdade de Educação Física (15) FEAGRI - Faculdade de Engenharia Agrícola (42a e 42b) FEC - Faculdade de Engenharia Civil (21a e 21b) FEA - Faculdade de Engenharia de Alimentos (24) FEE - Faculdade de Engenharia Elétrica (26) FEM - Faculdade de Engenharia Mecânica(23) FEQ - Faculdade de Engenharia Química(27) FUNCAMP - Fundação de Desenvolvimento da UNICAMP (59)</p>
<p>G</p> <p>GR - Gabinete do Reitor (33) Gastrocentro (50) Gráfica (37b) Ginásio de Esportes (4)</p>	<p>H</p> <p>Hemocentro (56) HC - Hospital de Clínicas (47)</p>

<p>I</p> <p>IA - Instituto de Artes (5) IB - Instituto de Biologia (11a, 11b, 11c, 11d) IC - Instituto de Computação (19) IE - Instituto de Economia (18) IEL - Instituto de Estudos da Linguagem (6) IFCH - Instituto de Filosofia e Ciências Humanas (7) IFGW - Instituto de Física Gleb Wataghin (9a, 9b, 9c, 9d, 9e) IG - Instituto de Geociências (38) IMECC - Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica (8) IQ - Instituto de Química (10a, 10b)</p>	<p>L</p> <p>Laboratório do Centro de Ensino de Línguas (16)</p>
<p>N</p> <p>NUDECRI - Núcleo de Desenvolvimento da Criatividade (46) Núcleo de Estudos e Pesquisas Ambientais (39) NEPO - Núcleo de Estudos da População (29) NEPP - Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (29) NEE - Núcleo de Estudos Estratégicos (39) NIED - Núcleo de Informática Aplicada à Educação (30)</p>	<p>P</p> <p>Parque Ecológico (43) Prefeitura do Campus (30) Procuradoria Geral (35) Pró-reitorias (33)</p>
<p>R</p> <p>Restaurante I (2a) Restaurante II (2b) Restaurante Self Service Lake House (60)</p>	<p>S</p> <p>SG - Secretaria Geral (35) SAE - Serviço de Apoio ao Estudante (1) STU - Sindicato dos Trabalhadores da UNICAMP (1)</p>

ANEXO II - Conversa com uma das Pedagogas do CECI – maternal

Ao chegar ao CECI – maternal tendo em vista receber um retorno da pedagoga responsável pela leitura do meu projeto de pesquisa, acabei sendo recebida por uma outra pedagoga, pois a primeira havia entrado de férias.

Esta pedagoga que me recebeu me convidou para ir até a sua sala para então conversarmos. Ela já havia lido o projeto que havia deixado na creche e tinha consigo alguns apontamentos que em tal conversa buscou esclarecer.

Entre **seus apontamentos**, que estavam marcados numa folhinha, iniciou questionando o ponto que coloquei no meu projeto "O lugar do imprevisto no espaço da educação infantil", referente a **organização do espaço externo** do CECI – maternal.

Ressaltou que no projeto falo sobre a presença das cercas em volta dos parques, do tanque de areia, enfim, das cercas compartimentalizando o espaço externo da creche, e logo começou a justificar o porquê de tal organização.

Falou-me que tais mudanças exteriores iniciaram visando atender a questões de segurança das crianças. Disse-me que inicialmente a areia que colocavam no parque logo ia se espalhando, principalmente quando chovia, então para solucionar o problema de escoamento da areia, construíram no local um murinho, mas que essa atitude causou outros problemas como a queda de crianças que acabavam por tropeçar no mesmo.

Assim, disse, as cercas surgiram com o intuito de evitar esse novo problema – o da queda das crianças. Também funcionam como fator de segurança quando algum veículo entra na creche para descarregar materiais, por exemplo.

Sobre a questão referente a **mistura das idades** proporcionadas pelo espaço, que problematizo no projeto, falou-me que as professoras é que tem um certo receio de misturar as crianças, mas que no pátio, no parque isso acaba acontecendo de alguma forma.

Questionou-me sobre a frase "**os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital**" (Faria, 1999a: 70) e disse-me que, ao observar as

paredes do CECI vou ver que todas são limpas e que os poucos enfeites que possuem são enfeites pintados e alguns enfeites são prontos, pois existe uma preocupação com a poeira que pode se acumular no local. Disse-me que há um porquê para essa atitude, pois na direção da creche está uma pessoa com formação na área da saúde, então dentro da creche acaba-se por focalizar questões ligadas a saúde. Assim mesmo, disse, sempre há uma resistência por parte de nós educadoras que acabamos colocando enfeites nas paredes, penduramos os trabalhos das crianças, mas isso acaba sendo temporário para evitar a questão do pó.

Comentou ainda num outro momento que pelo fato de tudo ser assim tão limpo, o clima criado pode não ser tão **aconchegante e estimulante**, mas vão fazendo o que podem para melhorar o ambiente (ênfase no projeto a importância da creche ser aconchegante e estimulante, além de agradável e acolhedora).

Senti durante essa conversa que a Pedagoga assumiu um papel de defensiva, e considero essa posição muito importante, pois demonstrou o seu apego ao seu local de trabalho. Também foi capaz de reconhecer os pontos que mais focalizarão essa creche no momento que eu for iniciar minhas observações e isso é de grande importância, pois suscitou sua reflexão sob as questões presentes em seu apontamento.

Após essa conversa, que considerei com tom de justificativa para com a organização do CECI – maternal, a Pedagoga abriu-me as portas para eu estar realizando parte da minha pesquisa nesta creche.

Considerei essa conversa de grande importância, pois antes de iniciar as observações já tive a oportunidade de conhecer parte das angústias presentes na creche, principalmente diante da presença de um pesquisador.

ANEXO III - PLANTA DO MÓDULO DO B - 4 E DO M - 1

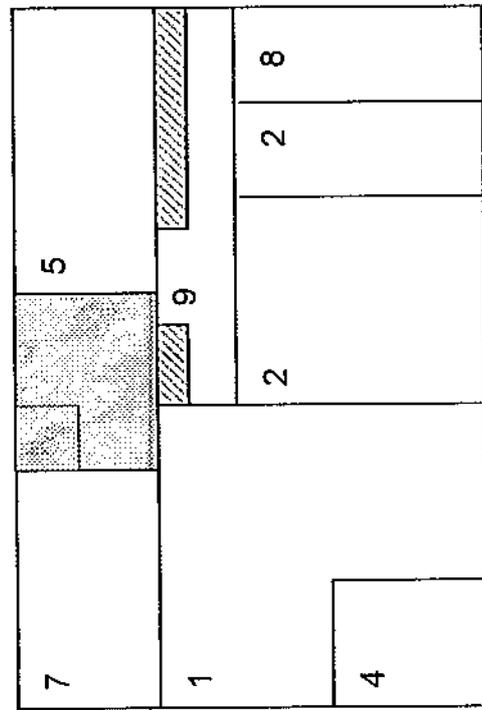


Figura - 1: Berçário 4

-  - Banheiro das crianças
-  - Corredor de entrada
-  - Banheiro das Educadoras

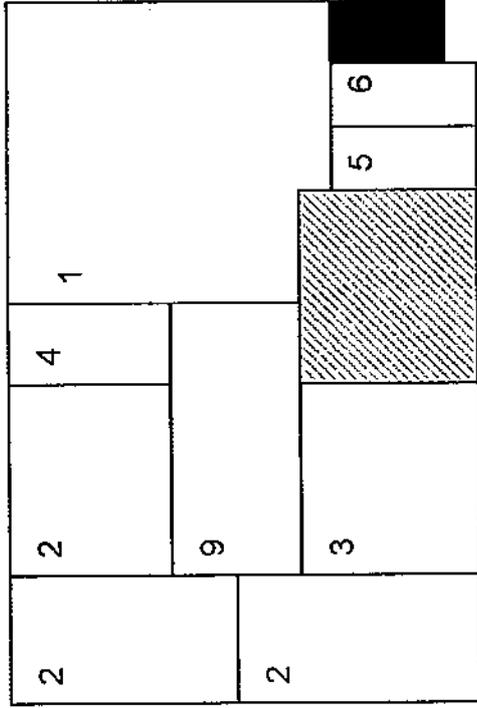
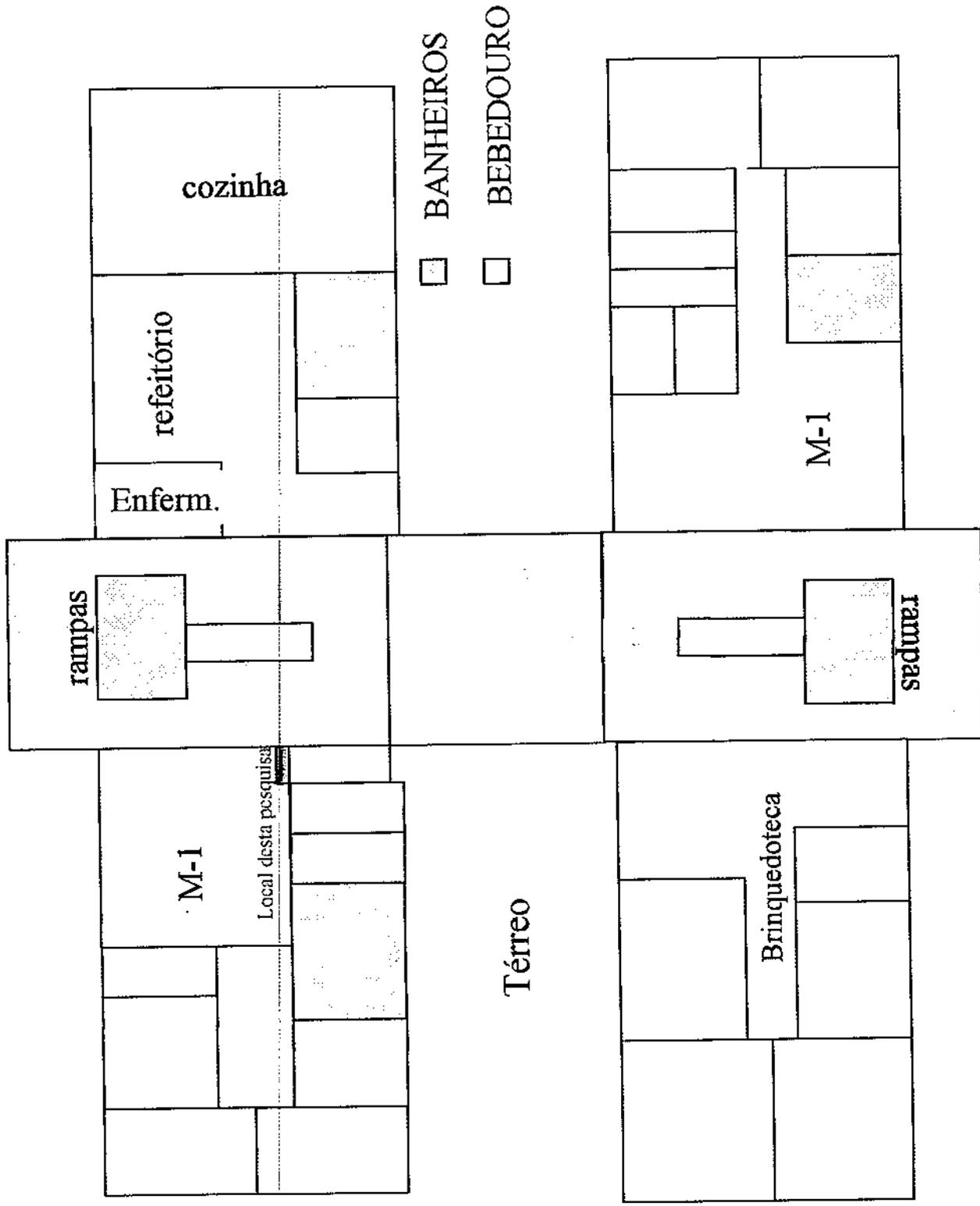


Figura - 2: Maternal 1

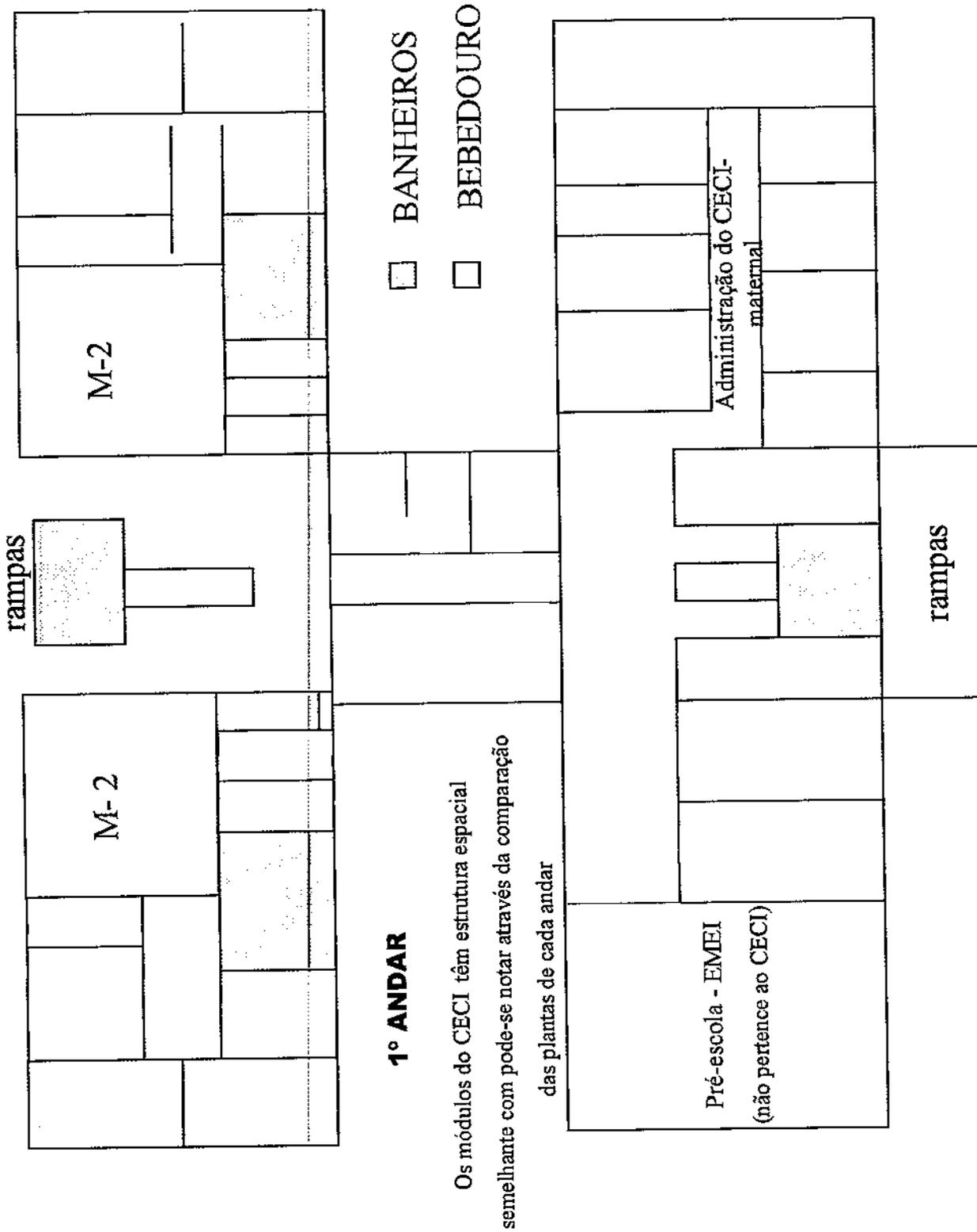
- 1- Sala coletiva
- 2- Sala de referência
- 3- Sala exclusiva para funcionários
- 4- Sala da Pedagogia
- 5- Lavanderia
- 6- Cozinha
- 7- Sala de artes
- 8- Sala de costura e almoxarifado
- 9- Corredor interno

ANEXO IV - PLANTA ARQUITETÔNICA DO PRÉDIO DO CECI -
MATERNAL (Térreo)

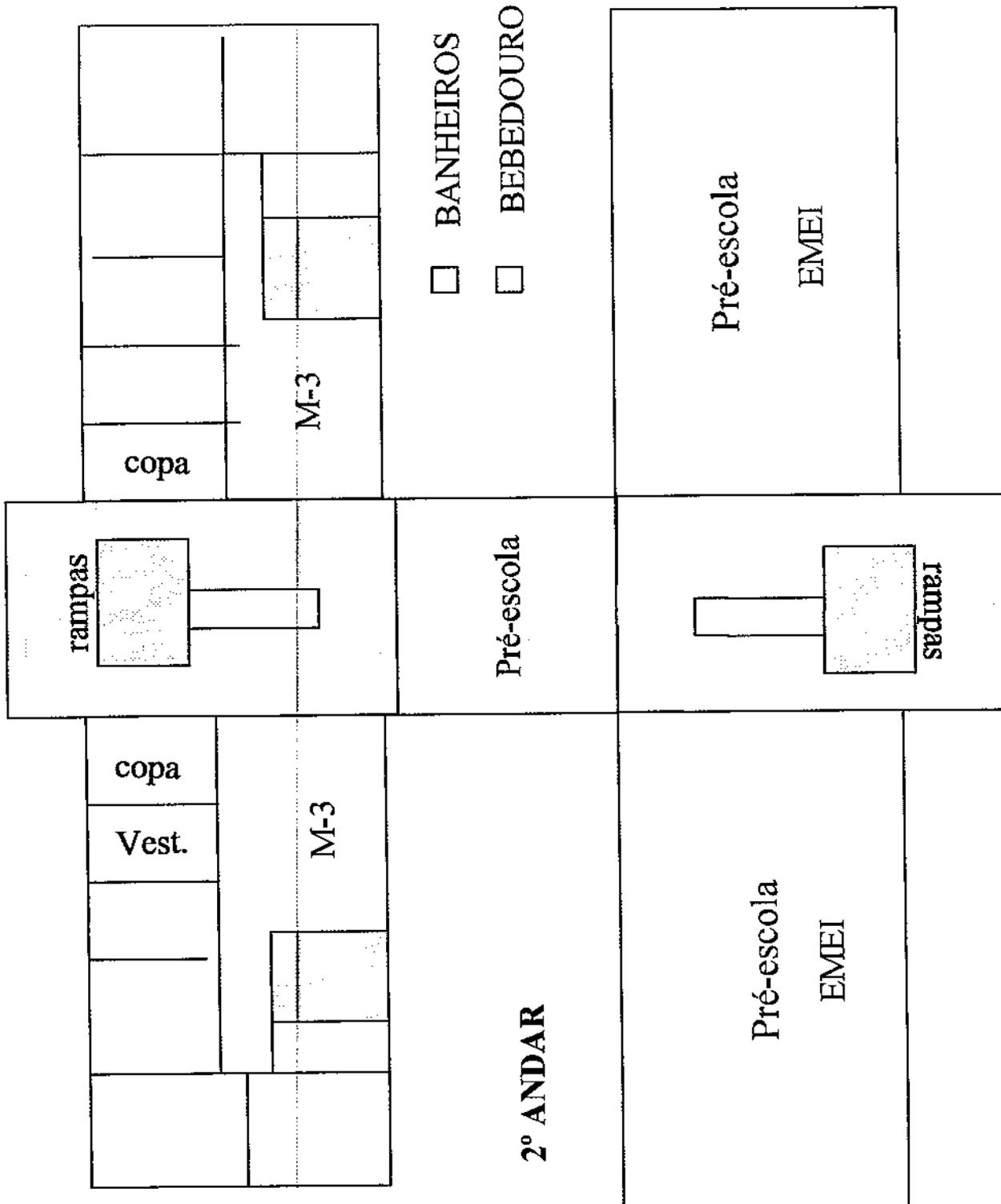


RUA CARLOS CHAGAS

ANEXO IV - PLANTA ARQUITETÔNICA DO PRÉDIO DO CECI -
MATERNAL (1º andar)



ANEXO IV - PLANTA ARQUITETÔNICA DO PRÉDIO DO CECI -
MATERNAL (2º andar)



RUA CARLOS CHAGAS

ANEXO V – Fotografias do cotidiano no CECI - berçário e maternal



Foto 1 - Berçário: É pelo brincar espontâneo que a criança tem a oportunidade de se relacionar com seus coetâneos de raça, gênero e nível sócio-econômico diferentes do seu. No espaço coletivo da creche, a lona sob o chão cimentado representa a super-proteção existente nesta instituição para com a saúde da criança, determinando o espaço onde os brinquedos pequenos devem ficar, como se garante através dessa atitude a sua limpeza, evitando assim sua contaminação.



Foto 2 - Berçário: Todas as crianças dormem no B - 4, mesmo quando esse momento gera conflito e recusas. As crianças são vencidas pelo cansaço, diante da insistência do adulto que visa a “domesticação de caprichos” (Amorim, Yazlle, Rossetti-Ferreira, 1998) em detrimento do prazer, dos cuidados associados a gestos de afeição.

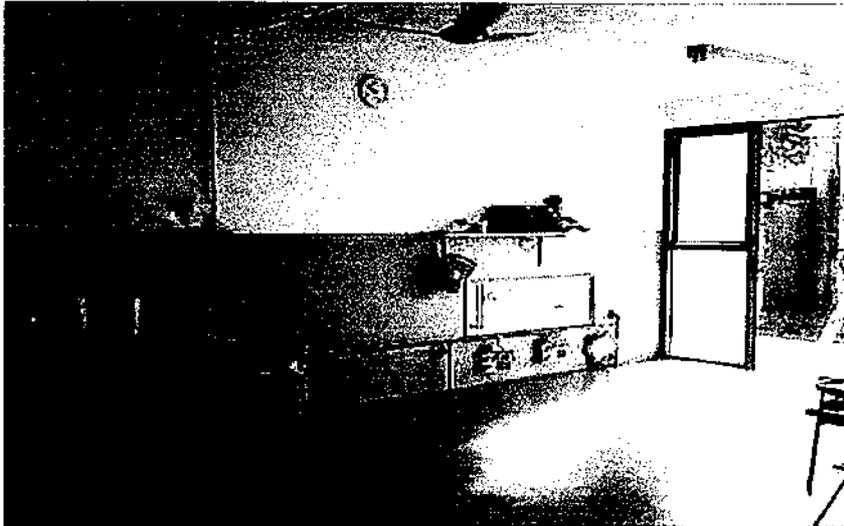


Foto 3 - Berçário: Pela organização espacial vemos que o módulo do B-4 no CECI apresenta poucos brinquedos organizados para serem escolhidos pelas crianças. As poucas prateleiras que possui são pensadas visando atender as necessidades das recreacionistas. As paredes e chão limpos, o ventilador de teto, os cestinhos de lixo que se espalham pela sala coletiva, marcam a importância atribuída a higiene, que é do tipo hospitalar. Mas onde estão os brinquedos?



Foto 4 - Berçário: Os brinquedos ficam disponíveis à criança quando as recreacionistas os oferecem. Assim, mantém-se uma hierarquia do adulto sobre a criança, sempre dependente de sua ajuda. Não vemos as recreacionistas nas fotos, pois elas encontravam-se ao longe, "olhando" as crianças, procurando manter a harmonia no local, ou melhor, procurando evitar mordidas e brigas por causa de brinquedos, por exemplo.



Foto 5 - Maternal: No espaço interno do M - 1 o brincar ocorre de forma limitada, seguindo as regras postas pelos adultos. Assim, as crianças brincam sentadas nas mesinhas do módulo, com pecinhas de montar, na maioria das vezes. Materiais como livros de plástico, contendo imagens que formam histórias também fazem parte dos materiais pedagógicos dessa creche, mas assim como no berçário, são disponíveis quando oferecidos pelas recreacionistas.



Foto 6 - Maternal: O espaço do parque representa o espaço do brincar espontâneo. É na parte externa da creche que a criança tem a chance de fazer escolhas (mas com limitações). As recreacionistas vêem as crianças brincando, mas não registram suas observações.

ANEXO VI - ROTEIRO PARA OBSERVAÇÃO E FILMAGEM

1. Ao chegarem no CECI, como é a recepção das crianças? Como é o módulo onde ficam? O que fazem nos primeiros momentos da chegada?
2. As recreacionistas interagem de que forma com as crianças? Conversam com as mesmas? Comentam o planejamento, propõem atividades ou mudam repentinamente de uma para outra sem antes conversarem com as crianças?
3. Como acontece a interação entre as crianças e dessas com as recreacionistas durante os momentos de alimentação?
4. Qual atividade é realizada após a alimentação e em qual espaço? Como o mesmo é organizado: possui brinquedos ao alcance das crianças? É sugestivo e de fácil acesso à sua manipulação?
5. Como são as atividades e interações das crianças, livres ou dirigidas? Como o adulto se apresenta nessas situações?
6. Existe um preparo para o momento do sono? Onde é realizado e como é esse ritual? As crianças reagem de que maneira? Todas dormem? Quem não dorme onde fica e fazendo o que?
7. A área externa: como é organizada? Têm brinquedos, como são os mesmos? Tem áreas verdes, com árvore, grama, sombra, com diferentes materiais para serem experimentados pelas crianças, tem área coberta?
8. Existem momentos em que todas as crianças, das mais variadas idades se encontram? Onde e quando isso acontece?
9. No parque, por exemplo, como é a interação das crianças entre si? Há um favorecimento em relação a interação das crianças de diferentes grupos? Como é organizado esse ambiente para o coletivo da creche?
10. Como acontece no decorrer de todos esses momentos abordados nas questões a cima, os momentos de higiene pessoal no interior do CECI? São prazerosos para as crianças e para as recreacionistas?

ANEXO VII – A Jornada no CECI

A jornada diária do CECI, tanto do berçário 4 e quanto do maternal 1, possui a seguinte sucessão de atividades, presente no quadro abaixo. Quanto ao tempo fixado para essas atividades, este não é rígido, estando apenas representado visando dar uma noção quanto a duração de cada uma.

MOMENTOS DA JORNADA	TEMPO / B – 4	TEMPO / M – 1
Chegada – recepção das crianças pelas educadoras	8:30 às 9:00 h	8:30 às 9:00 h
Brincar dirigido enquanto esperam o café da manhã	_____	8:30 às 9:00 h
Café da manhã	8:30 às 9:00 h	9:00 às 9:20 h
Momento da brincadeira livre ou dirigida	9:00 às 9:30 h	9:20 às 10:25 h
Troca de fraldas	a partir das 9:20 h	_____
Sono	9:30 às 10:10 h	_____
Trocas de fraldas, espera e almoço	10:15 às 11:00 h	10:25 às 11:10 h
Espera pelos pais no horário de almoço	11:00 às 11:30 h	11:10 às 11:30 h
Momentos com os pais e banho dado pelos mesmos	11:30 às 12:30 h	11:30 às 12:30 h
Sono	12:30 às 14:30 h	12:30 às 15:00 h
Momento da brincadeira livre ou dirigida	14:30 às 15:00 h	15:00 às 15:30 h
Sopa	15:00 às 15:25 h	15:20 às 15:50 h
Banho dado pelas educadoras	15:40 às 16:30 h	16:00 às 16:30
Espera pelos pais (as crianças ficam brincando)	16:30 às 17:30 h	16:30 às 17:30 h

ANEXO VIII – POESIA: Ao contrário, as cem existem.

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
as maravilhas 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 separam 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 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:
que as cem não existem
A criança diz:
ao contrário, as cem existem.

Loris Malaguzzi

ANEXO IX – As cercas presentes no espaço externo do CECI - maternal

FOTO 7: Cercas que separam o parque com areia dos demais parques e da parte cimentada, que também é utilizada como passagem para veículos que necessitem entrar na creche.



FOTO 8: Parque com areia sendo utilizado por uma turma do Maternal, o M - 1. Ao fundo vemos um portão delimitando um outro espaço destinado às crianças: o parque com gramado.



FOTO 9: Parque gramado, com quiosque, brinquedos diversos e relevo diferenciado ao fundo do prédio do maternal.
Controle de entrada e saída das crianças, por meio de cercas e portões.

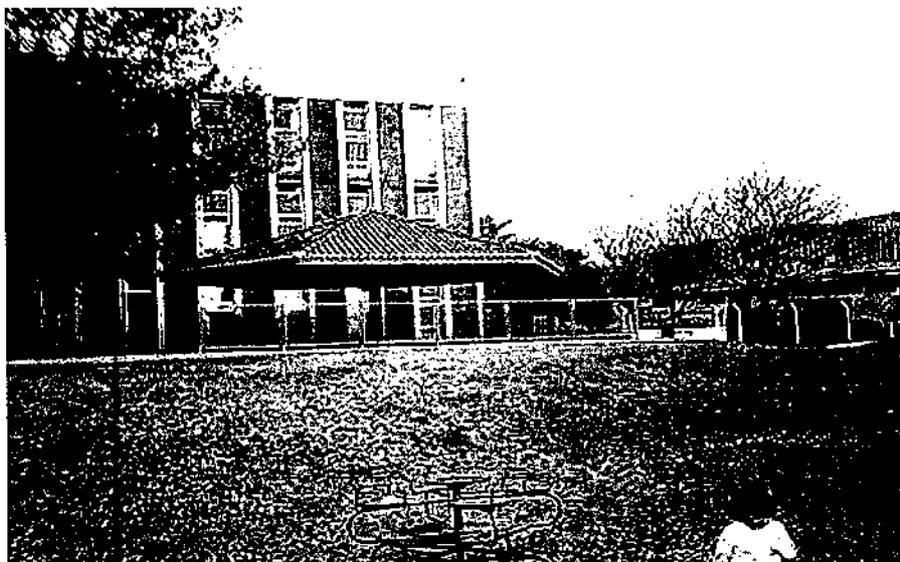


FOTO 10: Perante o amplo parque com gramado, a presença de um quiosque cercado vem representar os limites de território impostos aos grupos nesta creche.
Com essa organização as múltiplas trocas entre as crianças estão sendo pensadas?

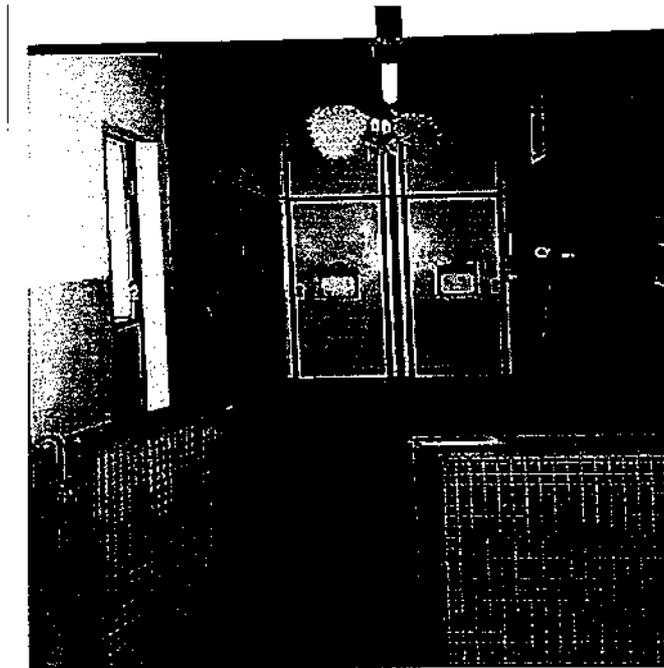


FOTO 11: Módulo do M - 1 : mesmo no espaço interno do prédio do CECI - maternal encontramos portões que exercem a função de controlar a entrada e a saída em seu interior.