



1290002191



FE

TCC/UNICAMP P655c

**SEVANE M. C. C. PINHEIRO**

**A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NO DISCURSO E NAS  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS MONITORAS E  
PROFESSORAS DE UM CEMEI DE CAMPINAS**

Campinas, SP  
2005

2005/3/23

**SEVANE M. C. C. PINHEIRO**

**A CONCEPÇÃO DE INFÂNCIA NO DISCURSO E NAS  
PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DAS MONITORAS E  
PROFESSORAS DE UM CEMEI DE CAMPINAS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado  
como exigência parcial para a obtenção do  
diploma do curso de Pedagogia da Faculdade  
de Educação da UNICAMP, sob a orientação  
da prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria

Campinas, SP  
2005

UNIDADE:	F.E
Nº CHAMADA:	TAC/UNICAMP
	P655c
V:	EX:
TOMBO:	2191
PROC.:	86/2005
C:	D: X
PREÇO:	20,00
DATA:	23/06/05
Nº CPD:	Bibid 36-2810

Ficha catalográfica elaborada pela biblioteca  
da Faculdade de Educação/UNICAMP

P655c Pinheiro, Sevane Maria Contijo Costa.  
A concepção de infância no discurso e nas práticas pedagógicas das monitoras e professoras de um CEMEI de Campinas / Sevane Maria Contijo Costa Pinheiro. -- Campinas, SP: [s.n.], 2004.

Orientador : Ana Lúcia Goulart de Faria.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Infância. 2. Criança pequena. 3. Creches. 4. Monitoras de creches. 5. Professoras. I. Faria, Ana Lúcia Goulart de. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

05-003

Data da Aprovação: \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

Banca examinadora

---

Profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria

---

Profa. Mestra Elisandra G. Godoi

## Agradecimentos

A todos os profissionais do CEMEI em que realizei minha pesquisa, em especial à coordenadora Maria José pelo carinho e compreensão com que sempre me acolheu;

À professora Ana Lúcia pela dedicação com que orientou o meu trabalho;

À professora Elisandra que tão gentilmente aceitou ser a segunda leitora do meu TCC e fez observações pertinentes para o enriquecimento do trabalho;

À minha amiga Adriana pela revisão do meu texto;

À minha amiga Nádia que realizou as transcrições das entrevistas;

Ao meu amigo Márcio que me auxiliou na formatação do meu pôster;

Às minhas amigas do curso de Pedagogia pelo incentivo e o compartilhar de idéias;

Às amigas de trabalho com quem sempre desabafei e compartilhei minhas inseguranças e dúvidas;

À minha família que sempre me apoiou e soube entender os momentos da minha ausência para os estudos;

Aos meus sobrinhos Kátia e Júnior pela ajuda na digitação e formatação do texto;

Em especial aos meus filhos Rafael e Livia com quem compartilhei o meu trabalho o tempo todo e os quais me ajudaram em todos os sentidos, não só a organizar o trabalho como a me encorajar.

## INFÂNCIA

Minha mãe ficava sentada cosendo  
Olhando para mim  
- Psiu... Não acorde o menino.  
Para o berço onde pousa um mosquito.  
E dava um suspiro... que fundo!  
Lá longe meu pai campeava  
No mato sem fim da fazenda.  
Eu não sabia que minha história  
Era mais bonita que a de Robinson Crusóé.

Carlos Drummond de Andrade

## SUMÁRIO

Introdução .....	01
I – O conceito de infância ao longo da história .....	08
II – Procedimentos metodológicos .....	18
III – As professoras, as monitoras e as crianças: as relações destas protagonistas....	25
3.1. Apresentação das profissionais e das crianças .....	25
3.2. O discurso oficial do trabalho pedagógico: O Projeto Político Pedagógico .....	26
3.3. A concepção de criança no discurso das educadoras .....	38
3.4. O espaço: confrontando seus limites e possibilidades .....	46
3.5. As práticas pedagógicas no discurso das educadoras .....	56
3.6. Alguns momentos da prática pedagógica .....	60
3.6.1. No berçário .....	60
3.6.1.1. O banho .....	60
3.6.1.2. O repouso .....	62
3.6.1.3. A refeição .....	63
3.6.1.4. Na sala .....	64
3.6.2. No maternal I .....	66
3.6.2.1. Na sala .....	66
3.6.2.2. Parque x sala: a dicotomia do trabalho pedagógico .....	67
3.6.2.3. O passeio .....	71
Considerações finais .....	73
Referências Bibliográficas .....	79
Anexos	
Anexo I: Roteiro das entrevistas .....	84
Anexo II: Entrevistas .....	85

## Introdução

A pesquisa que realizei se deu pelo meu interesse em conhecer mais amplamente o espaço da creche e o seu funcionamento, bem como a relação criança-criança, criança-adulto. Sou professora do Ensino Fundamental e Médio na Rede Estadual de São Paulo e professora da Suplência II ( Educação de jovens e adultos) da Rede Municipal de Ensino de Campinas. No entanto, durante o meu curso de Pedagogia, ao cursar a disciplina de Fundamentos da Educação Infantil com a Dra. Maria Evelyn P. do Nascimento e a de Educação não escolar com a Dra. Ana Lúcia G. de Faria, encantei-me com os temas de educação infantil.

Muitos temas me chamaram a atenção dentro do universo da criança, da creche, mas a questão da concepção de infância e o seu percurso ao longo da história fascinou-me. Interessei-me por estudar essa parte histórica, mas desejava conhecer de perto como as professoras e monitoras olhavam para a criança, como viam a infância, o que sabiam sobre ela.

Assim, durante o curso de Metodologia de Pesquisa II, com a professora Ivani Pino, ao apresentar o meu projeto de pesquisa, ela me indicou à professora Ana Lúcia, uma vez que o perfil do meu trabalho apresentava uma tendência de cunho sociológico.

Apresentei-me, então ao GEPEDISC, ao subgrupo de estudos de Educação Infantil, coordenado pela referida professora, com a proposta de um projeto de pesquisa que tinha o objetivo de compreender as concepções das professoras sobre a infância, a partir de um referencial que considera a criança portadora de histórias, produtora de culturas infantis, sujeito de direitos, um ser social participativo, referencial este, contemplado nos trabalhos deste grupo de pesquisa.

Apesar de muitos estudos existentes sobre a criança, principalmente desde o início do século XIX, Quinteiro (2000) e Bufalo (1997) são unânimes em dizer que a maior parte destes são de cunho psicológico. Os estudos sociológicos sobre a criança e mesmo o aparecimento de uma corrente de estudiosos que desenvolveram a Sociologia da Infância chegaram ao Brasil recentemente.

Ainda segundo Quinteiro (2002), foi durante as duas últimas décadas que os estudos sobre a criança e a infância desenvolveram-se. Autores como Mauss, por exemplo, ressaltaram a importância das pesquisas realizadas na área de Sociologia da Infância para outros domínios da Sociologia e da própria Sociologia Geral, uma vez que esses sociólogos vêem a criança como produtora de relações sociais.

Exemplificando sucintamente, ao longo da história, a criança já foi vista como um indivíduo desprovido de razão, incapaz, incompleto, que não consegue entender a linguagem da sociedade que é controlada pelo adulto. Santo Agostinho pensava na criança como um estado animalesco e primitivo, porém um mal necessário.

Durante a Idade Média, em decorrência do espírito religioso exacerbado, a criança passou a ser vista também como um “anjinho puro, inocente, uma dádiva de Deus”.

Tanto no período clássico como no medieval, percebe-se uma visão infantilizada da criança, como se esta fosse inferior ao adulto. Esta visão reflete-se na linguagem simplificada utilizada com a criança como se ela não fosse capaz de compreender o adulto.

Apesar dos avanços no campo teórico da educação, esse conceito de infância ainda é comum entre grande parte dos nossos educadores. Acredita-se que o adulto tenha que simplificar a linguagem para que a criança o compreenda,

como se fosse um ser incapaz de pensar, estabelecer relações. Isso é um mito presente ainda na nossa sociedade. Em muitas falas, percebe-se esse julgamento a respeito da criança. Ou é considerada bobinha, ingênua, ou ela não consegue entender o adulto. O que não acontece em geral, é o adulto pensar o contrário: o fato dele não estar entendendo a sua linguagem. Trata-se de uma visão adultocêntrica em que normalmente não é dada voz à criança para conhecer como ela interpreta o mundo e constrói as relações com o adulto e seus pares.

Sarmiento e Pinto (1997) discorrem sobre uma linha de pensamento que vai de encontro a uma visão de sociedade centrada no adulto quando se pensa na infância, preconizando que as crianças precisam de proteção porque são incapazes de agir com maturidade. Nesse caso a criança não passa de um homúnculo, ser humano miniatural em processo de crescimento, o que lhe retira o estatuto de ator social, cabendo-lhe a submissão aos adultos que seriam, no caso, mais sábios e experientes.

Em relação ao século passado, a concepção que se tem hoje da criança não sofreu grandes alterações. Segundo Sirota (2001), dentro da concepção do sociólogo francês Durkheim, a criança é encarada como tendo uma participação passiva na sociedade, como se ela fosse orientada pelas instituições criadas pelo adulto. É uma concepção tradicional de infância, em que a criança é uma “tabula rasa”, pronta a assimilar os ensinamentos do adulto. Carvalho e Beraldo (1989) comentam esse tipo de concepção através de dois pressupostos levantados por Thoman (1979): o mito da criança incompetente e o mito do futurismo.

O mito da incompetência infantil ressalta a idéia de que a criança é um organismo incompleto, incompetente e inadequado que aos poucos, graças aos modelos e estímulos de um “caretaker”, ou seja, um adulto que cuide dela, aprenderá modos adultos de pensar e se comportar.

O mito do futurismo acompanha a idéia do mito da incompetência, ou seja, a criança deve ser preparada para vir a ser um indivíduo completo, capacitado, que é o adulto. A infância, assim, não é vivida como uma fase a ser vivida com suas especificidades e sim como uma fase preparatória. Ambos os mitos levam a priorizar, então, o adulto como guia e modelador do processo de transição da infância para a fase adulta.

Foi somente a partir dos anos 70, com o movimento feminista que alguns conceitos de infância mudaram radicalmente e a pesquisa passou a centrar seu olhar na relação criança-criança.

Conforme Sirota (op. cit.) relata, nessas duas últimas décadas surgiu um grupo de sociólogos franceses e ingleses com estudos sobre a infância, em que o conceito de infância mudou significativamente. Esses sociólogos opuseram-se à concepção de infância da sociologia tradicional à qual pertencia Durkheim, pois a criança passou a ser vista não mais como um objeto, um ser passivo, mas sim como um ator social, produtor de relações sociais.

Autores como o historiador Ariès (1961), encaram a infância, assim, com um novo olhar. A criança, passa a ser vista como produtora de relações sociais, seja entre seus pares, como entre o adulto e ela.

Dentro dessa nova concepção de infância temos que

*a criança, assim não é uma miniatura do cosmos adultos; ao contrário, é um ser humano de pouca idade que constrói seu próprio universo capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar todavia a agressividade, resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e de mando" (Bolle, 1984 apud, Quinteiro, 2002: 20).*

Consiste-se assim, em reconhecer a criança com suas contradições, conflitos que também é responsável pela construção da sociedade e produz cultura.

Somando-se aos estudos que acabei de citar, surgem as pesquisas na Itália, a partir da década de setenta com a mudança das creches da ONMI (Opera Nazionale Maternità e Infanzia), órgão instituído durante o período fascista como forma de tutela da família e de crianças abandonadas, de caráter assistencialista, para um caráter educativo. Apesar dessas novas creches não pertencerem todas a uma nova política de Educação Infantil em nível nacional, seus profissionais começaram a mudar a postura, as estratégias, as metas com perspectivas mais avançadas, valorizando a criança, a participação dos pais, a interação educadora-criança. Como exemplos dessa nova bibliografia italiana em Educação Infantil temos os estudos de Bondioli e Mantovani (1998) e Molina (2003).

Meu objetivo foi observar as práticas educativas que as monitoras e professoras utilizam na creche, bem como a ideologia implícita no seu discurso para conhecer que conceito de infância essas profissionais possuem das crianças de 0 a 3 anos.

Essas profissionais carregam consigo uma concepção de infância que foram formando ao longo de sua história de vida, com suas experiências no cotidiano, assim como em decorrência de estudos e grupos de formação de que participaram.

A pesquisa tentou apreender como a criança nessa faixa etária era vista pelas professoras e monitoras. Tive como objetivo saber se as crianças estão sendo vistas como atores sociais, produtoras de cultura, seres capazes de estabelecer relações entre elas, bem como com os adultos, tendo o direito a uma creche preocupada também com a educação, ou se essas profissionais ainda

estão presas à concepção tradicional de creche cuja preocupação maior se concentrava na alimentação e na higiene da criança. Sabemos que após os anos 80, a creche começou a ser vista como um direito da mãe e do pai. O que se espera nesse espaço agora não são apenas ações ligadas ao cuidados da criança, mas sim ações conjuntas do educar e o cuidar. Vem-se perdendo a conotação de creche enquanto uma instituição assistencialista, higienista, recreativa e compensatória, como uma opção de se compensar as “deficiências” que as crianças vindas de famílias mais desfavorecidas economicamente teriam no conceito de uma concepção discriminatória, mais tradicional de educação.

A questão central que foi colocada foi se as professoras vêem as crianças pequeninhas de 0 a 3 anos como um indivíduo de direitos, um sujeito ativo ou um ser inacabado, uma miniatura do adulto a ser desenvolvido, a crescer físico e psicologicamente. As crianças estariam sendo vistas como portadoras de história com direito de brincar ou apenas merecedoras de cuidados, um vir a ser que está sendo preparado para a escola formal?

Tomei como premissa que já há alguns anos, principalmente as professoras da pré-escola da Rede Municipal de Educação de Campinas, sobretudo depois da elaboração do “Currículo em Construção” em 1998, passaram a receber alguma formação teórica, embasada nas novas concepções de educação, através de grupos de formação e que houve um avanço no que diz respeito ao seu discurso, a sua concepção de educação. A questão que foi colocada foi se esse avanço, de fato estaria acontecendo nas práticas pedagógicas das monitoras e professoras de creche ou se conforme aponta Fagundes (2002), a forma de organização dessa instituição correspondia ao ponto de vista do adulto, sem questionar em nenhum momento quais seriam as prioridades e vontades do ponto de vista da criança? E quanto às monitoras? As suas práticas estariam mais voltadas para o cuidar, para a socialização da criança, preparando-a para vir a ser um adulto ou já caminham na direção da formação pedagógica que estão começando a receber, ainda que de forma tímida?

Além das práticas pedagógicas e do discurso das profissionais da creche, objetivando chegar à concepção de infância, o presente estudo procurou conhecer o conceito que elas têm de meninos e meninas, se há diferenças nas propostas de atividades com os mesmos, bem como no planejamento das atividades.

O gênero como categoria de análise é uma questão recente, que surgiu no século XX em decorrência do movimento feminista que começou a utilizar esse termo sem se preocupar com a questão das desigualdades. O subgrupo do GEPEDISC tem como proposta fazer estudos na área de Educação Infantil, abordando as categorias de gênero e raça.

No capítulo I, farei uma síntese a respeito do conceito de infância ao longo da história, antes de discorrer sobre os conceitos de infância das profissionais do espaço pesquisado. No capítulo II, discorrerei sobre os procedimentos que utilizei na pesquisa. No terceiro capítulo, apresentarei as profissionais da creche e a estrutura física. Também analisarei o discurso oficial das educadoras no Projeto Político Pedagógico da creche, procurando conhecer qual a concepção de infância apresentada no documento, bem como descreverei algumas práticas pedagógicas e comentarei algumas falas das educadoras durante as entrevistas, procurando verificar as concordâncias e ambigüidades entre a teoria e a prática.

## I – O Conceito de Infância ao longo da história

Antes de expor os resultados do meu estudo sobre a concepção que as monitoras e professoras têm, através de sua prática e discurso, a respeito da criança e da infância, considereei pertinente apresentar algumas dessas concepções ao longo da história com o objetivo de mostrar o grande fosso da visão que se tem atualmente, pelo menos no nosso modelo de sociedade Ocidental.

Desde os romanos o destino da criança era traçado pelo adulto. Estes acreditavam poder até mesmo definir o sexo da criança: amarravam o testículo esquerdo, na esperança de que o testículo direito produzisse meninos. Na hora do nascimento o pai decidia se a criança ia viver, morrer ou ser abandonada. As meninas eram as maiores vítimas do abandono e às mães cabia o silêncio.

Segundo Badinter (1985), o poder do pai foi atenuado na sociedade grega e acentuado na sociedade romana. Este podia flagelar o filho, condená-lo à prisão, excluí-lo da família. Com o Cristianismo essa visão mudou: a mulher passou a ser vista como uma companheira e a autoridade do pai passou a ser estabelecida de acordo com o interesse do filho.

Porém, conforme Sarmiento (2002), ainda na Idade Média a criança era um mero ser biológico que não possuía um estatuto social nem autonomia. Ela não contava devido ao alto número de mortalidade infantil. Ariès (1981) cita a expressão “não contava” utilizada por Molière na sua peça “Le Malade imaginaire” em relação a uma personagem que tinha começado a falar e a andar. Também as palavras de Montaigne “Perdi dois ou três filhos pequenos, não sem tristeza, mas sem desespero.” (apud Ariès, 1981).

Assim, segundo Ariès (op. cit.) a velha sociedade tradicional via mal a criança. A duração da infância era reduzida a seu período mais frágil.

Praticamente o sentimento de infância não existia, ou seja, não se tinha consciência da distinção entre o adulto e a criança, da particularidade infantil. Mal a criança conseguia alimentar-se e movimentar-se sozinha, já era misturada aos adultos para ajudá-los nas tarefas.

A amamentação era realizada por amas de leite ou escravas e até os sete anos de idade a criança era delegada a uma família estranha, portanto a transmissão de valores, a socialização e os conhecimentos não eram controlados pela própria família. A aprendizagem acontecia quando a criança via o adulto executar alguma coisa. Essas famílias que se ocupavam das crianças não apresentavam preocupação afetiva e sim preocupação com a proteção das vidas, da honra, conservação dos bens. A morte de uma criança era encarada sem desespero. Ariès (op.cit.) “há um abismo entre a concepção de infância que temos da concepção anterior de infância”.

O autor mostra essa ausência do sentimento de infância nas obras de arte medieval. Até por volta do século XII, as obras de arte representavam a criança como um pequeno adulto, inclusive as roupas que eram idênticas às dos adultos, em tamanho menor.

Durante o século XIV, segundo o autor, houve um progresso na consciência coletiva do sentimento da infância. As obras começaram a focalizar as crianças de maneira graciosa, ingênua. A partir dos séculos XV e XVI, cenas de gênero e as pinturas anedóticas começaram a substituir as representações estáticas. A criança se tornou uma das personagens mais freqüentes, junto à família, na escola, em jogos, com trajes que a diferenciava dos adultos.

Um novo sentimento da infância surgiu:

*a criança, por sua ingenuidade, gentileza e graça, se tornava uma fonte de distração e de*

*relaxamento para o adulto, um sentimento que poderíamos chamar de paparicação” (Ariès, op. cit.).*

A criança, nesse caso, não passava de um brinquedinho, um animalzinho de estimação nas mãos dos adultos, quando eram muito pequenininhas.

No entanto, foi apenas a partir do Renascimento que a infância tornou-se uma categoria social de estatuto próprio.

A partir do fim do século XVII, houve uma grande mudança na sociedade. A escola substituiu a aprendizagem como meio de educação e a criança deixou de ser misturada aos adultos e de aprender vendo o adulto fazer para passar pelo processo de escolarização. Desenvolveu-se então um outro sentimento da infância vindo de fora da família que era a valorização da criança. Esse sentimento em relação à criança partiu dos eclesiásticos ou dos homens da lei e de moralistas do século XVII que estavam preocupados com a disciplina. Esse sentimento sério, essa preocupação em reconhecer a infância passou para as famílias que começaram a ver a criança não mais apenas como um brinquedo, mas como um ser a ser preservado.

As famílias, então, no século XVIII, além dos sentimentos de paparicação e o disciplinar, principiaram a se preocupar com a higiene e a saúde física das crianças. A ideologia que perpassava a sociedade era de que se o corpo estivesse bem cuidado, ele não tenderia à preguiça, à moleza e a criança não seria levada à corrupção.

Interessante observar que as primeiras concepções de creche estão ligadas a essa idéia higienista, ao cuidado com a saúde que remonta aos moralistas do século XVII. As creches, inclusive foram nomeadas de várias maneiras: “asilo”, “hospitais”, “casas de abrigo”, voltando seus objetivos para o cuidado com o corpo,

a alimentação e não exatamente à educação das crianças, para suprir as necessidades que não eram cumpridas em casa.

No início da Modernidade, Sarmiento (2002) aponta uma institucionalização da infância e um dos fatores responsáveis pela mesma foi a institucionalização da escola pública que possibilitou a entrada das classes populares na mesma.

*Com efeito, a escola está associada à construção social da infância, dado que, a constituição pelo Estado de meados do século XVIII institui, pela primeira vez, a libertação das atividades do trabalho produtivo para um setor do grupo geracional mais novo (inicialmente constituído só por rapazes da classe média urbana), sendo progressivamente alargado a toda a geração, com a proclamação da escolaridade obrigatória. Deu-se, assim, a “institucionalização educativa da infância” (Ramirez, 1991), pela separação formal e protegida pelo Estado das crianças face aos adultos, durante uma parte do dia, e pelo cometimento correspondente de exigências e deveres de aprendizagem... (Sarmiento, 2002:4).*

A família, paralelamente ao Estado e à escola voltou sua atenção para a criança, tentando protegê-la e responsabilizar-se pelo seu desenvolvimento. Sobretudo as classes populares começaram a investir na formação escolar dos filhos.

Essa mudança da concepção de infância de um simples bichinho de estimação dos adultos para um ser que tivesse maior presença na família, deu-se em razão de uma mudança socio-político-econômica. Com a revolução industrial e

o surgimento do capitalismo, as famílias patriarcais sumiram e surgiu a família nuclear (pai, mãe, filhos) fazendo com que os laços afetivos aumentassem entre os seus membros. Segundo Ariès (op.cit.), a mulher começou a exercer com mais ênfase sua maternidade e as relações tornaram-se mais privadas, diminuindo a socialização entre as crianças.

É fruto da Modernidade também o aparecimento de um conjunto de conhecimentos e saberes sobre a criança, e prescrições que definiam regras de comportamento e convenções referentes aos padrões de normalidade.

*Os saberes periciais sobre as crianças constituem-se como balizadores da inclusão e da exclusão na “normalidade” e exprimem-se em procedimentos de inculcação comportamental, disciplinar e normativa. (Sarmiento,2002:4).*

Esses novos saberes desenvolveram por meio de novas áreas como a pediatria, a psicologia do desenvolvimento e a pedagogia conforme Rocha e Ferreira, 1994 e Goldson, 1997 citados por Sarmiento ( op.cit. ).

Diante disso não é difícil compreender a expectativa que se cria em torno do papel da escola. Esta seria o local adequado para preparar o indivíduo, a criança, para o trabalho, para o futuro, satisfazendo as necessidades do novo modelo econômico que se impunha com o surgimento das fábricas. A escola, assim, desempenha o papel de formação da criança juntamente com a família que espera com isso uma ascensão social para os filhos.

Entretanto, apesar desse avanço dos estudos em torno da criança, esses vão estar sempre em choque com duas idéias antagônicas de infância: a criança-bibelot e a criança-irracional ou a criança anjo e a criança demônio que estarão presentes no imaginário coletivo das pessoas até os nossos dias.

Se nos remetermos, por exemplo, às concepções levantadas pelo sociólogo francês Durkheim, na metade do século XX, a respeito da criança, encontraremos uma criança vista como uma “tabula rasa”, pronta a receber os ensinamentos, os valores e convicções do adulto, como se a mesma não fosse capaz de pensar, de produzir, de criar sem a presença do adulto, desvalorizando, assim toda a produção da cultura infantil para passivamente aceitar as instituições criadas pelo adulto.

Dessa forma, conforme aponta Sarmiento:

*a modernidade operou também a elaboração de um conjunto de procedimentos configuradores da administração simbólica da infância. Referimo-nos aqui a um certo número de formas, atitudes procedimentais e prescrições nem sempre tomadas expressamente por escrito ou formalizadas, mas que condicionam e constroem a vida das crianças na sociedade. (op. cit.:5).*

Trata-se de formas de controle do adulto em relação à frequência da criança em determinados ambientes, a sua alimentação, ao modo de se comportarem quando estão num espaço coletivo.

Os saberes sobre a infância, as disciplinas para estudar a criança, a escola evoluíram no século XX a ponto de se criarem os Direitos da Criança, agências internacionais para a proteção dos seus direitos, principalmente das menos favorecidas. Com isso pretendeu-se atender as crianças de maneira igualitária na tentativa de criar uma “infância global”.

Entretanto, ao invés de uma infância global, devido às desigualdades sociais que se acentuam na sociedade contemporânea que atingem principalmente as crianças, existem várias infâncias dentro da infância global. As crianças mais desfavorecidas, principalmente, são preparadas para entrar no mercado de trabalho. Nesse sentido, a escola tem como um dos objetivos principais, orientar, adequar a criança para exercer futuras funções numa sociedade regida pelo capitalismo. Enfim, ela reproduz as relações que se estabelecem na sociedade criando atividades centradas na disciplina rígida, na divisão do tempo e na compartimentação das disciplinas.

*Em sua expansão, o capitalismo industrial institui novos hábitos de trabalho determinados numa disciplina rígida do tempo, numa divisão entre trabalho e vida, em que o tempo vendido vale mais do que o tempo livre. (Thompson, 1991 apud Prado, 1998:86).*

Essa mesma ideologia perpassou as instituições de Educação Infantil como as escolas maternas e as creches, principalmente antes dos anos 70, quando ainda se concebia a creche como um espaço de assistência à criança necessitada, cujas ações eram centradas apenas na ação do cuidar, na higienização.

A partir da década de 70 houve mudanças em relação à concepção das creches tanto na Europa como no Brasil.

Temos o exemplo das profundas mudanças ocorridas nas creches italianas quando passaram a ser responsabilidade das prefeituras. Segundo Ongari e Molina (2003), as creches passaram a ter um caráter mais educativo e não apenas assistencialista e higienista como tinham durante o regime fascista italiano, sob a responsabilidade da ONMI (Serviço Nacional para Maternidade e Infância), já

referenciado na introdução deste trabalho. Surgiu na creche a valorização e a necessidade de se instaurar funções educativas específicas desempenhadas por educadoras e não puericultoras. Aquelas passam a se ligar às crianças pela afetividade, estabelecendo relacionamentos, abandonando as teorias que focalizavam as crianças de maneira individual e adotando aquelas em que a criança é vista nas relações sociais que estabelece com os pares e o adulto. Estas são, nesse novo contexto, atores sociais, o que

*implica o reconhecimento da capacidade de produção simbólica por parte das crianças e a constituição das suas representações e crenças em sistemas organizados, isto é, em culturas (Sarmiento e Pinto, 1997:20).*

No Brasil houve um grande avanço se pensarmos na Constituição de 1988, a partir da qual a educação infantil passa a ser um direito da criança, um dever do Estado e uma opção da família. A criança, assim, é vista de acordo com as novas leis não como um sujeito desfavorecido, que vai à creche para suprir suas necessidades físicas e biológicas, mas como portadora do direito de crescer psicológica e emocionalmente e participar do convívio social.

Deste modo, também no Brasil, a creche deixou de ser encarada como um local destinado ao assistencialismo de crianças carentes ou em situação de risco. Tornou-se uma instituição pública responsável também pela educação da criança juntamente com a família. Conforme Arroyo (1995), em razão da saída da mulher para trabalhar fora de casa, a educação da criança passou para o coletivo e não apenas para o familiar. A infância, de uma categoria familiar, passou a ser uma categoria social.

Como se pode perceber, muitas foram as concepções de infância ao longo da história. Ainda hoje, uns insistem na importância da iniciação da criança no

mundo adulto; outros defendem a necessidade de protegê-la; uns valorizam-na enquanto o que é de fato; outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que poderá vir a ser.

Autores como Áriès (1981), Arroyo (1995), Sarmiento e Pinto (1997), enfatizam que a infância não é um fenômeno natural e universal e sim resultado de uma construção social relacionada com as condições de vida e mentalidade que se vão formando com o decorrer das mudanças históricas. As questões de gênero, etnia, sexo estão intimamente ligadas a essas mudanças e não podem ser negligenciadas.

*A infância não é uma experiência universal de qualquer duração fixa, mas é diferentemente construída, exprimindo as diferenças individuais relativas à inserção de gênero, classe, etnia e história. Distintas culturas, bem como as histórias individuais, constroem diferentes mundos da infância (Franklin, 1995 apud Sarmiento e Pinto, 1997:17).*

Há mesmo a dificuldade em se definir infância, pois estabelecer a idade a partir da qual se deixa de ser criança varia de acordo com os diferentes contextos sociais, haja vista a concepção de infância durante a Idade Média em relação à concepção contemporânea de criança, definida pela escola ou mercado de trabalho.

Ainda segundo Sarmiento e Pinto (op. cit.), a concepção do que é “ser criança”, além de variar de sociedade para sociedade, pode variar de acordo com a família e a estratificação social. Por exemplo, Arroyo (op. cit.), mostra que a infância rural é diferente da infância urbana e o fato responsável por essa diferenciação é o tipo de trabalho em que os pais se inserem. Dessa forma a

infância na cidade é mais prolongada porque as crianças não acompanham o pai ou a mãe ao trabalho.

Há realmente múltiplas concepções de infância e os dados levantados por mim mostrarão que mesmo entre as profissionais de uma mesma creche há diferenças em relação a essas.

## II – Procedimentos Metodológicos

A pesquisa consistiu num estudo de caso no CEMEI Dr. Roberto Telles Sampaio. Antes de explicar o motivo dessa escolha vou relatar um pouco sobre o trajeto que percorri até a tomada de decisão por essa pesquisa.

No curso de Metodologia de Pesquisa I, ministrado pela professora Neusa de Gusmão, minha intenção era a de estudar a concepção de infância ao longo da história. Hoje vejo o quanto era ingênua e inexperiente a minha postura enquanto pesquisadora. A professora me explicou que esse tema era vastíssimo e que já havia sido muito estudado. Sugeriu-me, então que eu fizesse um estudo de caso, uma vez que

*o caso é sempre bem delimitado, devendo ter seus contornos claramente definidos no desenrolar do estudo. O caso pode ser similar a outros, mas é ao mesmo tempo distinto, pois tem um interesse próprio, singular (Lüdke & André, 1986:17).*

Eu começava a me encaminhar na pesquisa, consolidando a idéia de realizar um estudo de caso no curso de Metodologia de Pesquisa II e posteriormente junto a minha orientadora, profa. Dra. Ana Lúcia Goulart de Faria. A escolha de uma creche pública deu-se pelo fato de eu ser estudante de uma universidade pública, integrante agora do subgrupo GEPEDISC, que tem um compromisso de realizar estudos, principalmente em órgãos públicos, que poderão servir como fonte de reflexão para professores que atuam na área da educação infantil.

Decorrente das discussões durante as reuniões no grupo de estudos junto à minha orientadora e às colegas, consegui definir e delimitar o tema da minha pesquisa.

Antes e ao longo de todo o processo realizei um levantamento bibliográfico criterioso, buscando produções que abordassem questões relativas ao tema da infância, e das concepções de infância, formação de profissionais da educação infantil, questões metodológicas, gênero.

Esse levantamento foi oriundo das discussões, encaminhamentos realizados durante as reuniões no GEPEDISC e das pesquisas que fiz na biblioteca da faculdade de Educação.

Quanto aos instrumentos de coleta de dados, realizei observações na creche com o auxílio do caderno de campo, entrevistas e documentos da escola: o Projeto Político Pedagógico e planos de curso.

A pesquisa foi realizada de outubro de 2003 a abril de 2004, com exceção do mês de janeiro e metade do mês de fevereiro, uma vez por semana, durante o período de 3 a 4 horas. O espaço de observação foi o parque, o portão ( horário de entrada e saída e recepção dos pais) e o interior do prédio: o refeitório, as salas, a sala de vídeo, o corredor de entrada. As observações dentro das salas, bem como o acompanhamento das atividades pedagógicas das profissionais de modo mais sistemático foram realizadas com duas turmas: o berçário, cuja faixa de idades varia de quatro meses a um ano e meio e o maternal I, que agrupa crianças de um ano e meio a três.

Realizei uma pesquisa qualitativa que

*tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal*

*instrumento. Ela supõe o contato direto do pesquisador e prolongado com o ambiente e a situação que está sendo investigada, através do trabalho de campo. (Lüdke & André, 1986:12).*

Acompanhada do diário de campo inicialmente tomei contato com o espaço da creche e seu cotidiano, observando os horários das atividades, o relacionamento das professoras entre si, delas com as crianças de 0 a 3 anos, bem como das monitoras entre si, com as crianças e professoras.

Conforme Lüdke e André (1986) a pesquisa qualitativa, contém dados predominantemente descritivos. Essas descrições são de situações, locais e pessoas. Todos os dados do espaço pesquisado são importantes, daí a minha pesquisa ter relatos de várias ações do dia-a-dia em vários ambientes.

No início da pesquisa as anotações que realizei foram durante as observações. Com o tempo, à medida que fui conhecendo as professoras, as monitoras e as crianças, as anotações eram sempre interrompidas por alguma criança que vinha ao meu encontro me pedir ou mostrar algo ou pelas profissionais que ora me interpelavam sobre algo, ora me chamavam para algo, ou até mesmo para que eu as ajudasse em alguma coisa. Eu tinha sempre uma preocupação, assim como Ávila (2002) observou na sua tese: eu não queria atrapalhar, interferir no contexto, mas isso é quase impossível.

No entanto, a minha observação centrou-se no relacionamento das profissionais com as crianças, atentando para as atitudes daquelas, ou seja, suas práticas educativas no dia-a-dia com as crianças pequenininhas, procurando confrontá-las com o seu discurso. O intuito foi verificar se havia contradições entre o discurso que apresentaram nas entrevistas e no texto do Projeto Político

Pedagógico<sup>1</sup>, que é elaborado com base nas discussões das professoras, especialistas, monitoras e funcionários nas reuniões pedagógicas que acontecem no início do ano, em fevereiro, durante o período de planejamento, reservado no calendário da escola.

Quando eu não conseguia fazer as anotações no momento da observação, fazia-as logo que podia, ainda no mesmo dia, procurando lembrar os acontecimentos, as atividades, além de anotar as minhas impressões sobre o momento vivido.

Como pretendia confrontar a prática pedagógica das educadoras com o discurso, tomei como outro instrumento de coleta de dados a entrevista.

Segundo Lüdke e André (1986) a vantagem das entrevistas sobre outras técnicas é que elas permitem que capturemos as informações de maneira mais profunda do que se fosse através de um questionário, por exemplo.

Quando se trata de trabalhar com temas ligados às Ciências Humanas, nada mais eficaz que as entrevistas, pois o entrevistado pode produzir um discurso em que revele os seus pontos de vista sobre o tema abordado de maneira não tão mecânica quanto o questionário. Ele pode esclarecer, corrigir, fazer adaptações diante do entrevistador:

*Na entrevista a relação que se cria é de interação, havendo uma atmosfera de influência recíproca entre quem pergunta e quem responde". (Lüdke, André; 1986:33); "Na medida em que houver um clima de estímulo e de*

---

<sup>1</sup> Documento elaborado no início do ano letivo pelas profissionais da creche com o intuito de traçar as metas e objetivos para o trabalho com as crianças, bem como a linha pedagógica a ser desenvolvida.

*aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.” (op. cit.: 33 e 34).*

As entrevistas foram feitas com duas monitoras e duas professoras, conforme sugestão da professora orientadora, uma vez que o meu interesse era conhecer as concepções de infância das duas categorias. Foram escolhidas quatro profissionais em razão do tipo de trabalho, ou seja, não se viu a necessidade, para um estudo de caso, num Trabalho de Conclusão de Curso, de escolher mais profissionais. Os horários e os locais para as entrevistas foram definidos pelas entrevistadas e havia um roteiro pré-estabelecido. As perguntas elaboradas concentraram-se em torno de quais eram as práticas educativas por elas utilizadas e que imagem tinham diante das crianças pequenininhas.

As entrevistas foram realizadas depois de um semestre que eu já freqüentava a creche. Procurei antes, estabelecer um maior vínculo com os profissionais do CEMEI, não só por tentar obter um material mais rico com as entrevistas, mas também por uma questão de respeito para com as profissionais que lá trabalham e que aceitaram cooperar com a pesquisa. Tomei precauções para que elas não se sentissem constrangidas e invadidas no seu espaço de trabalho. Os nomes utilizados no texto para as educadoras entrevistadas são fictícios.

As mesmas foram gravadas e transcritas para que eu conseguisse as informações de maneira mais aprofundada, sem perder aspectos que poderiam ser esquecidos caso eu apenas tivesse anotado. Com as entrevistas gravadas foi possível perceber a entonação da voz, que denotava momentos de alegria, de hesitação, de certeza. Apenas uma das professoras, que já não estava mais nesse CEMEI no momento das entrevistas, respondeu por escrito dizendo que não tinha tempo para gravá-las.

A finalidade das entrevistas, assim, foi conhecer, além do conceito de infância, como as categorias de gênero eram vistas na relação teoria-prática.

A transcrição integral das entrevistas está disponibilizada no Anexo II, no caso de haver interesse em utilizar os dados por parte de algum pesquisador.

Um outro instrumento de coleta de dados já mencionado foi o Projeto Político Pedagógico do CEMEI, referente ao ano de 2003.

Inicialmente não havia pensado nesse instrumento, mas conversando com a orientadora pedagógica da creche, ela mesma me aconselhou a fazer a leitura do texto, pois assim eu obteria maiores informações a respeito do discurso oficial das educadoras.

Concordo com as autoras, Lüdke e André:

*Os documentos constituem também uma fonte poderosa de onde podem ser retiradas evidências que fundamentam afirmações e declarações do pesquisador. Não são apenas uma fonte de informação contextualizada, mas surgem num determinado contexto e fornecem informações sobre esse mesmo contexto (op. cit. :39).*

Segundo Holsti (1969),

*quando duas ou mais abordagens do mesmo problema produzem resultados similares, nossa confiança em que os resultados reflitam mais o fenômeno em que estamos interessados do que*

*os métodos que usamos aumenta (apud Lüdke, 1986:39).*

Minhas análises em torno do discurso-prática tornaram-se mais consistentes, uma vez que o Projeto Político Pedagógico é uma síntese que a orientadora pedagógica faz das longas discussões realizadas durante o planejamento; momento que conta com a participação de todas as funcionárias da creche.

É durante essas discussões que as principais metas e objetivos das profissionais são traçados e ainda fica evidente a ideologia, a concepção que se tem de educação e da criança.

A maior dificuldade foi organizar todo o material que eu havia obtido durante a pesquisa que era muito vasto, ou seja, selecionar aquilo que era mais pertinente para o tema escolhido.

Tentei assim, comparar os dados anotados no caderno de campo, as informações colhidas nas entrevistas e no Projeto Político Pedagógico para fazer a análise. O texto final da pesquisa, assim, começou a ser escrito no início de fevereiro de 2004 e sua escrita prolongou-se até o final de novembro desse ano.

### **III – As professoras, as monitoras e as crianças: as relações destas protagonistas**

#### **3.1. Apresentação das profissionais e das crianças**

Antes de entrar na análise do discurso oficial e na descrição das práticas pedagógicas das profissionais, vou apresentar as educadoras e as crianças em torno do qual meu estudo se concentrou:

Monitora Carla: ingressou como monitora nesse mesmo CEMEI há 8 anos, não tem filhos, tem 2º grau completo, já tinha experiência com crianças anteriormente, pois trabalhou como voluntária na igreja, em instituições, com atividades do tipo escotismo. Segundo ela, em função desses trabalhos, por ter contato com crianças decidiu trabalhar com educação infantil.

Monitora Helena: ingressou como monitora por concurso completando dois anos no mês de maio de 2004, tem dois filhos, não tem 2º grau completo, entrou na Educação Infantil pela facilidade, segundo ela de prestar o concurso. Diz ter se identificado, gostado da profissão.

Professora Diana: trabalha em Educação Infantil há três anos. Sua formação primeira é de bibliotecária, formada pela PUC. Frequentou o curso de Psicopedagogia nas universidades salesianas, clinicando com a finalidade de solucionar problemas de aprendizagem. Tem o curso de mestrado na área de Psicologia pela Unicamp. Foi tutora do projeto PEC – Projeto de Educação Continuada para formação de professores efetivos do Estado que já tivessem formação em nível superior.

Professora Raquel: frequentou o curso de magistério, Pedagogia e tem especialização em psicopedagogia. Trabalha na Prefeitura Municipal de Campinas

há onze anos, oito desses com educação infantil. Segundo ela, prefere trabalhar com as crianças menores.

### As crianças:

As crianças são divididas em agrupamentos, que variam de acordo com a faixa etária. Crianças com idades diferentes, porém próximas permanecem num só agrupamento.

Os agrupamentos que pesquisei continham crianças de seis meses a um ano e meio, que estavam no berçário I e um maternal, com crianças, no caso de 2 a 3 anos.

O berçário ocupa-se dos bebês. Ele pode receber crianças de quatro meses a 1 ano e meio e o maternal, a partir de 1 ano e meio até 3 anos e meio.

Pela manhã fica sempre a professora, que trabalha 4 horas diariamente, das 7h30 às 11h30 e uma monitora com cada turma. Quando encerra o trabalho da professora entra a outra monitora para assumir o trabalho com a colega. Um grupo de monitoras entra às 7h00 e sai às 16h00 e o outro entra às 10h00 e sai às 18h00. No entanto, a partir de 2004, as monitoras passaram a trabalhar 30 horas semanais.

## **3.2 O discurso oficial do trabalho pedagógico: O Projeto Político Pedagógico**

Neste capítulo analisarei o discurso oficial da creche estudada presente no Projeto Político Pedagógico com a intenção de conhecer qual ou quais concepções de infância as profissionais têm a respeito da infância e da criança pequenininha de 0 a 3 anos.

O Projeto Político Pedagógico de uma creche é fruto das discussões sobre a metodologia, as metas, as práticas educacionais, as mudanças pretendidas pelas educadoras (monitoras, professoras, orientadora pedagógica, diretora) e todos os funcionários (porteiro, merendeira, faxineira) durante o período de planejamento que ocorreu, no caso dessa creche, nos dias 6 e 7 de fevereiro de 2003, com mais duas reuniões nos dias 4 de julho e 18 de dezembro para a sua avaliação.

Após as reuniões de planejamento inicial, a orientadora pedagógica reúne todos os dados e redige o texto que é enviado a Coordenadoria Infantil para avaliação e homologação.

O Planejamento é anual e bimestral, elaborado entre professora e monitora de acordo com a faixa etária, podendo contar com a participação da orientadora pedagógica no TDC (Trabalho Docente Coletivo) ou em reuniões com as monitoras que ocorrem semanalmente.

A bibliografia para o texto do PPP<sup>1</sup> resume-se nos seguintes documentos: “Currículo em Construção”, “Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças” e no PPP do CEMEI no período de 2001 a 2002.

O “Currículo em Construção” se concretizou em 1998, em decorrência das transformações ocorridas no cenário da educação infantil, referentes à mudança de concepção da creche, de assistencialista para um espaço de educação e da criança, de carente, desprovida de cultura para uma criança com direitos, produtora de culturas.

---

<sup>1</sup> PPP – Projeto Político Pedagógico

Esse documento foi feito com base em questionários enviados aos CEMEIS e EMEIS e discussões entre educadoras da Rede a respeito da definição e função da educação infantil.

Segundo a Coordenadoria de Educação Infantil, o documento teve por finalidade nortear as ações desenvolvidas com as crianças nos CEMEIS e EMEIS:

*Entendemos como Currículo um conjunto de orientações, de posturas educacionais e éticas que contemple valores como o respeito à criança e seu conhecimento, sua família e meio sócio-cultural. Este texto expressa o nosso trabalho, onde todos profissionais se apresentam como autores e se comprometem em formar crianças felizes, pensando o dia-a-dia, a prática e para isso buscando um planejar consciente, tomando decisões e construindo conceitos de homem, sociedade e criança... (Currículo em Construção, 1998: 8 e 6).*

Esse texto propõe uma linha de trabalho centrada na reflexão sobre a prática, as vivências e as experiências acumuladas pelas educadoras, em que a teoria fundamente essa prática. Propõe também que os educadores tenham uma concepção de ser humano, sociedade e infância, levando em consideração os valores individuais e coletivos existentes no universo infantil, bem como atentando para o contexto sócio-cultural onde a comunidade se insere.

O “Currículo em Construção” sugere, que durante a elaboração do Plano Político Pedagógico da creche as educadoras utilizem alguns instrumentos metodológicos: Planejamento do Cotidiano fundado na observação, no registro

das resoluções, na reflexão sobre a filosofia da instituição, nas ações praticadas e na avaliação dos resultados, o que poderia levar até mesmo a um replanejamento.

Ressalta a participação do coletivo de educadoras para formar uma comunidade crítica. Constatei que todos esse instrumentos metodológicos estão presentes na elaboração do PPP do CEMEI pesquisado.

Como já dito no início do capítulo, o seu planejamento é anual e bimestral, justamente porque a cada bimestre as educadoras se reúnem para avaliar seu trabalho em função do que propuseram no PPP. Dependendo da avaliação, elas podem replanejá-lo.

Ambos os documentos contêm a idéia de que o planejamento não é estático, cristalizado, pelo contrário, ele deve mudar sempre que sua proposta não estiver contemplando o interesse, as vivências e conhecimentos prévios da criança. No "Currículo em Construção", deixa-se clara a importância de se planejar previamente de maneira que a educadora evite a improvisação, sem, no entanto excluir o imprevisto, reflita sobre suas ações continuamente e deixe de ser uma mera executora de tarefas que podem se tornar cansativas, enfadonhas.

Ao elaborar o planejamento, este deve levar em consideração os conhecimentos prévios que as crianças trazem ao entrar na creche, pois estas já carregam consigo culturas que construíram desde o nascimento. Assim, parte-se do sabido e vivido pela criança.

O que é ressaltado tanto no "Currículo em Construção" como no Projeto Político Pedagógico é a importância do planejamento, bem como todas as ações no espaço educativo serem abordadas no coletivo, uma vez que a filosofia das educadoras desse CEMEI é de que o ser humano se constrói dentro de um contexto social, através da interação com o outro. Evidentemente, a individualidade de cada criança é respeitada, mas tem-se como princípio que a

criança humaniza-se, constrói-se enquanto cidadão junto ao outro, capaz de inventar, criar e transformar o meio físico, social e cultural.

O PPP do CEMEI está nesse sentido de acordo com o “Currículo em Construção” que prevê a cultura como desencadeadora das reflexões teóricas e práticas educativas do cotidiano.

O que define o ser humano como sujeito é a sua vivência na sociedade e sua produção cultural, que está inserida nas relações pessoais. Assim é na relação criança/criança, adulto/criança. Conforme o “Currículo em Construção”, quando o educador se relaciona com o Outro, novas manifestações culturais e novos significados vão surgindo, seja por meio da língua, do brincar, do jogo ou de outras linguagens.

Pensando na Cultura, o PPP de 2003 escolheu como tema a Natureza; mais especificamente a água, justificando a escolha com o objetivo da criança perceber que ela faz parte da natureza, que se relaciona a ela, dependendo da mesma e conseqüentemente ter o compromisso de preservá-la, cuidar dela.

*Com esta intenção, elegemos o grande tema: “O Ano Internacional da Água Doce” na construção da consciência ecológica.*

*Para nós a Natureza surge como a força integradora dos 4 elementos: terra, água, fogo e ar (PPP, 2003:17).*

Ainda no sentido da produção cultural das crianças esse texto mostra a intenção das educadoras no sentido de construir uma “cultura da infância”, refletindo sobre a atitude de respeito pela criança ao se garantir os direitos das mesmas.

Essas teriam que sentir que aquilo que fazem é importante para o adulto, o que vai de encontro com o maior objetivo do “Currículo em Construção” que é pensar na criança como um sujeito de direitos e produtora de culturas.

Em ambos textos, tem-se a abordagem antropológica centrada na relação do “Eu com o Outro”. O PPP coloca como uma das metas para a criança descobrir-se a si mesma e ao outro, descobrir o próprio corpo e o movimento, descobrir as diferentes linguagens.

Na página 19 do planejamento há uma citação retirada do “Currículo em Construção” que ilustra a ênfase dada à Cultura, às relações sociais:

*O que cada um é, é o fruto de um conjunto de experiências sociais vivenciadas nos mais diferentes espaços sociais (Dayrell, Juarez apud Currículo em Construção, 1998:39).*

A questão do brincar enquanto ação produtora de cultura é tida como essencial nos dois textos. O PPP copia a definição do brincar do “Currículo em Construção”:

*O brincar é uma especificidade dos seres humanos, adultos e crianças, e deve ser valorizado, por ser uma linguagem e por se constituir numa forma de representação do real (Projeto Político Pedagógico, 2003: 13).*

Endossa as palavras do “Currículo em Construção” dizendo reconhecer que a brincadeira não representa um recurso pedagógico e deixa explícito que o brincar tem um fim em si mesmo e não se deve valer dele para ensinar hábitos, atitudes, habilidades ou conteúdos.

Em ambos discursos, é notável a idéia de que ao brincar a criança transforma um objeto, assim como as circunstâncias que a cercam, atribuindo-lhes outros significados, criando e recriando no convívio com os pares e dessa forma crescendo pessoal e socialmente.

*... o brinquedo é mais que um mero objeto, é acima de tudo um objeto cultural, pois é também o depositário do imaginário da criança que brinca e do adulto que o concebeu. Durante o ato imaginativo, a criança irá usufruir do brinquedo... ("Currículo em Construção", 1998:77).*

Uma outra questão abordada no PPP que está de acordo com a filosofia do "Currículo em Construção" é quanto ao acompanhamento e avaliação das práticas educativas. O que se propõe na creche é que a observação em relação ao trabalho desenvolvido seja diária e que se faça o registro a seu respeito no diário de classe ou no caderno de registro setorial, onde são descritas as ações desenvolvidas diariamente ou semanalmente. Tanto no PPP como no "Currículo em Construção", a observação é considerada um instrumento privilegiado da educadora no conhecimento das diferentes formas das crianças produzirem cultura. A avaliação é proposta justamente no sentido de atentar para o registro em vídeo, conforme proposto no PPP ou o registro escrito com as impressões das monitoras e professoras.

Um último ponto de concordância entre os dois discursos é quanto à indissociabilidade entre o cuidar e educar. Em ambos textos, fica evidente a idéia de que nos momentos da higienização, alimentação, as trocas entre os adultos e as crianças acontecem levando-as ao conhecimento bem como seu crescimento cognitivo, social, físico e afetivo. A perspectiva do cuidar e educar indissociáveis permite pensar numa criança como sujeito inteiro, vivendo a infância e não alguém que ainda vai ser.

O PPP tomando como ponto de partida a cultura que a criança já traz, respeitando o seu ritmo na realização do trabalho que propõe, apóia-se em alguns itens propostos pelo “Currículo em Construção” :

*Ações para efetivar o “Currículo em Construção” nas UES:*

- *Garantir o convívio com as crianças de mesma idade e de idades diferentes, sendo garantidos momentos de brincadeiras livres e dirigidas, brincadeiras e jogos folclóricos, tradicionais, de regras, de construção e simbólicos;*
- *Garantir às crianças a produção e valorização de todas as suas formas de expressão (artística: musical, plástica, pictórica, desenho, modelagem..), as linguagens (oral, escrita, desenho, dramatização...), as representações e as simbolizações. Os conteúdos infantis (afetivos e intelectuais) devem ser constitutivos da dinâmica do trabalho pedagógico;*
- *As representações, as linguagens, e as diferentes formas de expressão das crianças serão motivo de atenção, registro e reflexão por parte das educadoras, a fim de se conhecer com qual criança estamos trabalhando;*
- *Incentivar as crianças a desenvolverem sentimentos positivos e bons relacionamentos em parcerias*

*autênticas, valorizando-se a reciprocidade, o respeito, a amizade, a tolerância, o compartilhamento dos brinquedos, dos materiais, dos conhecimentos, da atenção, através de vivências saudáveis;*

- *Valorizar cada criança como ser único especial, que tem direito a desenvolver auto-imagem positiva, direito à felicidade, a compartilhar momentos de alegria, de tristeza, de estima, de euforia, de prazer, de descobrimento de novos conhecimentos com seus pares e professoras e demais integrantes da equipe escolar. (Idem: 20 e 21).*

Além do “Currículo em Construção”, também o documento “Critérios para atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”, serviu como interface para o discurso oficial das educadoras no PPP. É um documento lançado pelo MEC, SEF, que se organiza da seguinte forma:

*O Documento compõe-se de duas partes. A primeira contém critérios relativos à organização e ao funcionamento interno das creches que dizem respeito às práticas concretas adotadas no trabalho direto com as crianças. A segunda explicita critérios relativos à definição de diretrizes e normas políticas, programas e sistemas de financiamento de creches, tanto governamentais como não governamentais” (MEC, 1995:7).*

O Documento é dirigido principalmente à qualidade de educação e do cuidado em creches de modo a respeitar os direitos básicos das crianças.

Tanto o “Currículo em Construção” como o PPP em questão, fundamentam-se nesse documento.

No Planejamento da creche todos os itens referentes aos direitos das crianças são contemplados de maneira sintética enquanto objetivos para o ano de 2003.

- **O Direito à Brincadeira:**

Refere-se aos brinquedos que devem ser guardados de forma organizada e livre acesso às crianças; aos adultos que devem observar e propor também as brincadeiras; à brincadeira com água (esse último não consta no documento do MEC/ SEF/ COEDI);

- **O Direito à atenção individual:**

A criança deve ser chamada pelo nome, respeitando sua individualidade e características próprias de forma acolhedora pelo adulto;

- **O Direito a um ambiente aconchegante, seguro e estimulante:**

A Criança tem direito a um espaço seguro, mas não ultraprotetor, de maneira a acessar os brinquedos facilmente, circular para as salas dos colegas, acessar os trabalhos em exposição que realizar;

- **O Direito ao contato com a natureza:**

Levar as crianças para visitar parques, jardins e zoológicos, oportunizar o contato com areia, argila, folhas, desenvolver o projeto horta;

- **O Direito à higiene e à saúde:**

Comunicar-se com a família quando a criança não está freqüentando a creche, acompanhar o crescimento físico, oportunizar situações para a criança aprender a cuidar de si próprio;

- **Direito a uma alimentação sadia:**

Nesse caso foi ressaltada, apenas a questão da preparação dos alimentos com capricho. Tomou-se a fala de uma das cozinheiras como norteadora para o item alimentação:

*Nós temos 150 crianças nas mãos. Estamos cuidando da barriga, do estômago, da cabeça. Temos a hora certa para preparar os alimentos e nos responsabilizamos de fazer uma alimentação fresca e bem preparada, bem lavada". ( PPP, 2003: 10 ).*

Esse critério é explorado de maneira extensa, com mais objetivos nos critérios do MEC;

- **O direito a desenvolver sua curiosidade, imaginação e capacidade de expressar:**

As crianças têm direito de aprender coisas novas sobre o bairro, o país e a natureza, através do seu corpo, das histórias, dos livros de pano e de plástico (fez-

se referência ao Projeto Biblioteca) e das crianças maiores em oficinas previamente planejadas;

- **Direito ao movimento em espaços amplos:**

Adaptando para a realidade do bairro propõe-se que as crianças brinquem em outros parques, no caso, nas cidades de Americana e Paulínia;

- **O Direito à proteção, ao afeto e à amizade:**

Sintetizaram, incluindo dois critérios do documento do MEC.

A Criança tem direito a expressar seus sentimentos, a fantasiar e a receber atenção durante o período de adaptação. Há uma fala não identificada no texto para mostrar a convicção das educadoras quanto a esse direito:

*é muito gratificante quando a criança vem até nós e nos dá os bracinhos. Nós vamos mostrar a elas o significado do afeto e da amizade, assim nós vamos fazer carinho nelas e elas vão aprender conosco (PPP, 2003:10).*

- **O direito a desenvolver sua identidade cultural, racial e religiosa:**

A criança precisa ser respeitada nas suas diferenças de tamanho, cor da pele, raça e etnia. Propôs-se um trabalho com música de diferentes regiões com repertório voltado para as crianças.

Concluindo, os meus dados mostraram que no que diz respeito ao discurso oficial, as educadoras têm uma concepção de infância que vê a criança como um sujeito inteiro, produtor de múltiplas culturas infantis, que interage com o meio,

seus pares e o adulto. Uma criança que possui direitos, que é um cidadão participante da construção da sociedade.

### **3.3. A concepção de criança no discurso das educadoras**

A formação profissional das educadoras de creche é um fator que influencia muito no seu trabalho, na sua proposta e prática pedagógica.

A visão das profissionais em relação à creche e à criança muda de acordo com os estudos que realizaram. A monitora Helena, por exemplo, que está trabalhando há pouco tempo na Educação Infantil disse não ter recebido nenhuma formação, a não ser algumas oficinas das quais participou e afirmou serem inúteis; um aprendizado válido só no momento:

***A gente fez...é...oficinas. Oficinas de sucata, oficinas de brinquedo, oficinas, disso, daquilo. Tudo uma inutilidade (Entrevista III).***

Fora isso, ela me disse que não havia nenhum tipo de formação continuada sistematizada, pois revelou ter apenas alguns momentos como as reuniões pedagógicas que acontecem em geral no início e final do 1º semestre e no fim do ano, e as outras que são FCs (reuniões de formação continuada), programadas no calendário que, segundo ela, também não surtem bons resultados. Quando estava terminando de coletar os dados, no final de abril de 2003, a orientadora pedagógica me disse que as monitoras iam começar a desenvolver semanalmente horas de reunião com ela para formação, organização e planejamento do trabalho.

Ao perguntar a esta monitora que funções ela desempenhava enquanto monitora, respondeu-me com muita naturalidade que o grosso do trabalho era a “higienização” como chamou e o lúdico; o “pedagógico” seria mais com a professora:

***Bom, higienização, é manter mesmo, mais mesmo o que a gente gasta com a higiene. E troca porque eles fazem muito xixi na calça, e troca e dá banho e troca e lava a mão, mas também a gente brinca, né? A professora vem com o pedagógico a gente vem mais com o lúdico, né? (Entrevista III).***

Percebi, assim como Ávila (2000), uma visão calcada na segmentação entre as funções da professora e monitora, que obedece a uma hierarquia em que o pensar (a mente, o intelecto) é tarefa para a professora e o fazer (a prática, o corpo) é destinado às monitoras.

A monitora Helena chega a se colocar numa posição inferior como se os cuidados fossem tarefas inferiores e não fossem tarefas educativas.

Entretanto Mantovani (2001), aponta o quanto as ações cotidianas, o banho, a alimentação, o sono, a troca de fraldas constituem importantes momentos de relação entre a criança e o adulto.

Apesar de ela não ter recebido nenhum tipo de formação específica na área de educação infantil, em muitos momentos percebi que conhecia verdadeiramente as necessidades da criança, bem como a finalidade da creche enquanto uma instituição que reconhece os direitos e a importância do brincar.

Na entrevista disse não achar conveniente as crianças ficarem sentadas, encostadas na parede, ouvindo a professora como se fosse uma aula e após isso fazerem trabalhos. Ela prefere que as crianças brinquem, que aprendam brincando.

***Esse negócio de aí fazer trabalhinho de 0 a 3 anos, 3 anos pra cima ainda dá pra você levar alguma coisa, mas mais no brincar mesmo. Eu***

*acho que o pessoal peca muito nisso. Nesse negócio de trabalhinho. Você pode dar um trabalhinho, voltado para a pedagogia, ou melhor, uma brincadeira voltada para a pedagogia, mas não um trabalhinho de papel, de desenhar, de picotar...Não. Essa idade precisa de brincadeiras voltadas pra pedagogia...(idem)*

A monitora quis dizer no decorrer da entrevista que não é conveniente que as crianças façam trabalhinhos como simples tarefas, como um produto, uma obrigação apenas para cumprir um currículo; pelo menos no que diz respeito às crianças pequenas. Consciente ou inconscientemente toca num ponto muito importante sobre o trabalho, o produto, que é inspirado na relação de pessoas que vivem numa sociedade capitalista. É muito comum na escola esperar sempre que o aluno dê conta de uma tarefa, apresente um produto no final de um conteúdo apresentado pelo professor. Ela se refere a esse tipo de situação em que a professora expõe algo e depois pede trabalhos como montagens, colagens, que nem sempre estão atendendo a um objetivo pedagógico.

*...o trabalho é entendido como qualquer ação instrumental subordinada a um fim externo e a um produto (Dantas, apud Finco, 2000 : 42).*

O comentário da monitora Helena vai de encontro a um dos eixos da pedagogia italiana para as crianças pequenas e aos objetivos traçados no projeto pedagógico do CEMEI, que é a importância do brincar, que tem sido trabalhado durante as reuniões com a orientadora pedagógica que conhece o trabalho nas creches italianas, uma vez que foi orientanda da professora Ana Lúcia Goulart de Faria, na Unicamp e opõe-se ao trabalho escolarizante que ainda se manifesta em muitas creches.

Durante conversas informais com a orientadora, ela me informou que durante o planejamento e as reuniões pedagógicas, estava tentando trabalhar as questões de gênero, das brincadeiras, do papel da creche na linha de trabalho da pedagogia italiana, mas que ainda havia muita coisa a ser trabalhada, estudada; dada a uma postura tradicional por parte, principalmente das professoras que ainda insistem em adequar tarefas próprias da escola para as crianças pequenas.

*Reconhecer a instituição de educação infantil como um lugar onde a brincadeira constitui a principal ação da criança é valorizar a brincadeira como direito à infância e não acelerar ou antecipar seu crescimento. (Finco, 2000 : 2).*

Concluo, assim, que essa preferência da monitora Helena pelo brincar livre em oposição aos trabalhinhos em sala de aula seja já resultado da formação que começa a receber no próprio local de trabalho.

Reportando-me à monitora Carla, durante a entrevista demonstrou já ter algum conhecimento em educação Infantil que tem como base os princípios da pedagogia italiana. O seu discurso é plenamente coerente com este tipo de pedagogia e com os objetivos e ideologia explanados no projeto pedagógico que como já dito anteriormente baseia-se na díade cuidar e educar, na postura do educador que vê a criança como um sujeito inteiro, ativo e não um sujeito a ser formado, um sujeito a vir a ser.

Carla relatou que sempre está fazendo cursos, freqüentando palestras, oficinas, lendo artigos, jornais, que se referem à educação infantil. Dentre os cursos que freqüentou citou como relevante um que fez de Fonoaudiologia, há quatro anos atrás que segundo ela ajudou-a muito no seu trabalho diário e principalmente o grupo de formação que durou todo o ano de 2003 fora do horário de trabalho, visando às monitoras em especial.

Carla atribui aos anos de experiência (8 anos) e principalmente à formação que vem recebendo em reuniões e encontros com a coordenadora, a sua mudança de concepção diante da creche e da criança.

Ela afirma que antes via a creche como um “depósito de criança..., onde a mãe colocava e, sabia lá quando, que horário que buscava...” e hoje ela tem uma visão da creche enquanto um local de educação paralela à família. Percebe-a hoje com uma função que vai além do cuidar:

***Lidar com a criança exige muito mais do que cuidar...também com os cursos que eu fiz, né, dos encontros pedagógicos então você vai tendo uma outra visão. (Entrevista)***

Reconheceu assim, que a creche é um espaço de educação para a criança e não simplesmente um local destinado ao assistencialismo, com função compensatória, para substituir a educação que recebe da família.

***...realmente a creche, ela tem uma função de educar mesmo a criança de ajudar nessa educação, né, paralela com os pais.(idem)***

A creche para ela é um local de educação complementar à da família, uma outra forma de educação que não a familiar.

Distintamente de Helena, a monitora Carla valoriza a formação que vem recebendo e admite ter cometido “erros”, segundo ela, em relação às crianças por desconhecimento, por não saber encarar as diferenças entre elas e acabar marginalizando aquelas que representam um desafio para a educadora, para o adulto, ou seja, aquelas crianças “problemas”, comumente rotuladas pelas educadoras.

Anteriormente, assim, tinha a imagem de uma criança dependente do adulto, incapaz de produzir sua própria cultura, um indivíduo que ainda “está por vir”. Atualmente a concepção que Carla tem da criança, pelo menos claramente no seu discurso, é de uma criança criativa, autônoma, que produz sua própria cultura, independente do adulto.

*“...hoje eu consigo ver, né, nessa faixa etária, eu consigo ver ela assim muito...dona de si mesma e das suas vontades, do que ela realmente quer fazer, ...ela tem condições de...produzir cultura...Ela não é assim...totalmente aquela criança coitadinha, que tudo depende do adulto...”*  
(Entrevista I)

Já a professora Diana, revela a seguinte concepção sobre a creche:

*A creche é um lugar de estimulação da criança, eu acho um terreno muito fértil a infância pra você estar estimulando a criança pra que ela possa ter o seu potencial todinho aproveitado, “eles tem pouca estimulação”, referindo-se às crianças.*  
(Entrevista II)

Fala muito do papel do professor como um mediador, referindo-se sempre ao interacionismo e a Vygotsky, mas ao mesmo tempo fala muito em estímulo, parecendo ter recebido muita influência da corrente behaviourista, preocupada com o comportamento e aprendizagem das crianças.

Em relação à sua formação enquanto professora de Educação Infantil disse que as professoras têm 7 FCs (reuniões de formação continuada) por ano, ou seja, sete dias espalhados por ano os quais verifiquei no calendário, em que as

professoras não ficam com as crianças e trabalham em cima de temas escolhidos por elas. Ela acha os encontros válidos, pois há trocas sobre os trabalhos realizados, projetos desenvolvidos com as crianças, pontos positivos ou negativos sobre algo que realizaram, entretanto segundo ela, esses encontros ainda estão desarticulados.

Em relação aos TDCs (Trabalho Docente Coletivo) a professora Diana reclamou dos horários serem insuficientes, 100 minutos semanais e de estarem sendo utilizados para outras discussões de interesse das educadoras (Plano de Cargos e Carreira e Previdência), mas não para questões pedagógicas.

Segundo a orientadora pedagógica há um esforço muito grande no sentido da formação das monitoras e professoras do CEMEI, com o objetivo de refletir sobre a prática pedagógica constantemente, através de projetos, da observação e do registro.

Ávila (2003), comentou que as monitoras da Secretaria Municipal de Educação de Campinas começaram a receber formação em serviço a partir do ano passado, entretanto, não existe uma proposta de formação inicial nem para monitoras, nem para professoras.

Esse é um ponto preocupante, pois ainda não há uma formação específica para a educadora de creche que precisa ser uma profissional distinta.

*...é um espaço onde adultos podem conhecer as crianças, o adulto que trabalha direta ou indiretamente com elas precisa ser um profissional, e para tal precisa aprender esta profissão de professora de criança pequena: professora de creche, professora de pré-escola. Trata-se de um tipo de professor diferente dos*

*professores dos outros níveis de ensino (Faria, 1999 apud Ávila, 2003:56).*

Um grande avanço nesse sentido foi a aprovação de 2 h/a (duas horas-aula) de TDCs para as monitoras na própria creche com a orientação pedagógica.

Dessa forma é muito importante que as monitoras e professoras troquem vivências e experiências a respeito das suas práticas pedagógicas para contribuir na construção de uma Pedagogia da Educação Infantil.

Quanto à professora Raquel, apesar de ter feito o curso de Pedagogia, de ter já algum tempo de trabalho com a educação infantil e de ter participado das reuniões de elaboração do PPP do CEMEI, o qual teve o "Currículo em Construção" como documento norteador, demonstrou durante a entrevista ter uma visão bastante tradicional de creche e conseqüentemente da criança.

***Pra mim a função da creche é a mais importante, é a que vai dar base para todas as outras. A creche é o começo de tudo, é o primeiro passo para a vida escolar (que será grande), é na creche que a criança vai aprender e se acostumar a conviver com outras pessoas e outras crianças, é na creche que ela vai aprender como é importante a vida escolar... uma creche bem trabalhada com amor, carinho e dedicação de todos os funcionários, é uma base sólida para o resto da vida, a criança vai aprender a importância da escola e vai se dar bem em qualquer lugar que for.(Entrevista IV)***

A sua fala é categórica em dizer que a creche é um local de preparação para a vida escolar e que a criança está lá para se preparar para essa vida. A

cultura que ela traz de casa, das suas experiências é ignorada. Sua imagem é a de uma criança que deve ser adequada para viver em sociedade, como Durkheim preconizava. Está implícito nesse discurso que a criança é uma “tabula rasa” e é pelo adulto que deve ser guiada para que tenha êxito na sociedade.

Essa educadora revela um grande fosso entre o discurso oficial do CEMEI, do qual fez parte e da sua real concepção de creche e infância. Isso mostra o quanto é necessária uma formação específica em educação infantil, antes mesmo que as profissionais assumam seu trabalho com as crianças, caso contrário estarão misturando sempre práticas escolarizantes dentro do espaço da creche.

### **3.4. O Espaço: confrontando seus limites e possibilidades**

Como já dito no capítulo II, a pesquisa se realizou num CEMEI na região norte de Campinas, no Jardim São Marcos, um bairro de periferia, constituído por camadas populares de baixa renda e marcado por um índice de violência muito grande. Segundo os moradores da região é grande o número de pessoas vítimas de assassinatos e assaltos dentro do próprio bairro.

As crianças que freqüentam a creche, na sua grande maioria são filhos de empregadas domésticas. Há crianças também, cujo pai ou mãe está desempregado ou cujo pai está preso.

Conforme uma monitora me contou durante uma das visitas que realizei no berçário I,<sup>1</sup> a convivência das famílias nessa localidade é demasiadamente conturbada, pois precisam manter uma neutralidade entre as investidas dos criminosos e as batidas dos policiais nas casas, que ocorrem com uma certa freqüência.

---

<sup>1</sup> O berçário I compreende crianças de quatro meses a um ano e meio.

Em compensação, o bairro conta com a ajuda de várias Ongs, instituições que têm por finalidade o trabalho com crianças e adolescentes em situação de risco. No dia 28/10, quando em visita à creche, tive a oportunidade de ver uma dessas ações. Um grupo de crianças da comunidade fez a apresentação de um rap, cujo título era “A Periferia ainda tem voz”, em comemoração ao mês da consciência negra. Esse grupo é coordenado por um participante de uma Ong, que tenta resgatar a cultura do negro na comunidade local, através do trabalho com o Hip Hop.

Ele próprio é negro, morador do bairro e foi estudante da escola que fica ao lado da creche. A creche está situada na esquina de uma quadra e tem ao lado, a escola municipal já citada, conhecida no bairro como a escolinha branca. Nessa quadra há casas, e nas proximidades algumas oficinas e depósitos de ferro velho. A rodovia D. Pedro passa ao lado da creche, do que decorre um barulho peculiar de automóveis, sirenes de polícia ou ambulância, buzinas e até mesmo freadas. Tecerei algumas observações quanto ao prédio e o seu espaço externo e interno, pensando nas condições do mesmo, como um elemento fundamental para a construção de uma pedagogia da educação infantil.

*Uma pedagogia da educação infantil que garanta o direito à infância e o direito a melhores condições de vida para todas as crianças (pobres e ricas, brancas, negras, indígenas, meninos e meninas, estrangeiras e brasileiras, portadoras de necessidades especiais, etc.) deve, necessariamente, mediante nossa diversidade cultural e, portanto, a organização do espaço contemplar a gama de interesses da sociedade, das famílias e prioritariamente das crianças, atendendo às especificidades de cada demanda*

*a fim de possibilitar identidade cultural e sentimento de pertencimento (Faria, 2003: 69).*

Assim, ainda conforme Faria, não devemos pensar o espaço, apenas como o espaço físico pensando na metragem e sim como as professoras e monitoras organizam esse espaço no tempo de modo a “driblar” os modelos de creche que ainda aparecem como prédios escolares ou hospitalares. “Assim, a pedagogia faz-se no espaço e o espaço, por sua vez consolida a pedagogia” (op.cit.: 70).

Trata-se do caso do CEMEI em questão. O prédio foi projetado aos moldes de uma escola. Os espaços em que as crianças passam a maior parte do tempo, são na verdade salas de aula como temos no ensino fundamental, sem carteiras, pois a minha pesquisa deu-se com as crianças de berçário e maternal que estão compreendidas na faixa etária de quatro meses a 3 anos, mas com uma mesa para uso da professora e monitoras e uma lousa ao alcance das crianças nos dois agrupamentos que compreendem crianças de 2 a 3 anos (maternais). No berçário, onde estão inscritos quatorze bebês, a sala foi adaptada: há uma mesa pequena sobre a qual se colocam as refeições que a professora ou as monitoras dão para os bebês que ainda não andam. Estes, no caso, não vão para o refeitório; ficam na sala, onde um por um vai tomando sopa ou papinha, como prato principal, a sobremesa e a água, tudo pelas mãos da professora e de uma das monitoras. A outra monitora conduz as crianças maiores para o refeitório.

Antes mesmo de fazer as observações sobre os demais recintos da creche, constatei apenas com a presença das salas de aula que há uma concepção de creche por parte de quem a projetou enquanto um espaço educativo de caráter escolarizante, disciplinador:

*Um espaço e o modo como é organizado resulta sempre das idéias, das opções, dos saberes das*

*peças que nele habitam. Portanto, o espaço de um serviço voltado para as crianças traduz a cultura da infância, a imagem da criança, dos adultos que o organizaram...” (Galardini, 1996b apud Faria, 2003:85).*

Conforme o antropólogo brasileiro Dayrell (apud Bufalo, 1997, apud Faria, 2003: 147), a arquitetura e a ocupação do espaço físico não são neutras, o tipo de prédio escolar determina uma concepção educativa, nesse caso, a presença de salas de aula para os dois agrupamentos de crianças de 2 a 3, assim como os outros três agrupamentos para as crianças maiores, revelam uma concepção de creche enquanto instituição destinada à preparação da criança para a primeira série.

Ainda pensando nas salas, as janelas ainda são altas para a estatura das crianças; elas não conseguem enxergar a rua. No caso, as crianças do berçário e dos maternais estão nas salas da frente. Durante o estágio percebi que elas, ao perceberem algum ruído na rua como o barulho dos carros, ou algum raio, tentam subir nas cadeirinhas que tem na sala, mas logo são advertidas pela monitora ou professora que temem alguma queda. Tentando satisfazer sua curiosidade, algumas crianças pediram meu colo, para que eu as carregasse até a altura conveniente aos seus propósitos.

Nas demais salas, mais interiores, cujas janelas dão para o parque de trás ou para o corredor da lateral do prédio, o isolamento das crianças com a parte exterior da creche é ainda maior. As janelas também são altas, não há muita ventilação. Uma das salas é adaptada ao lado do refeitório, sendo muito barulhenta e abafada. Segundo a vice-diretora, ela teve que improvisar esse espaço devido à grande demanda de crianças. Todas as profissionais de lá têm consciência desse problema, mas face à possibilidade de não atender a comunidade, preferiu-se abrir esse outro espaço.

Já, a sala do berçário é mais ventilada. Não há janelas, mas uma abertura muito grande que dá para a parte exterior do prédio, porém as crianças quase não vão para fora, pelo menos no período em que fiz as minhas observações nunca vi. Tanto as monitoras quanto a professora disciplinam as crianças para que fiquem no berço ou nos outros espaços da sala, engatinhando, brincando com os brinquedos que por algum tempo ficam espalhados pela sala. Há uma preocupação em limitar os espaços de circulação, principalmente das crianças menores. Na maior parte do tempo as crianças brincam dentro das salas. Existem portas adaptadas, com travas na altura das crianças para que saiam praticamente apenas para tomar água ou ir ao banheiro quando sozinhas. As crianças não vão para outras salas a não ser a pedido da monitora ou professora.

Percebo com essa prática o aspecto disciplinador da instituição, semelhante ao universo escolar que tenta manter a ordem. Por mais que as profissionais tentem, em muitos momentos, cuidar das crianças educando-as através do brincar, não conseguem distanciar a creche de uma escola quando se pensa na prática disciplinadora.

*A função da repressão é, portanto, conduzir para um mundo da ordem, adultocentrado e voltado para a formação de sujeitos sociais adequados, determinados e previstos. (Prado, 1998: 72).*

Não obstante, apesar da falta de um espaço apropriado para a criança brincar e aprender brincando, mesmo limitadas ao espaço das salas, na maior parte do tempo, as crianças estabelecem relações múltiplas sejam com seus pares, sejam com os adultos, além de burlarem regras estabelecidas por esses quando não estão vendo. Como exemplo disso, vi por diversas vezes as crianças puxarem as cadeirinhas para olhar a rua ou esconder-se embaixo da mesa da

professora, que era um espaço proibido por ela devido ao receio de que machucassem a cabeça.

Em relação aos outros espaços da creche, percebi que estão aquém do que se espera de uma creche que respeite os direitos fundamentais das crianças, que propicie as atividades educativas.

Nos dias de chuva, por exemplo, não existe um local adequado, fora, na área exterior para as crianças brincarem. Os parques com os brinquedos ficam ao ar livre.

Em um dos dias de coleta de dados, presenciei a preocupação das monitoras e mesmo do porteiro ao saírem para dar uma volta na quadra com as crianças. Ele nos aconselhou a voltar logo, pois o céu estava cinzento, ia cair um temporal, como de fato aconteceu logo depois do nosso retorno.

Porém, como Faria (op.cit.) aponta, o espaço físico seja ele pequeno ou grande precisa se tornar um ambiente, para melhorar as condições dos adultos e das crianças. É o que essas profissionais pensam, pois nesse dia as monitoras me explicaram que elas sempre saíam aos arredores da creche, que fazia muito calor e era importante sair da sala, pois já ficavam muito tempo nela. No caminho as crianças cantavam de mãos dadas, as monitoras iam mostrando as flores das árvores, as cores, os insetos que apareciam no trajeto, explorando de forma descontraída o universo daquelas crianças. Pude perceber o quanto os adultos também aprendem com as crianças que faziam comentários, mostravam pessoas do seu conhecimento, lembravam-se de algo que tinham visto anteriormente e o quanto conhecem os seus desejos e as suas necessidades. Senti que as crianças, nesse momento, formavam um grupo, coeso, harmônico: de mãos dadas, ora um puxava conversa, ora uma canção, ora uma gargalhada para os seus pares, ora um afago, um espantar de insetos no rosto do colega, ou seja, um momento em que a criança é protagonista, ganha cena, voz e ouvidos (Diário de campo,

25/11/2003). Interessante observar também como as crianças reconheciam os locais próximos à creche: “Olha a creche, olha a creche”; “Tamo chegando”, e ao se aproximarem, atravessaram a rua e entraram correndo na creche muito felizes e satisfeitas. (idem)

Além do incômodo nos dias de chuva, senti a dificuldade de uma monitora ao levar as crianças, à tarde, no parquinho situado na frente do prédio. Sua intenção era que as crianças brincassem nos balanços e no gira-gira, mas após alguns minutos de brincadeira, levantou-se uma poeira muito grande atrapalhando as crianças e os adultos que por lá passavam, pois já eram 16h00 e o fluxo de pais e mães estava muito intenso para buscar os filhos.(Caderno de Campo,11/11/2003).

Mais uma vez, procurando contornar essa dificuldade, logo a monitora levou as crianças para o parque do fundo, onde há um tanque de areia, um gira-gira, três balanços tradicionais, uma casinha estilo casinha do Tarzã com um balanço de pneu pendurado e um de madeira, que segundo a monitora é mais perigoso. Ela liberou as crianças para que brincassem como quisessem. Algumas dirigiram-se aos balanços, três foram para a casinha onde brincavam e falavam muito. Notei nessa passagem o quanto a monitora conhecia os entraves do espaço em questão e usando da sua criatividade e bom senso organizou as atividades no espaço mais apropriado.

Um outro espaço que merece comentários é o refeitório: ele é muito grande, espaçoso, mas quente. É o lugar em que as crianças se reúnem para assistir às apresentações, às palestras organizadas pela orientadora pedagógica durante os eventos, encontram-se ao dirigir-se ao bebedouro, ao banheiro, assim como mães, pais, irmãos atravessam para buscar suas crianças na hora da saída. Isso porque o refeitório fica no centro do prédio, unindo praticamente todas as salas. Todos os pais, independente da sala para onde se dirigem, passam, obrigatoriamente pelo refeitório. Existem lá uns brinquedos, como balanços e

algumas peças encostadas ao lado direito. Segundo a diretora, não há espaço para guardá-los; alguns estão sendo montados, outros reparados pelo porteiro que tem uma participação ativa com todos da creche.

Apesar da acústica não ser boa no refeitório, no momento de um evento em que todas as crianças se reúnem, conjuntamente, todos colaboram na organização do tempo e espaço: professoras, monitoras, a orientadora pedagógica, a direção, faxineiras, merendeiras, porteiro. Em poucos minutos as crianças estão sentadas, mas animadas e curiosas para assistir às apresentações. Foi o que aconteceu na apresentação do grupo de crianças que apresentou o rap (Diário de Campo, 28/10/2003). Essa reunião é um momento em que a troca entre crianças e adultos e crianças com seus pares aumenta. Nesse momento rico de trocas, de novos relacionamentos, a linguagem tem um papel relevante entre todos, e nesse caso muito mais a linguagem do corpo do que a falada. Como devem fazer silêncio para assistir às apresentações, as crianças burlam as regras estabelecidas pelos adultos sorrindo, gesticulando, balançando a cabeça, olhando e tocando. Trata-se de um instante mágico: há momentos de compenetração em relação a quem está falando ou se apresentando, mas há momentos em que somente as crianças entre si estabelecem relações específicas com o mundo infantil, diferenciadas das relações estabelecidas com o adulto.

Mais uma vez, apesar do refeitório não ser completamente adaptado às necessidades das crianças, tanto essas quanto os adultos criam um ambiente diversificado no dia-a-dia. Ao passo que não há muita inovação no cotidiano no que diz respeito ao momento das refeições, há uma diversidade em outros momentos: são pessoas diferentes que aparecem na creche, é uma criança que quer beber água, outra que vai ao banheiro ou ao encontro dos pais. As profissionais compreendem assim, que o refeitório não pode ser utilizado apenas como o seu espaço físico determina.

Ainda pensando nas condições espaciais adequadas para uma creche, segundo Faria (op.cit.), não há um local que seja destinado aos pais, aos professores, à biblioteca, laboratórios e mesmo ao corpo administrativo.

Dentre esses, o que existe é uma sala minúscula ao lado da sala da direção que deve ter aproximadamente 6 metros quadrados que serve como biblioteca e sala de vídeo. Existe nela uma pequena prateleira a uma altura adequada para as crianças para que possam manusear os livros e a televisão é fixada no alto da parede.

As crianças sentam-se no chão, sobre um tapete para assistir à televisão. Há também uma pequena mesa baixa encostada num dos cantos com duas cadeirinhas. Em um dos dias de coleta de dados, percebi que o espaço é limitadíssimo para vinte crianças. Se pensarmos nos critérios de atendimento em creches propostos pelo COEDI/MEC (1995), não está havendo uma otimização das condições e dos recursos materiais. As profissionais envolvidas, no entanto, tentam organizar e lidar com essas dificuldades para que as crianças vivenciem a criatividade, o lúdico, a imaginação. Mesmo apertadas, as crianças não se sentem incomodadas; sentam-se juntinhas, as monitoras entre elas, conversando, afagando-as, apontando e mostrando cenas na televisão de modo a despertar-lhes algum interesse. É um momento onde se tenta estabelecer a cooperação, a solidariedade e a tolerância.

Nesse dia pude ver que as crianças já estão habituadas a ceder um lugarzinho para o coleguinha que vai entrando pela porta, pois todos devem estar sentados para que a televisão seja ligada.

Quanto à sala da direção, o espaço é muito pequeno; semelhante à biblioteca. Lá ficam a diretora, a vice-diretora, a orientadora pedagógica, a administradora da creche e as professoras, quando não estão com as crianças. Constatei que as acomodações não são boas, confortáveis, apesar disso, as

profissionais estão sempre trabalhando e atendendo as pessoas de forma solícita. A coordenadora pedagógica raramente se encontra na sala; está sempre junto às professoras, monitoras e crianças.

Em relação ao espaço externo, na lateral direita, quando se entra no portão central do prédio, existem alguns canteiros que fazem parte do “Projeto Horta”, desenvolvido por algumas professoras e monitoras das turmas que não estou pesquisando. Junto às crianças, elas preparam a terra, semeiam, cuidam do crescimento, colhem e comem os legumes e verduras, com o intuito de conhecerem todo o processo pelo qual esses alimentos passam, conforme consta no Projeto Político Pedagógico.

Reparei que os parques não são muito utilizados, principalmente o parque do fundo da creche. Segundo uma monitora relatou-me durante uma visita para coleta de dados, a areia tinha sido trocada e esse novo tipo era pior para as crianças. As brincadeiras, na sua grande parte, realizam-se dentro da sala com as monitoras e a professora, principalmente no período da manhã. Já em 2004, a areia foi novamente trocada e as crianças passaram a brincar mais no parque de trás. Além disso, o tempo do repouso é bastante extenso, variando das 11h00 até as 13h00, 13h30, o que contribui ainda para que as crianças passem um maior tempo nas salas.

Dentro delas é mais fácil manter a disciplina, controlar as manifestações corporais, o que denota um caráter escolarizante nesse aspecto, ainda presente no espaço da creche, que deveria priorizar o espaço lúdico para a criança. Assim, o adulto, ainda em muitos momentos, acaba cerceando a criatividade, a liberdade de movimento.

*A cultura escolar valoriza um corpo racional, dócil, passivo, disciplinado e submisso em*

*detrimento ao corpo curioso e ativo (Prado, 1998:63).*

Avaliando a creche na qual realizei a pesquisa, segundo as questões propostas a respeito do espaço físico que respeitem os direitos fundamentais das crianças, propostas no texto de Faria (op.cit.) o que constatei é que ainda faltam condições físicas e estruturais no prédio para se alcançar esses direitos.

O que existe é o comprometimento das profissionais que lá trabalham e a preocupação das mesmas em adaptar o espaço que têm para trabalhar “de acordo com seus objetivos pedagógicos, de modo a amenizar os modelos rígidos de escola, de casa e de hospital (Faria, 2003: 70).

### **3.5. As práticas pedagógicas no discurso das educadoras**

Ao comentar sobre algumas práticas pedagógicas vou sempre estar me referindo ao relacionamento entre as monitoras e professoras perante as crianças e na díade cuidar e educar que são inseparáveis, apesar de algumas profissionais, principalmente as monitoras, pensarem que o seu trabalho só se refere ao cuidar. Há uma certa hierarquização entre elas, porém até certo ponto, pois percebi pelas minhas observações, assim como Ávila (2003) que as professoras acabam por desempenhar funções pré-estabelecidas às monitoras como os cuidados com a higiene e vice-versa quando na ausência da professora as monitoras substituem-na, tomando como base a observação da sua prática.

Assim, no período da tarde há momentos em que ambas as monitoras, principalmente na turma do maternal I, reproduzem juntas as práticas das professoras como contar histórias, distribuir os brinquedos orientando as crianças, cantar músicas e há momentos em que apenas uma se ocupa dessas ações, enquanto a outra leva as crianças ao banheiro, troca suas roupas, enfim ocupa-se mais com a higiene. Dessa maneira, todas essas educadoras acabam realizando

práticas no dia-a-dia comuns a todas elas. O cuidar e educar não estão separados. Existe na verdade uma hierarquia construída, aparente, que incide nos salários, nas exigências para ocupar os cargos, porém no dia-a-dia, as ações misturam-se, revezam-se e como em todas as relações sociais se contrapõem também.

Tenho um exemplo claro disso no depoimento da monitora Helena durante a entrevista. Pela manhã ela acata as orientações, pedidos da professora e coloca-se mesmo no papel de uma auxiliar, destinando-se mais à higiene das crianças. À tarde ela assume o lugar da professora e contesta algumas das suas práticas, conscientemente opondo-se a elas, pois, mesmo de maneira implícita, acredita que são por demais escolarizantes. Com apenas dois anos de vivência em educação infantil, percebeu que as crianças não gostam e recusam-se a ficar em silêncio, ouvindo a professora como em uma aula, executando tarefas que não lhes agradam:

***Eu acho que o que mais gostam é de...ficar livre. Livre mesmo, sabe? Qualquer brincadeira que você fale assim: "tô livre!" E o que eles não gostam mesmo é de sentar todo mundo: "Todo mundo sentado na parede! Vamos conversar!" Então, deixa eles inquietos", ainda "se eles passam a manhã sentados, conversando, ou qualquer coisa que seja sentado , a tarde eu não agüento! Eles estão explodindo! (Entrevista III: 4).***

Achei importantes essas falas, pois vi nelas e também na prática do cotidiano da monitora que ela rompe com sua posição de submissão. Como pude observar, o que disse na entrevista condiz com o seu dia-a-dia. Com as crianças ela canta muito, distribui joguinhos, mas não obriga que todas se posicionem sentadas no chão para ouvi-la. Enquanto está com as crianças, umas cantam,

outras se reúnem para brincar com as pecinhas, enfim há uma agitação muito grande no sentido de trocas e vivências entre elas.

Como já dito anteriormente, essa monitora reconhece que o tempo da criança não pode ser roubado com atividades semelhantes a trabalhos. O tempo da criança é diferente do tempo do adulto. Conforme o PPP do CEMEI, reconhece que a brincadeira tem um fim em si mesma e não deve servir como pretexto para alguma aprendizagem por parte do adulto.

Com o brincar livre a criança pode criar suas próprias regras, escolher o tema, satisfazer suas necessidades:

*O fato de a criança poder brincar livremente, escolher o tema com que quer brincar, poder concretizar seus desejos individuais, escolher o papel que irá desempenhar de acordo com a sua imaginação dá à brincadeira um caráter de liberdade. É com essa liberdade que a criança constrói sua autonomia e produz a cultura infantil. (Finco, 2000:39).*

Apesar dessa monitora não ter a consciência de que ao cuidar, está também educando, pois na entrevista disse que a parte pedagógica (a cabeça) era da alçada da professora e a higienização (o corpo) cabia às monitoras, encara a criança como um sujeito capaz de se relacionar entre si e de aprender independente do adulto. Por outro lado vê as crianças desse CEMEI como carentes ao dizer que é gratificante quando elas se aproximam para abraçá-la. Esse é o tipo de conceito oriundo do senso comum. É muito comum dizer-se que a criança que se aproxima do adulto para fazer carícias é carente, quando na verdade o que está fazendo é trocando laços afetivos com os adultos para estreitar os relacionamentos.

Percebo assim, que não há uma só concepção de infância no ponto de vista da monitora Helena e sim concepções que oscilam. Ora vê a criança como inteligente, capaz, autônoma, ora como carente; aliás, no que diz respeito à creche, sua concepção é de que essa deveria ser destinada principalmente às crianças cujas mães trabalham, o que se contrapõe ao discurso oficial do PPP em que toda a criança é sujeita de direitos e não carente que necessita da creche porque sua mãe trabalha.

A sua postura no cotidiano também não é única: ora se submete à programação da professora, colocando-se numa posição inferior, achando que só deve se responsabilizar pelo cuidado, ou melhor, julgando que só cuida e não educa, ora se coloca no lugar da professora não só reproduzindo seu trabalho, mas superando-o quando se opõe a um trabalho de caráter escolarizante.

Nas entrevistas apresentadas, em relação às professoras, ambas pensam também que a função da monitora é a de auxiliá-las, de dar continuidade ao trabalho que começaram pela manhã. Uma das professoras chega a colocar de maneira hierarquizada a questão do conhecimento, defendendo a idéia de que a professora sabia mais, daí a razão da monitora ter que acatar os seus pedidos, continuar o seu trabalho, propondo algo que interpretei como mais lúdico, menos pedagógico, no seu ponto de vista.

***Para mim a monitora tem o papel de auxiliar no trabalho do professor (pois ele estudou e se aperfeiçoou para este trabalho), a monitora é quem fica com a criança na maior parte do tempo, por isso acho que ela deve dar continuidade no que o professor fez no dia de uma maneira mais leve através de brincadeiras e conversas informais. (Entrevista IV)***

Porém, no dia-a-dia, as atividades, as ações para com as crianças se misturam. Às vezes é justamente a monitora quem aconselha as professoras, sugerindo estratégias, relatando algum problema que esteja acontecendo com a criança. Nesse ínterim, a hierarquia acaba sendo aniquilada.

Essa dualidade faz parte do universo da creche que é permeado por múltiplas relações, conflitos, contradições, avanços. Vou relatar em seguida algumas práticas pedagógicas que mostram um pedacinho desse universo chamado creche.

### **3.6. Alguns momentos da prática pedagógica**

#### **3.6.1. No berçário**

##### **3.6.1.1. O Banho**

O banho, mais do que uma prática de higiene e saúde para a criança é um momento importante não só para o crescimento biológico, como para o afetivo, social e intelectual.

Durante os banhos e as trocas de fraldas é o momento em que o adulto conversa com a criança e essa conversa não precisa ser apenas por palavras, mas por gestos, um olhar, um franzir de testa, gritinhos, assobios, visto que a criança não se comunica apenas por palavras. Além dessas formas de comunicação existe o contato pele a pele entre o adulto e o bebê que é muito significativo, pois o bebê “fala” através do corpo.

Bufalo (1997), comenta sobre a relevância da massagem e desse tipo de contato:

*Essa relação estabelece a troca, proporcionando conhecimentos do mundo para a criança que ainda não fala e não domina os códigos dos adultos falantes (op. cit.: 77).*

O PPP do CEMEI aponta a necessidade do adulto transmitir através de gestos e atitudes, a importância que a criança tem.

Pude constatar essa característica quando em uma das observações vi a professora Raquel banhando um menininho que tinha acabado de fazer cocô. Durante o banho ela conversava e cantava para ele que lhe correspondia com o balançar das perninhas e bracinhos, gritinhos, risadinhas.

Em um outro depoimento, a monitora Carla contou-me uma experiência que a emocionou. Tratava-se de um menino que estava muito triste por ter perdido o irmão gêmeo recentemente. Na verdade eram trigêmeos; eu conheci dois deles ao fazer as observações no berçário I com a professora Raquel. Ela mesma comentou comigo que eles estavam sempre doentes e que a mãe não colaborava nem com as monitoras, nem com ela, no sentido de cuidar dos bebês (alimentação).

Num certo dia, quando a monitora Carla o banhava, ela começou a assobiar para ver se ele se alegrava mais e surpreendeu-se quando ele começou a imitá-la:

***Aí eu comecei a assoviar e ele começou a fazer o biquinho, também, pra assoviar, até saiu um barulhinho, assim, né? Ah, aquilo pra mim foi motivo assim de...Nossa! ...De alegria, mesmo, satisfação...".(Entrevista I)***

### 3.6.1.2. O repouso

Após o almoço, que se encerra em torno das 11h00, as crianças voltam à sala para dormir. O momento do sono estende-se até às 13h30. Os colchõezinhos são colocados no chão enquanto as crianças almoçam. De maneira geral, faz-se um grande silêncio no espaço da creche. A professora e monitora trabalham juntas para fazer as crianças adormecerem.

Trata-se de um período em que as crianças não têm muita escolha: elas dormem. Tanto a professora como as monitoras fazem as crianças silenciarem e dormirem. Elas revezam: vão acariciando as crianças, duas a duas até que durmam. Nesse intervalo elas massageiam as costas, os pezinhos, os rostinhos. Como no banho, Bufalo (1997) coloca a importância da massagem.

Há crianças que logo se deitam e dormem; há outras que não têm sono, resistem e tentam transgredir as regras impostas pelo adulto.

Em um dos dias de visita a campo, num dos agrupamentos de maternal, porém não aquele, sob a responsabilidade da professora Diana, presenciei a seguinte cena: uma das crianças não queria dormir. A professora e a monitora tentavam fazer outras crianças dormirem quando a primeira lhe falou: "Você aprontou comigo, então não vai ter carinho". Ao que ela lhe respondeu fazendo biquinho e apontando o dedinho para cima: "Ó, ó, o avião vai te pegá!". Essa sua fala tratava-se de uma espécie de ameaça, uma vez que o avião para ela ameaçava a segurança do pai que, segundo a professora, estava preso e vivia sendo perseguido pela polícia, inclusive por meio de helicóptero. Logo em seguida, a professora levantou-se do colchonete sobre o qual fizera uma criança dormir e foi ao seu encontro para acariciá-la. Ela muito satisfeita segurava a mão da professora até adormecer.

Ao mesmo tempo que as trocas entre as crianças e destas com o adulto são múltiplas e importantes, o momento do repouso não deixa de ter um caráter disciplinador. Os meus dados se assemelham aos dados de Prado (1998), isto é, o adulto, através da ordem, da elevação da voz, apresenta atitudes correspondentes àquelas da escola para tentar manter a ordem, a disciplina. No momento do repouso todos enfileiram os chinelinhos sob a lousa, deitam-se sobre os colchõezinhos que obrigatoriamente têm que ficar enfileirados.

*A função da repressão é, portanto, conduzir para um mundo da ordem, adultocentrado e voltado para a formação de sujeitos sociais adequados, determinados e previstos. (idem: pg. 72)*

### **3.6.1.3. A refeição**

Há um critério que orienta a refeição dos bebês no berçário. Aqueles que ainda não andam são alimentados dentro da sala pela monitora e professora na parte da manhã e à tarde apenas pelas monitoras. Os que já andam alimentam-se no refeitório. Durante as visitas que realizei ao berçário, presenciei por três vezes o momento do almoço. Os bebês que almoçavam dentro da sala tomavam sopa, em seguida água e uma sobremesa; numa das visitas havia gelatina.

Esses bebês nunca comiam sozinhos. Tanto a professora como a monitora dava-lhes a refeição na boca, a colheradas. Da parte das profissionais havia sempre muito cuidado, atenção para com os bebês, no sentido de alimentá-los e manter a higiene, pois a todo momento suas bocas e narizes eram limpos.

Entretanto não observei momentos de grande interação entre as profissionais e as crianças durante o almoço. Presenciei sempre conversas entre a professora e a monitora sobre as crianças, no sentido de conduzir e organizar as

refeições, pois havia sempre em torno de oito crianças no berçário, sendo que pelo menos metade, almoçava no colo.

A preocupação maior é de dar conta de alimentar os bebês, satisfazendo, principalmente as suas necessidades fisiológicas. Não que não haja trocas afetivas, mas também não há nenhuma estratégia que possibilite uma maior autonomia para os bebês, como, por exemplo deixá-los tentar comer sozinhos, pelo menos aqueles que já conseguem se sentar sem apoio.

Em relação aos bebês que almoçam no refeitório, uma segunda monitora acompanha-os até as mesas, coloca-os sentados e os acompanha na refeição. Em muitos momentos ela os ajuda dando colheradas na boca, limpando seus rostos.

Com essas crianças as monitoras conversam mais, para que comam toda a comida. Em seguida voltam ao berçário, são colocadas sentadas no chão para que tomem água e comam a sobremesa.

Logo depois da refeição os colchõezinhos são dispostos no chão, os bebês são colocados no berço e iniciam-se as carícias, distribuem-se os brinquedos para aqueles que têm, as chupetas, pois chegou a hora do repouso. As refeições que presenciei durante as visitas, aconteceram sempre da mesma maneira, sem que eu tenha verificado algum episódio relevante, durante o qual pudesse ver uma programação que contemplasse o cuidar e o educar.

#### **3.6.1.4. Na sala**

Estive por três períodos pela manhã, observando a prática das monitoras e professoras com os bebês. O que sempre presenciei foi a alimentação, o repouso e o banho. Não vi nenhuma ação programada ou uma brincadeira, uma música cantada junto aos bebês. As crianças que ainda não andam, não saem

praticamente nunca do berçário, a não ser na festa dos aniversariantes do mês e nas apresentações que acontecem no refeitório. Acoplada à sala onde ficam os berços há uma área descoberta para que os bebês tomem sol, porém nunca tive a oportunidade de vê-los nesse espaço.

Na maior parte do tempo os bebês menores que ainda não engatinham ficam no berço e os que já andam ou engatinham ficam no chão brincando com alguns brinquedos de borracha que ficam espalhados. Embora previstas no planejamento das profissionais do berçário diversas atividades a serem realizadas junto às crianças como cantar, ouvir música, empurrar e puxar objetos pesados e leves, dançar, oferecer revistas, livros, imitar sons, tirando o momento do banho que achei rico no que diz respeito às trocas entre adulto-criança, não presenciei qualquer atividade dessas.

Há assim, pouca variedade de atividades junto aos bebês se pensarmos que é pouco o tempo para as brincadeiras entre o adulto e eles, além do espaço ser muito limitado. As práticas pedagógicas dessas profissionais do berçário estão coerentes com a conclusão dos seus pretensos objetivos.

*Através de uma rotina diária, desenvolver hábitos de higiene, de saúde, de alimentação e repouso (PPP, pg. 29).*

Interessante observar é que esse fragmento, chamado de “conclusão” está em dissonância com as atividades que mencionei como pretendidas pelas monitoras e professora, uma vez que o que é explicitado são aspectos referentes apenas ao cuidar e não ao cuidar e educar. Ou seja, no próprio texto oficial há ambigüidades: ao mesmo tempo, que colocam mais de vinte objetivos que contemplam as idéias do “Currículo em Construção”, concluem com uma visão bastante tradicional da função da creche.

O clima no berçário, assim, é bastante parado, pouco dinâmico, com pouca participação das profissionais, no que se refere a planejar atividades e organizar o espaço de modo a criar situações propícias à criatividade, ao lúdico dos bebês.

### **3.6.2. No maternal I**

#### **3.6.2.1. Na sala**

A sala do Maternal I contém um armário que ocupa a parede toda, uma estante onde são guardados os brinquedos à altura das crianças. A mesa da professora é utilizada para guardar os objetos perdidos, em geral, roupas que as crianças esquecem. No chão há um tapete, almofadas e uma casinha da Mônica, comprada com os próprios recursos da professora.

As profissionais tentam deixar o espaço mais agradável, porém as atividades desenvolvidas, principalmente com a professora no período da manhã, assemelham-se ao processo escolar. A professora está sempre preocupada em explicar alguma coisa ou ensinar uma nova música, sempre exigindo silêncio.

Em uma das visitas, num dia em que havia muitas crianças, vinte, a professora ia realizar uma atividade que consistia na pintura de uma caixa de papelão bem grande, de onde sairia um pintinho, como se a caixa fosse um ovo. Essa atividade fazia parte do Projeto “Ludovico Pintinho”, elaborado por ela mesma, em comemoração à Páscoa que se aproximava. A atividade foi realizada no pátio, porém antes de sair da sala, a professora deu algumas explicações sobre as cores. Começou a mostrar vários potinhos com tintas diversas com o objetivo de ensinar as cores. Ia perguntando e as crianças tentando acertar e sendo corrigidas quando erravam.

Depois das explicações, interrompidas constantemente pelas crianças que estavam ansiosas para sair da sala, a professora exigiu que organizassem uma fila. Assim, as crianças se dirigiram até a área externa, onde muito animadas iam seguindo as instruções da professora e da monitora que a acompanhava. Embora praticamente todos tenham participado, não planejaram, não elaboraram nada, apenas executaram tarefas.

Por outro lado, numa das visitas que realizei nesse agrupamento, no período da tarde, sem a professora, apenas com as monitoras, presenciei momentos ricos de trocas, principalmente entre as crianças na realização de uma atividade simples proposta por uma das monitoras.

Depois do leite, os colchõezinhos foram retirados do armário e tornaram-se brinquedos na mão das crianças que usando de criatividade utilizaram-nos de diversas maneiras. Algumas crianças rolavam; outras empurravam-nos como se fossem carrinhos, caminhões, imitando o som desses veículos; algumas simplesmente se deitavam, tentando descansar.

A euforia das crianças era grande: sorriam, gritavam, pulavam, ou seja, estavam exercendo o direito de brincar livremente, de criar representações simbólicas significativas para elas. Em comparação com o período da manhã, reservado para a reflexão, compenetração, nem pareciam as mesmas. Houve até mesmo aquelas que não queriam ir embora para a casa para continuar brincando.

Esses dois episódios mostram a importância de se planejar atividades e organizar os espaços de modo que as crianças brinquem, que não haja uma didatização das brincadeiras com o intuito de transmitir conteúdos.

### **3.6.2.2. Parque x sala: a dicotomia do trabalho pedagógico**

Como dito anteriormente, pela manhã as crianças ficam na companhia da professora e da monitora, porém estabelece-se uma hierarquia conforme comentado no capítulo anterior. Nesse período é a professora que decide quais as atividades a serem desenvolvidas, a organização do espaço; a monitora só a auxilia. A maior parte dos trabalhos realizados tem um caráter escolarizante e há sempre uma grande preocupação com a disciplina, o controle, que estão sempre presentes na escola.

Enquanto a professora se ocupa de atividades como cantar, pintar, contar histórias, a monitora se ocupa da parte de higienização (trocar os shorts, lhes dar água, leite). Presenciei um episódio dentre outros que me chamou a atenção.

Após a volta do parque, onde as crianças brincam livremente nos brinquedos como o trepa-trepa, gira-gira, balanços, a professora as colocou na sala, sentadas no chão para ouvir uma história.

Nesse momento o silêncio era praticamente exigido. Todas tinham que ficar sentadas e encostadas no armário. A criança que começasse a mexer com a outra ou falar, sempre era advertida pela professora que chegou a criar um artifício para mantê-las em silêncio. Entre os brinquedos que ficavam guardados sempre ao alcance das crianças, havia um boneco, com o qual as crianças brincavam. A professora, então, para manter as crianças quietas dizia: "Chiu...,o nenê tá dormindo, não pode acordar ele". As crianças pareciam acostumadas com aquela situação, pois diminuía o tom de voz ou se calavam.

Nesse dia ela contou uma história com o objetivo de ensinar de onde vinha o nenê e o pintinho, mostrando as diferenças entre os dois seres. Isso porque estava desenvolvendo um projeto que queria mostrar à criança a origem do chocolate, do ovo, para chegar no significado da Páscoa. Para encenar a história colocou um enchimento na barriga, representando uma mulher grávida. No decorrer da história ia colocando questões para as crianças até chegarem na

resposta esperada: diferenciar a origem do pintinho e da criança. A história foi contada, mas era interrompida quando alguma criança desviava a atenção.

Em seguida, colocou uma música para as crianças cantarem, porém a participação das mesmas foi mínima. A professora tentava ensiná-las, mas elas desviaram-se da atividade, silenciando-se, conversando, observando algum objeto da sala, alguma coisa no chão. A tentativa de colocá-las em silêncio é constante.

Percebi com essas e outras experiências, que a concepção da sala para a professora é a de um lugar destinado à transmissão de conhecimentos, aprendizagem, o local do silêncio e da atenção, o que não observei quando ela estava com as crianças no parque onde apenas as observava juntamente com a monitora, no sentido de tomar conta para que não se machucassem ou mesmo quando pintava uma caixa de papelão na área exterior, juntamente com as crianças e a monitora.

A sala seria assim, o local do trabalho, do pedagógico, da cabeça como Finco (2000) e Ávila (1998) confirmam, ou seja, o trabalho da professora e lá fora, na área exterior, o parque era o espaço da brincadeira, da descontração, do não sério.

Apesar da professora dizer na entrevista que a atividade mais importante da criança na creche era o brincar, que nada substituiria a brincadeira, em sala adota posturas que não deixam muita escolha à criança a não ser tentar se adequar às regras como fazer silêncio, fazer filas antes de sair, sentar encostada no armário, para a realização de tarefas semelhantes às escolares.

*Percebe-se...que a criança não é vista enquanto agente ativa através do brincar, mais uma vez tenta-se separar os movimentos do corpo, do pensamento (Finco, 2000: 42).*

Em sala, espera-se da criança o seu crescimento através das “atividades pedagógicas”, ligadas à mente e no parque as atividades físicas, ligadas ao corpo. Parece ser difícil perceber que as brincadeiras que acontecem no parque poderiam ser desenvolvidas também na sala e vice-versa em relação aos trabalhos pedagógicos.

*A dialética brincadeira-trabalho é indispensável à saúde de ambas as práticas: pode se resgatar a liberdade na brincadeira e o prazer no trabalho...o equilíbrio entre o livre e o imposto precisa ser encontrado (Dantas, 1998 apud Finco, 2000: 43).*

O que também não é percebido é que no parque, no espaço livre, as crianças brincam utilizando mais intensamente outros tipos de linguagens que não a fala. Os gritos, encenações, o faz de conta, os risos, não parecem ser valorizados como maneiras de expressão da criança. A professora em depoimento durante a entrevista deixa clara essa idéia ao se referir a uma das crianças com quem trabalha.

***...não sabia nada, não falava, a mãe disse que era porque ele não saía de casa (Entrevista II).***

Percebi que a professora supervaloriza a língua falada em detrimento das outras modalidades de linguagem, considerando a criança que não fala inferior àquela que o faz, como se não falar impedisse a criança de interagir com as demais, como se ela não participasse da construção do seu meio.

Atribuo esse pensamento à cristalização da idéia do senso comum de que a fala é a melhor forma de linguagem e não desconhecimento por parte da profissional que teve formação pedagógica e psicológica e que conforme disse

sempre faz a auto-avaliação do seu trabalho e procura tomar conhecimento de novos estudos sobre a criança.

Em relação à criança pequena, ela disse que não tinha experiência, que estava tentando conhecê-la melhor, pois até então só tinha trabalhado com a pré-escola, daí a sua preocupação no sentido das crianças fazerem trabalhos, da monitora seguir sua orientação no sentido de dar continuidade no período da tarde às tarefas por ela propostas no período da manhã. Isso foi comentado pela professora na entrevista.

### **3.6.2.3. O Passeio**

Em uma das minhas observações tive a oportunidade de ver a programação da monitora Carla para um passeio pelos arredores da creche com as crianças do maternal (2 a 3 anos). Eram 15h00 e estava para chover, assim a monitora organizou rapidamente as crianças, aconselhou-as a tomar água devido ao calor e saímos. Demos uma volta na quadra posterior à creche. As crianças davam as mãos entre si, formando grupos de três.

Através dessa atividade que é bastante simples visualizei que as crianças faziam muitas trocas entre elas e delas com o adulto, no caso as duas monitoras e eu. Mostraram-se o tempo todo curiosas fazendo perguntas como: "Que cor é essa?" (a monitora havia mostrado flores), "Que que é isso?". A todas elas, Carla ia respondendo e colocando algumas questões também, como numa conversa, sem caráter escolarizante. Durante todo o trajeto conversaram muito, cantaram, observaram coisas que iam encontrando pelo caminho como um calango, carros, gato. Quando estavam próximas da creche uma das crianças disse: "Olha a creche, olha a creche", reconhecendo com alegria o prédio.

O que observei durante essa experiência é que a monitora interagia com as crianças, sem a preocupação de discipliná-las, apenas cuidava delas para que não se machucassem ao atravessarem a rua, dobrarem as esquinas.

Percebi, assim, que no passeio, a criança é vista como um ser inteiro que vive a infância em si mesma, que é um sujeito participativo. Não é vista como um ser que tem que se desenvolver, que tem que se preparar para a escola, para a fase adulta. As crianças vivem aquele momento enquanto crianças que são; não há nenhuma intenção de se utilizar essa atividade como estratégia para ensinar algum conteúdo como ocorre na escola.

## Considerações Finais

Com este estudo de caso, primeiramente pude constatar que creche não é conforme comumente se diz um local onde as crianças passam o dia sob a guarda das professoras e monitoras para que as mães possam trabalhar despreocupadas.

Por trás dessa idéia simplista, com os estudos que realizei no curso de Pedagogia na Unicamp, na área de Educação Infantil e com a pesquisa que fiz no CEMEI, pude aprender que a creche é um espaço de múltiplas relações permeadas por concordâncias, conflitos, contradições entre os adultos entre si, estes com as crianças e essas entre si.

Adultos e crianças acabam aprendendo no cotidiano, nas pequenas atitudes e atividades que realizam, se o trabalho das profissionais for planejado e o espaço organizado para que as mesmas aconteçam de maneira apropriada aos anseios da criança.

Essas interações entre os adultos e crianças estão ligadas a uma mudança de concepção de creche e principalmente da infância a partir da década de 70 em que graças ao movimento feminista que pensou a creche como um direito da família e da criança e aos estudos sobre a infância, colocaram a criança como o sujeito central na educação infantil, que até então norteavam-se por uma educação adultocêntrica.

Resultante desses estudos e das mudanças sociais, o "Currículo em Construção", elaborado por profissionais da Rede Municipal de Educação de Campinas, surgiu como uma possibilidade para a educadora de creche ver a criança como um indivíduo ativo, participativo, que produz suas próprias culturas independentemente do adulto, além de desempenhar o seu papel na construção da sociedade.

O documento não só contemplou a criança, mas também as profissionais da creche, procurando conscientizá-las de que a sua função não é só cuidar ou educar, e sim de que ambas ações são indissociáveis.

Uma vez que, o Projeto Político Pedagógico utilizou o “Currículo em Construção” como norteador das ações das profissionais para com as crianças no dia-a-dia, só se podia esperar uma mudança de postura por parte dessas educadoras.

No entanto, pude verificar, com os meus dados, que há oscilações quanto à concepção de creche e infância. Todas elas assumem no seu discurso oficial que é o Projeto Político Pedagógico norteado pelo Currículo em Construção e pelos “Critérios para um bom atendimento à Criança” do MEC, que a criança será vista como um ator social, portadora de direitos e que a creche será um espaço a priorizar o “brincar” acima de qualquer outra atividade.

Entretanto, no dia-a-dia percebi que as profissionais mostram ambigüidades, em relação as suas práticas e o próprio discurso informal e/ou oficial. Isso quer dizer que algumas práticas estão de acordo com o que foi proposto no Projeto Político Pedagógico, por exemplo: o banho, alguns momentos durante o repouso, as brincadeiras no parque, das crianças com os seus pares, o passeio; e outras ainda se distanciam da teoria, posto que se assemelham a práticas pedagógicas escolarizantes que limitam a brincadeira, o lúdico pelos quais a criança pequena cresce sócio-cultural e psicologicamente. Este é o caso de algumas atividades dentro da sala em que as profissionais estão preocupadas em ensinar, passar um conteúdo para as crianças como se a creche fosse um espaço escolar, como se houvesse um tempo destinado para uma explicação ou aula.

Em alguns momentos pude constatar práticas pedagógicas coerentes com o discurso oficial, ou seja, o Projeto Político Pedagógico, apesar de durante as entrevistas, no discurso informal, as profissionais pensarem na creche como um local de preparação da criança para a escola e o convívio em sociedade. Uma explicação para esse fato seria a de que essas profissionais observam práticas pedagógicas de colegas que vêm recebendo uma formação mais específica enquanto educadora de creche e acabam por aceitá-las e utilizá-las, mesmo que sejam contraditórias à sua concepção tradicional de creche e de infância, centrada na figura do adulto.

Concluí assim, que no tocante à concepção de infância, bem como às práticas pedagógicas, as educadoras desse CEMEI estão numa fase de transição, questionando-as, procurando desenvolvê-las de acordo com o que visualizaram no plano teórico.

Os meus dados revelaram que algumas profissionais que já receberam cursos específicos voltados para a educação infantil começaram a ter uma concepção de infância no sentido de ver a criança como produtora de múltiplas culturas, como um ser que é completo em si e não está por “vir a ser”; que tem que viver a infância no seu tempo que é diferente do tempo do adulto que está sempre preocupado com o tempo da produção, o tempo do trabalho.

Em compensação, há educadoras que mesmo tendo formação em Pedagogia e participando de reuniões pedagógicas no decorrer do ano letivo, apresentam uma visão contrária à que acabei de mencionar a respeito da criança, considerando-a ainda um ser em formação, preparação para a fase adulta.

Para que haja uma proposta renovadora de trabalho na creche, são necessários muitos conhecimentos por parte das profissionais envolvidas. Há que se ter uma visão social, política, antropológica e cultural, do que significa tal instituição e qual a sua função para as crianças que nela estão.

Nesse sentido, há todo um empenho por parte da equipe que trabalha no CEMEI, de estar discutindo questões para a construção de uma pedagogia da infância, tais como o gênero, as brincadeiras, as ações que coloquem o brincar como o alicerce da educação da criança pequena.

No ínterim das observações, dos registros, das trocas de experiência, das vivências, as monitoras e professoras constroem e desconstroem conceitos, práticas, procurando aprimorar a sua atuação e suas interações com a criança no espaço da creche.

Uma das questões que tem sido abordada e estudada nesse CEMEI é em relação ao gênero. Apesar do estudo sobre o gênero não estar diretamente relacionado à escolha do meu tema, farei algumas considerações sobre essa categoria pois ela faz parte da maioria das pesquisas do GEPEDISC, justamente por entender que entre as crianças há os meninos e as meninas, ou seja, o masculino e o feminino, que são conceitos que se baseiam apenas nas diferenças sexuais. Assim como a concepção de infância, os estudos sobre a categoria de gênero passaram a analisar a construção social e cultural do feminino e do masculino, ou seja, esses estudos mostraram que ser feminino ou masculino não é uma característica natural, calcada nas características físicas, biológicas. O gênero é uma construção social feita sobre as diferenças sexuais. (Louro, 2000)

O que procurei observar com minha pesquisa foi se no discurso e nas práticas pedagógicas, as professoras e monitoras apresentavam planejamento e ações distintas com as meninas e meninos. Quanto ao discurso oficial e mesmo informal, bem como as práticas pedagógicas, não verifiquei atitudes diferenciadas na díade cuidar e educar por parte das educadoras com os meninos e meninas.

Esse fato se confirma no depoimento de uma das professoras entrevistadas que disse que anteriormente, para os meninos ela só oferecia bonecos homens,

mas com o passar do tempo misturou os bonecos (femininos e masculinos). Explicou que a razão dela fazer essa distinção anteriormente era por preocupação em relação à pressão da família que colocava padrões pré-estabelecidos para os filhos.

Outro depoimento interessante foi da monitora Carla que me contou que há anos atrás separava os meninos das meninas e que hoje a sua postura era outra. Ela chamou de "mito" a naturalização que se dá à distinção entre meninos e meninas.

Em relação às crianças, nas minhas observações, assim como Finco (op. cit.), constatei que as meninas e meninos brincam coletivamente, revezam os papéis entre si, ocupam todos os espaços da creche, sala, refeitório, banheiros, parque juntos, em uma relação sem hierarquias.

Os conflitos, as regras, as disputas por algum brinquedo também aconteciam nas inteirações, independente do gênero. Vi meninos brincando livremente com bonecos, com xicarazinhas, pratinhos, panelinhas, assim como meninas empurrando cadeira, brincando com carrinhos.

No maternal II, por exemplo, havia um boneco com o qual todos brincavam, embalavam-no, punham-no para dormir. Havia sempre uma roda de menininhos e meninas ao seu redor. Logo em seguida, após o "bebê dormir" partiam para outras brincadeiras.

No que diz respeito aos bebês que ficam no berçário (3 meses a um ano, um ano e meio) não observei nenhuma distinção entre os gêneros, seja da parte das monitoras e professoras, seja dos bebês.

Uma observação a se fazer que acho pertinente é que, em conversa informal, a orientadora pedagógica me relatou que a questão do gênero tem sido

trabalhada nos horários de TDCs (Trabalho Docente Coletivo), através de filmes, discussões, estudo de textos.

A orientadora chamou a atenção para a importância das discussões sobre a infância, gênero, diferenças étnicas e culturais dentro da creche com os profissionais, pois, trata-se de uma reflexão sobre as práticas cotidianas.

Entretanto, apesar dos esforços da coordenação pedagógica e da equipe de professoras e monitoras, é preciso que haja uma política de formação para essas profissionais na área específica de educação infantil, preparando-as, fornecendo uma base teórica que possa reforçar o desenvolvimento das suas práticas pedagógicas, no sentido de valorizar cada vez mais a criança pequena e o brincar e evitar práticas escolarizantes na creche. Discussões sobre gênero, etnia, classes sociais, têm que ser aprofundadas ao se estudar a criança e a creche, pois como foi discutido anteriormente, essas categorias também influenciam na construção da concepção de infância.

## **Referências bibliográficas**

- ARIÈS, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Rio de Janeiro: LTC – Livros Técnicos e Científicos Editora S. A. 2ª edição, 1981.
- ARROYO, Miguel G. O Significado da Infância. **Criança – Revista do Professor de Educação Infantil**, Brasília, nº 28, p. 17-21, 1995.
- ÀVILA, Maria José Figueiredo. **As Professoras de Crianças Pequenininhas e o Cuidar e Educar**. Campinas, SP. , Dissertação de mestrado. Faculdade de Educação da UNICAMP, 2002.
- BADINTER, Elisabeth. **Um Amor Conquistado: O Mito do Amor Materno**. Editora Nova Fronteira, 7ª edição, 1985.
- BERALDO, Katharina E. Arnold e CARVALHO, Ana Maria A. Interação criança-criança: Ressurgimento de uma área de pesquisa e suas perspectivas. **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo (71): 55-71, novembro, 1989.
- BONDIOLI, Anna. A dimensão lúdica na criança de 0 a 3 anos na creche. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs). **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos**. Uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, p. 212-227, 1998.
- BUFALO, Joseane Maria Parice. **Creche: lugar de criança, lugar de infância: um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas**. Campinas, SP. Dissertação de Mestrado, FE-UNICAMP, 1997 .
- CAMPINAS. Secretaria Municipal de Educação/Coordenadoria de Educação Infantil. **Currículo em Construção**, 1998.

COUTO, Adriana Aparecida. **Coisas de Menina, Coisas de Menino: O Corpo Feminino e Masculino na Educação Infantil** .– Campinas, SP – Trabalho de Conclusão de Curso – UNICAMP, 1998.

DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri. "Infância e Educação no Brasil: Um Campo de Estudos em Construção. In: GOULART, Ana Lúcia, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP, p.19-47, 2002.

EDWARDS, Carolyn. Parceiro, promotor e guia – os papéis dos professores de Reggio em ação. IN: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; George, FORMAN. (Orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância**. Porto Alegre, Artes Médicas, p.159-176, 1999.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e PALHARES, Marina Silveira. (orgs.). **Educação Infantil Pós-LDB: Rumos e Desafios**. Coleção Polêmicas do Nosso Tempo. Florianópolis, SC: Editora da UFSC, 2003.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Educação pré-escolar e cultura: para uma pedagogia da educação infantil**. Coleção Teses. São Paulo: Editora da Unicamp, SP, 1999.

FINCO, Daniela. **As concepções de brincar entre as recreacionistas do CECI (Centro de Convivência Infantil da UNICAMP)**. TCC – UNICAMP, Campinas, 2000.

KINCHELOE, Joe L. e Steinberg Shirley R. "Esqueceram de mim e Bad to the Bone: o advento da infância pós-moderna" in **Cultura Infantil. A construção corporativa da infância**. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

- LOURO, Guacira Lopes. **Currículo, Gênero e Sexualidade** – Portugal: Porto Editora, 2000.
- LÜDKE, Menga e ANDRÉ, Marly E.D. **A pesquisa em Educação: uma abordagem** – São Paulo: Cortez, 1996.
- MATTIOLI, Olga Ceciliato. **Profissionais de Educação Infantil: em busca de uma identidade**. Marília, SP. Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia e Ciências de Marília, 1997.
- MEC/SEF/DPE/COEDI. **Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças**. Brasília, 1995.
- MEC/SEF/DPE/COEDI. **Por uma Política de Formação do Profissional de Educação Infantil**. Brasília 1994.
- MONTANDON, Cléopâtre. “Emergência de uma Sociologia da Infância: Evolução do Objeto e do Olhar”. **Cadernos de Pesquisa n. 112**, março 2001. Fundação Carlos Chagas – São Paulo: Editora Autores Associados.
- ONGARI, Bárbara e MOLINA Paola. **A Educadora de Creche: construindo suas identidades**. São Paulo: Cortez, 2003.
- PRADO, Patrícia Dias. “Quer Brincar comigo? Pesquisa, Brincadeira e Educação Infantil” In: GOULART, Ana Lúcia, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias. (Orgs.) **Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP, 2002, p. 93-112.
- QUINTEIRO, Jucirema. **Infância e escola: uma relação marcada por preconceitos** – Campinas, SP, 2000. Tese de doutorado. Faculdade de Educação da Unicamp.

QUINTEIRO, Jucirema. "Infância e Educação no Brasil. Um campo de estudos em construção" in : FARIA, Ana Lúcia Goulart de, DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias. **Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, 2002, p.19-48.

RANKIN, Baji. Desenvolvimento do currículo em Reggio Emilia - um projeto de currículo de longo prazo sobre dinossauros. In: EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999, p. 195 – 216.

REIS, Magali. "Ela Ficava Fazendo Cerimônia!!! Entrevistando Jovens, Falando da Infância". In: Faria, Ana Lúcia Goulart de, Demartini, Zeila de Brito Fabri e PRADO, Patrícia Dias. (Orgs.) **Por uma Cultura da Infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas, SP: Autores Associados, p.113-130, 2002.

ROSEMBERG, Fúlvia. "A criação de filhos pequenos: tendências e ambigüidades contemporâneas" in: I. Ribeiro, e A. T. Ribeiro (orgs.). **Família e processos contemporâneos: Inovações culturais na sociedade brasileira**. São Paulo: Edições Loyola, pp. 167-90, 1995.

SARMENTO, Manuel. **As culturas da infância nas encruzilhadas da 2ª modernidade**. Universidade do Minho, 2002. mimeo

SARMENTO, Manuel J. e PINTO, Manuel. As crianças e a infância: definindo conceitos delimitando o campo. In: PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel J. (coord.). **As crianças - Contextos e Identidades**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 7-30, 1997.

SARMENTO, Manuel. Introdução. In: PINTO, Manuel. **Saberes sobre as crianças**. Braga, Portugal: Centro de Estudos da Criança, Universidade do Minho, p. 9-21, 1999.

SIROTA, Régine. "Emergência de uma Sociologia da Infância: Evolução do Objeto e do Olhar" **Cadernos de Pesquisa**. São Paulo, n. 112, p. 7-31, março 2001.

VERBA, Mina e ISAMBERT, Annalise. A construção dos conhecimentos através das trocas entre crianças: estatuto e papel dos "mais velhos" no interior do grupo. In: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. (orgs.) **Manual de educação infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, p. 245-263, 1998.

## Anexo I

### Roteiro de entrevista para as professoras e monitoras

1. Cargo.
2. Tempo de Trabalho.
3. Formação Profissional.
4. Por que escolheu trabalhar com Educação Infantil?
5. Você tem filhos?
6. Há quanto tempo trabalha em creche?
7. Na sua opinião qual é a função da creche?
8. O que é infância para você?
9. Como você vê a criança de 0 a 3 anos?
10. Você acha que os bebês aprendem quando estão entre si, longe do adulto? Se sim, como isso se dá?
11. Você já recebeu ou recebe formação pedagógica através da Secretaria Municipal de Educação? Se sim, como é essa formação e qual é a sua duração, período?
12. Você faz planejamento de atividades para os bebês?
13. Existe um planejamento distinto para meninos e meninas?
14. O que acha do "brincar" para as crianças de 0 a 3 anos?
15. Na sua opinião qual é a função da monitora?
16. Existem momentos de integração entre você e as monitoras nas reuniões pedagógicas?
17. Que tipo de atividades considera importantes para as crianças de 0 a 3 anos?
18. Que tipos de atividades você mais gosta de propor para as crianças? Por quê?
19. Quais as atividades que nunca propõe para as crianças? Por quê?
20. Quais as atividades que as crianças mais gostam e as que não gostam?
21. Conte uma surpresa que as crianças "aprontaram em grupo".

Observação: O roteiro por mim elaborado baseou-se na tese "As concepções de brincar entre as recreacionistas do Ceci (Centro de Convivência Infantil da Unicamp)", de Daniela Finco, na obra "A Educadora De Creche" e nas orientações recebidas durante as reuniões com a profa. Ana Lúcia G. de Faria no GEPEDISC. As obras estão na bibliografia.

## Anexo II

### Entrevista I

Pesq. – Há quanto tempo trabalha com a educação infantil? E nessa creche?

Moni. – Oito anos.

Pesq. – Nessa mesma creche. Então você entrou para a educação infantil diretamente nessa creche?

Moni. – Diretamente.

Pesq. – Qual é o seu grau de instrução?

Moni. – Bom, eu tenho o 2º grau completo né, e fiz um ano de faculdade de letras.

Pesq. – Por que você escolheu trabalhar com a educação infantil?

Moni. – Na verdade eu já tinha uma experiência em relação às crianças, fora daqui, né. Trabalhava como voluntária, tanto na igreja como em uma instituição, assim, sempre com criança. Fora que eu trabalhei em outras áreas, mas, trabalhei em outras instituições, tipo escotismo, escoteiros, na igreja, então, sempre trabalhei com crianças. Que legal!

Pesq. – Você tem filhos?

Moni. – Não, infelizmente.

Pesq. – Na sua opinião, qual é a função da creche, para o quê que a creche serve?

Moni. – Bom, antigamente eu tinha uma outra visão do que era uma creche, né, até antes de eu trabalhar na creche, eu achava que a creche era, assim, um depósito de criança sabe, onde a mãe colocava e, sabia lá quando, que horário que buscava, mas hoje eu já tenho uma outra visão. Quando eu entrei na creche eu tinha essa visão, né, que as crianças estavam aqui para serem cuidadas até a hora que a mãe quisesse vir buscá-las. Mas hoje eu já tenho uma outra visão, uma outra idéia do que é a creche, né, realmente a creche, ela tem uma função de educar mesmo a criança de ajudar nessa educação, né, paralela com os pais.

Pesq. – E você foi mudando essa visão por causa de algum curso, você vai responder isso ainda, mas, ou pelo seu próprio trabalho, você foi percebendo isso?

Moni. – É, eu percebi que era muito mais. Lidar com a criança exige muito mais do que cuidar, né, e também com os cursos que eu fiz, né, os grupos de formação, os encontros, que nós, é que acontecem, né, dos encontros pedagógicos então você vai tendo uma outra visão.

Pesq. – Em oito anos já deu pra perceber isso, né?

Moni. – Ah já, com certeza!

Pesq. – A próxima pergunta então. Acho que vamos até emendar essa. Você acha que os, que os bebês, acho que você já até respondeu, né; você acha que os bebês aprendem quando estão brincando longe do adulto, quando estão sozinhos?

Moni. – Então, eu achava que não, hehe, mas agora sim, né, agora é. Eles aprendem muito quando se interagem um com os outros, né, então, assim,

Pesq. – Como é que você vê a criança de zero a três anos? Você trabalha aqui...três meses até seis anos, não é isso?

Moni. – É, até seis anos.

Pesq. – Crianças menores, a minha pesquisa está sempre focando as menores. Como é que você vê, quando você pensa, então, na aprendizagem, na educação no cuidar. Como é que você vê essa criança? Intuitivamente mesmo?

Moni. – Então, hoje eu consigo ver, né, nessa faixa etária, eu consigo ver ela assim muito...ééé, dona de si mesma e das suas vontades do que ela realmente quer fazer, né, ou seja, uma criança de zero a três anos, vamos focalizar pra 3 anos, ela tem condições de...de fazer cultura, de...de...elaborar uma cultura, ela tem...ela tem condições de criar coisas assim, que talvez nós não tivemos lá no passado essa chance, essa oportunidade,

né? Mas hoje uma criança de três anos faz coisas que você fica "nossa"! Quem ensinou? Onde foi que ela viu? Então ela tem condições de produzir cultura, né? Ela não é assim..., totalmente aquela criança coitadinha, que tudo depende do adulto, não. Ela tem condições de escolher suas próprias roupas.

Pesq. – Fazer as escolhas né?

Moni. – Fazer as escolhas, pegar o pente na frente do espelho, começar a se pentear sozinha, então ela já começa a adquirir aquela autonomia, né? Aquela coisa assim de querer não ficar grudada no adulto, depender 100% do adulto. Eu trabalhei, assim, eu trabalhei quatro anos. Quatro anos com essa faixa, né, de maternal I.

Pesq. – Bastante!

Moni. – Nossa, impressionante! No começo do ano, como eles são no começo do ano e decorrer do ano, lá pra maio, junho, você já vê uma diferença muito grande mesmo.

Pesq. – Uma autonomia maior.

Moni. – Com certeza.

Pesq. – Bom, essa até você já respondeu um pouquinho, mas, então você já recebeu ou recebe formação profissional. Você pode me explicar mesmo o período. Acho que vocês continuam recebendo, né? Semanalmente? Como é que é isso?

Moni. – Bom, então...É...assim, do tempo que eu trabalhei na...na rede, é, sempre que possível, tudo o que aparece eu quero fazer, eu tenho vontade realmente de fazer, né? Mas, eu fiz um curso acho, há uns quatro anos atrás, a fonoaudiologia, né?

Pesq. – Sei.

Moni. – Eu trabalhava a fonoaudiologia com as crianças, eu aprendi muito, né? Eh...depois vinham acontecendo algumas oficinas na Rede Municipal pra todos, né? No geral, e o ano passado eu tive a oportunidade de fazer um curso, né, um grupo de formação, somente voltado somente pra monitoras, mesmo, né? E foi assim, nossa! Foi assim, nossa valiosíssima essa oportunidade.

Pesq. – Formação...

Moni. – Essa formação que eu tive, porque eu consegui ver as crianças com uma outra visão, sabe? Alguns erros que eu cometia em sala de aula.

Pesq. – Certo...

Moni. – Ih...Eu comecei a ver que não era mesmo por aí.

Pesq. – Questionar...

Moni. – É...alguma...alguns problemas que aconteciam com algumas crianças, porque sempre tem aquela criança, né?

Pesq. – Sei!

Moni. - ...que quer se destacar, isso, aquilo, então às vezes você olhava, assim pra criança com olhar diferente das outras, porque você não sabia lidar com a situação, né?

Pesq. – Sei.

Moni. – E foi um curso de...nossa!

Pesq. – Foi de um ano?

Moni. – Foi o melhor curso que eu fiz até hoje, na rede foi esse. Foi um ano, ah, acontecia duas vezes por semana, às terças e sextas-feiras, e...o legal é que acontecia fora do horário de trabalho, né? Porque a gente já pensa, quando a gente vai escolher um grupo, a gente já pensa nisso. Nossa, e aí? Como é que faz? Com quem que a companheira da sala vai ficar.

Pesq. – É.

Moni. – A gente viu essa oportunidade de fazer esse curso fora do meu horário de trabalho. Foi assim de grande valia mesmo.

Pesq. – Voltado pra monitora mesmo?

Moni. – Voltado pra monitora, só sobre o que acontece em sala de aula.

Pesq. – Bem prático mesmo?

Moni. – Nossa, foi assim...é...mudou assim, mudou o meu comportamento em relação à criança, né? A criança conseguiu mudar o meu comportamento em relação a minha pessoa, porque eu me mudei pra que ela pudesse, tá! Eu tive uma visão, assim...até em companheirismo, também, né? Não foi só assim, pra o seu comportamento em relação à

criança, mas é companheirismo também. Porque não é fácil você dividir um espaço com outro profissional...

Pesq. – Na mesma sala...

Moni. – Na mesma sala, que às vezes não pensa como você, né? Tem um outro tipo de cultura, que infelizmente acontece isso. E você deveria saber dividir bem, né? Trabalho...

Pesq. – Pessoal...

Moni. – Pessoal e infelizmente não é isso que acontece, né? Então foi um ano muito difícil pra mim, eu tive, assim, uma profissional na sala que dava muito trabalho e eu perdi assim...tava perdendo a paciência com ela, então esse, esse curso veio, assim mesmo como um SOS, na minha vida. Veio...

Pesq. – Pra te ajudar na prática.

Moni. – Nossa! Foi a melhor coisa que eu fiz até hoje na rede.

Pesq. – Fora isso na rede, só to te perguntando porque eu não sei mesmo. Na rede você falou que entrou há oito anos e tinha já alguma formação pra vocês, fora esse um ano?

Moni. – É o que eu te falei. Acontecia, acontecia como acontece até hoje, nas nossas...nos nossos encontros da PPE pedagógico, que tem, então a orientadora pedagógica, ela dá treinamento, né?

Pesq. – Isso sempre houve?

Moni. – Sempre houve e existi até hoje, né?

Pesq. – São os TD, TDCs, não é?

Moni. – É, seriam os encontros pedagógicos, os planejamentos pedagógicos, né, pra elaborar o Ppe, enfim são as reuniões de integração que acontecem no decorrer do ano, né? No final do ano tem um fechamento, também onde a gente faz uma avaliação de como foi o ano, no que melhorar, no que foi melhorado, então eles acontecem.

Pesq. – Mas o melhor ano foi esse grupo de formação?

Moni. – Foi.

Pesq. – Que bom, né? Que legal ter essa oportunidade, hein?

Moni. – Muito bom.

Pesq. – E agora aí. Quais são suas funções em relação aos bebês de zero a três anos?

Moni. – Você quer dizer, assim, as funções em relação a que, você acha, assim, o que é errado?

Pesq. – O que você tem que fazer mesmo aqui, na prática mesmo?

Moni. – Na prática?

Pesq. – É. Porque você já comentou: pra você o educar é o cuidar, né?

Moni. – É. Seria isso mesmo. O cuidar e o educar, dar oportunidade pra elas interagirem entre elas mesmas. Às vezes você programa uma coisa, né? Você programa um trabalho pra fazer com eles, eles acabam mudando esse trabalho. Você acaba...

Pesq. – Reestruturando na hora.

Moni. – Isso! Entendeu? Então você veio pra ensinar, e você acaba sendo ensinado. Então, a gente tem assim...eu costumo usar, eu costumo...eu leio muito, né.

Pesq. – Pra eles?

Moni. – É. Não...eu falo assim, eu leio fora de casa, mesmo. Fora da creche. Tudo o que tem que sai no jornal, né? Porque antigamente não, mas hoje eles dão muito ênfase à criança, depois das Leis e Diretrizes Base, enfim, hoje a criança, o foco principal é a criança, né? Então...

Pesq. – É verdade.

Moni. – Sai muitas matérias na Folha de São Paulo em relação à criança, chupeta e choro e blá-blá-blá, então tudo em relação à criança eu procuro lê, procuro estudá, porque é a minha área, é o que eu tenho que...né? É a área que eu trabalho. Então eu leio muito, então, eu procuro assim, acabá aplicando o que eu aprendo lá fora e que é ensinado também.

Pesq. – O que você pode filtrar pra sua prática?

Moni. – O que é ensinado na escola e o que eles ensinam pra gente também, então quer dizer, acaba sendo umas correntes, uns gomos de correntes. Se quebrar um gomo daqueles, já atrapalha o seu trabalho.

Pesq. – Certo. Pra você, existem diferenças entre os bebês meninos e meninas?

Moni. – Bom, de fato, assim, pra mim isso hoje, pra mim isso é um mito, né? Porque antigamente achava que os meninos eram terríveis, eram os piores. Ah, menino, nem pensar, mas hoje aqui na creche eu vejo que tem meninas que...olha, superaram os meninos, mas...

Pesq. – As atividades são as mesmas?

Moni. – As atividades são as mesmas, né? Ih...eu vejo assim que é até importante, né? A gente deixar eles tomarem banho juntos, né?

Pesq. – Certo.

Moni. – É, se conhecerem mesmo, o corpo, quer dizer, outra visão que eu tinha, né? Quer dizer, uma...é aquela coisa que vem do berço mesmo, aquele mito: "Ah, menino com menino, menina com menina", né? E hoje, nossa, eu sou assim extremamente liberal em relação a isso. Eu acho que tem que...menino não é melhor que menina e nem menina é melhor do que menino. Eu acho assim que...todos são iguais, são crianças, são seres humanos, né? Trabalham igual.

Pesq. – O mesmo objetivo.

Moni. – O mesmo objetivo, comem as mesmas coisas, dormem no mesmo espaço, tomam banho no mesmo espaço. Eu acho assim que pelo menos enquanto eles estão na creche, né? De zero a seis eles vão ter essa oportunidade, depois já fica mais complicado, né?

Pesq. – Vai.

Moni. – Então eu acho que é um espaço gostoso, que todo mundo é igual a todo...

Pesq. – Tem que aproveitar, né?

Moni. – Exatamente.

Pesq. – Brincar. Eu acho que a próxima você já me respondeu. Se existe momentos entre você e as professoras de integração. Tem né?

Moni. – Tem.

Pesq. – As reuniões pedagógicas, né? Acontecem até hoje, né? E o que que deixa você mais satisfeita em relação às crianças? O dia-a-dia? Os pós e contras, o que que você fica mais feliz?

Moni. – Quando eles conseguem andar sozinhos. Isso me deixa assim...de você olhar e falar: "Poxa vida", "chegou naquele ponto". Quando eles começam assim, a criar o seu próprio espaço, assim dar as suas idéias, as suas opiniões, conseguem caminhar sozinhos realmente, sabe?

Pesq. – Certo.

Moni. – Eu acho...acho o máximo, né? Eu tenho trabalhado agora, no período de manhã, eu tenho ficado no berçário, né? E tem sido assim...eu pensei que fosse o fim do mundo pra mim...não, não pela essa idade, porque eu já trabalhei com essa idade, né? Mas eu estava grávida agora recentemente e eu perdi o bebê. Eu quase morri, né? Eu achei assim que ia ser o fim pra mim, ter que ficar no berçário, no meio dos bebês. No começo eu chorava, sabe, de ver; ia dar banho naqueles bebês e chorava, pensando que...poderia ser o meu, mas assim aí, aquele chororô no começo do ano, no começo do ano. Agora eles já dão risada. A semana passada eu fui dá banho e um que é assim todo tristonho, perdeu o irmãozinho agora recente também que é gêmeos com ele. Aí eu comecei...

Pesq. – Aqueles que estavam naquele berçário com a Sílvia?

Moni. – É. Trigêmeos, trigêmeos. É um deles. Um deles morreu porque caiu água quente nele. Ele acabou morrendo. Então, eu comecei...fui dá banho nessa criança e...deu uma tristeza na hora, né? De pensar no irmãozinho dele, porque era xérox dele, né?

Pesq. – Ele já era meio tristonho, né?

Moni. – É então...É esse. Aí eu comecei a assoviar e ele começou a me imitar. Aquilo pra mim...foi o máximo, então quer dizer...tá aprendendo, né?

Pesq. – Isso aí durante o banho?

Moni. É, eu dando o banho nele, eu comecei, né, assoviar, ele começou a fazer o biquinho, também, pra assoviar, até saiu um barulhinho, assim, né? Ah, aquilo pra mim foi, foi motivo assim de...Nossa!

Pesq. – Nossa! De alegria, mesmo, satisfação, mesmo.

Moni. – São essas coisas que acontecem que...

Pesq. – O que lhe deixa insatisfeita?

Moni. – Ah, o que me deixa insatisfeita é quando a criança chega e fala assim...a polícia passou na minha rua...Ah porque não sei o quê...porque quando eles fazem brinquedinho de arma e fica, né? Ou quando um agride o outro e...complicado. Você sabe que a realidade que a gente tem que viver. A gente também não pode privar a criança de...colocar uma venda nos olhos dela pra que ela não possa enxergar as coisas que acontecem ao seu redor, né? Mas é muito triste ver que ela tem que aprender o que é triste também, né? Não o que é só bom, mas o que é ruim também, né? Quer dizer...a vida.

Pesq. – Tinha um dos bebês que disse que quando o avião passava e a Sílvia comentou ele ficava assustado, né?

Moni. – Então, é duro, né, mas é a realidade, quer dizer a gente tem que conhecer o bom e o ruim, né?

Pesq. – É verdade.

Moni. – E é chato, eu não sei se eu tô assim preparada só pro ruim, mas quando a criança qué viver aquele ruim, isso me entristece, né?

Pesq. – Tá! E aí que tipo de atividades você considera importante pra essa criança de zero a três anos? A leitura, o brincar, você, o que você considera?

Moni. – Ai, olha! Literatura infantil, eu acho assim, extremamente importante.

Pesq. – Estar lendo pra eles?

Moni. – Demais, demais. É uma coisa, assim, experiência que eu já tive nessa idade, foi que eu contava tanta história, tanta história, que depois eles queriam contar pros amigos, então sempre tinha...a gente colocava uma cadeirinha e os outros ficavam do lado e a criança contava.

Pesq. – E os outros escutando?

Moni. – E eu do lado, assim, dando um toque, né? Às vezes ela esquecia, e eu “Ah, aconteceu isso”, então, nossa! É assim, gratificante. É gratificante, você ver uma criança contando história pra um outro grupo de crianças. E acho que a música, também. A música mexe muito a expressão, né? Corporal, né? Eu acho assim, a música de extrema importância. Fico assim bem triste de ver que a música não é tão explorada como deveria ser. Infelizmente não é tão explorada.

Pesq. – Um campo vasto, né?

Moni. – Demais. É uma pena! Porque olha, música. Eu sempre fui uma criança muito assim...muito quieta, por causa da educação que eu tive, eu sempre fui muito reprimida, mesmo, né?

Pesq. – Eu também.

Moni. – Depois que eu vim morar sozinha, eu vivia cantando, cantando, cantando, cantando. Eu acho que a música me ajudou a...

Pesq. – Você é tão livre com as crianças! Dá pra perceber, assim...

Moni. – É, eu acho que a música me ajudou a...

Pesq. – Não dá pra imaginar que você teve uma educação assim!

Moni. – Demais, demais. Eu fui uma criança assim: menina só brinca com menina, não pode brincar com menino. Nós brincávamos escondidos quando a mãe saía, né? Eu por ser filha adotiva, também tive uma vida, uma infância muito difícil, né? Mas eu sempre fui muito, muito, muito fechada, mesmo. Muito fechada. E a música te ajuda demais nisso.

Pesq. – E a criançada também te ajuda?

Moni. – Nossa! Sem, sem comentários.

Pesq. – Eu também fui bastante reprimida. Que tipo de atividade você gosta mais de propor? Você gosta da música e da literária mesmo?

Moni. – É.

Pesq. – Né? Nessa faixa?

Moni. – Gosto. E gosto assim também de sair com eles. Não ficar só na sala, né? De sair...

Pesq. – Passear aqui em volta.

Moni. – Passear em volta do bairro, né? Eu acho isso importante também, porque pra criança não ficar naquele espaço, fechado o tempo todo. Porque quando ela for agora, pra essa idade que eu tô do pré. Quando ela for pra 1ª série, nossa! Vai ser muita cobrança. Então acho importante, você deixar assim...bem livre, na medida do possível, né? Você

também não pode exagerar, né? Mas eles têm que aproveitar esse espaço deles, porque depois, quando eles saírem dessa faixa da Educação Infantil, a realidade é completamente outra.

Pesq. – Os menores não saem, né? Os menores não saem de lá por causa do tamanho, né? Ou saem também?

Moni. – Depende. Eu sempre saí. Sai também. Sempre saí com maternal I, sempre saí e B2 na medida do possível, porque nós temos uma orientadora pedagógica agora, que ela enfatiza muito o B2 sair pra passear. E outras que nós já tivemos tempos atrás não concordavam, né? Pela faixa etária. Mas é assim, sempre que possível, que tem passeios, o B2 sempre vai também.

Pesq. – Vai junto?

Moni. – Eu acho isso muito importante. Esses quatro anos que eu trabalhei de dois a três anos, eu sempre saí com eles. Sempre.

Pesq. – Os menorzinhos não, porque não tem jeito, não tem pessoas para carregar, né?

Moni. – É, é verdade.

Pesq. – Eu coloquei na minha observação, não tem jeito de todo mundo carregar.

Moni. – É.

Pesq. – Bom. As atividades, já perguntei há pouquinho que você nunca propõe. Que você acha que não é, você até sabe que tem pessoas que propõem, mas que você acha que isso não é legal.

Moni. – Eu até fazia isso antes, né? Mas hoje já tenho uma outra mentalidade, uma outra visão em relação a isso. É, eu costumava separar a sala, assim: a sala mesmo, o mesmo ambiente, fazia um risco no chão, uma coisa, colocava é...casinhas e bonecas pras meninas e carrinhos pros meninos.

Pesq. – Você abandonou essa prática?

Moni. – Eu abandonei essa prática e acho...

Pesq. – Nunca mais?

Moni. – Nunca mais eu quis fazer e eu não acho legal.

Pesq. – Tá certo...Tá legal. E as atividades que você acha que as crianças gostam mais e as que elas não gostam, se é que não gostam, tem alguma coisa...

Moni. – Eu acho que elas gostam de tudo, só que assim...elas se cansam facilmente, então tem algumas brincadeiras que elas...é três, cinco minutos, já não querem mais, né? Eu acho que elas gostam de tudo um pouco. Tudo o que vocês propõem pra elas, é algo novo, que muitas não têm em casa, não têm essa oportunidade em casa, mas tem aquelas que cansam mais, né, assim, já desanimam facilmente que nem ah, tem certos tipos de filmes que eles não se interessam muito, então é três, cinco minutos de filme, eles já não...querem mais, né?

Pesq. – Ela muda, criança muda depressa.

Moni. – Exatamente, então tudo...eu acho assim que, pra você acabar se encaixando aí, você tem que se adaptar a elas também, tipo assim, sei lá, dar um filme curtinho, uma história curtinha, né? Pra que ela possa aproveitar, porque se você é..., exigir muito dela, ela vai se cansar mesmo, ela acaba não gostando daquela atividade.

Pesq. – Quando a atividade é muito longa?

Moni. – Exatamente, por causa daquela coisa, não, você tem que assistir, né? Que nem, aqui na biblioteca, nós temos o vídeo e nós temos os livros, né? No ano passado, quando eu trabalhava na biblioteca eu deixava uns fantoches aqui também. Então nós trazíamos as crianças pra cá e eles ficavam dois, três minutos, daqui há pouquinho eles começavam a mexer nos livros, começavam a mexer nos fantoches, então quer dizer, se eu faço: "Não, não, olha, é só o filme", quer dizer...

Pesq. – Não ia ter proveito pra eles.

Moni. – Não ia ter proveito, então quem tava a fim de assistir filme, ficava assistindo, quem não tava, mexia nos livros, nos fantoches, então quer dizer, se torna gostoso, legal. A partir do momento que você repreende ela: "não, tem que ser assim", né, aquela coisa arbitrária, acaba sendo uma atividade que ela não gosta. Eu acho que elas gostam de tudo, desde que você não seja arbitrária, né? Elas vão aproveitar bem.

- Pesq. – Ai, aqui acho que é a parte mais divertida. Conte uma surpresa que as crianças aprontaram em grupo, que você se surpreendeu, uma coisa gostosa.
- Moni. – O ano passado, eu e a outra monitora, que nós trabalhávamos juntas, nós percebíamos que nós tínhamos um joguinho na sala, de montagem e nós percebíamos que cada vez que a gente dava aquele brinquedo, eles não se cansavam daquele brinquedo; tinha outros que a gente dava, só que eles desanimavam. Aí eu comentei com ela. Vamos fazer uma atividade. Vamos começar a perguntar pra eles o que que eles estão fazendo, né? Então eles começavam encaixar e eles iam mostrar: “tia, tia, ó o meu barco”; o outro “alá o meu trem”, então nós fizemos uma exposição, desses trabalhos. E às vezes você olhava no trabalho, naquela montagem, você não conseguia identificar, né? Mas, às vezes você acha que até parecia com uma outra coisa, mas ela fez; ela fez no universo dela simbolizava, né? Aquele objeto, então o que que é isso? “É tal coisa”, então pra ela era aquilo.
- Pesq. – Pra nós uma surpresa...
- Moni. – Exatamente. E aí engraçado que quando os pais chegavam de manhã, eles faziam questão de ir no quadro, que nós, tivemos o capricho, né, de expor, assim, no quadro, né, com, com, com aqueles preguinhos e eles chamavam os pais de manhã e mostravam o trabalho deles: “Olha, essa aqui é a minha caixinha”, “Ai, esse aqui é um barquinho”, né? “Esse aqui é a minha casa”. Foi assim maravilhoso, foi muito legal. E aí, quando eu comecei fazer esse curso de monitora, nós aprendemos que a gente deveria, assim, observar mais a brincadeira da criança, né?
- Pesq. – Sei.
- Moni. – Não só você soltar a criança e deixar ela livremente, né? Mas pra você observar. E foi uma prática gostosa, que você praticando, você acaba sendo...fazendo parte mesmo do seu cotidiano, né? Ih..., aí eu comecei a prestar mais atenção nas brincadeiras deles, inclusive filmar, né? E eu me surpreendi, assim de...as meninas levantavam a blusa e colocavam a boca do boneco no mamilo, né? No peito delas...Às vezes elas colocavam bola na barriga, quer dizer; talvez elas tiveram feito isso tantas vezes e eu não percebi.
- Pesq. – Nunca percebeu.
- Moni. – E quando eu comecei a olhar a brincadeira deles, a ter uma visão diferente, né? Observar a brincadeira, eu vi assim que eles fazem coisas, assim, magníficas, né? De você ficar assim...boquiaberto, né? Então...é assim...foi uma surpresa mesmo, pra mim...foi...eu acho assim...que a vinda deles na creche também já é uma grande surpresa porque no começo ninguém quer vir, aquele chororô e blá-blá-blá só deles interagir, tem uns que nem querem ir embora...já é uma surpresa.
- Pesq. – No 1º dia?
- Moni. – Não, assim, no começo eles vêm chorando, depois um certo; num determinado tempo, eles não querem nem ir embora, mas, né? Dá um show pra ir embora. A mãe tem que ficar correndo atrás, o pai pra poder pegar pra ir embora. Isso é uma surpresa. Quer dizer, a creche não é..., deixou de ser aquela coisa mesmo...aquela...depósito de criança, né? Passou a ser um espaço gostoso, né? Aconchegante, que a criança se sente bem.
- Pesq. – Isso é do trabalho também; do trabalho que vocês fazem.
- Moni. – É também.
- Pesq. – Você queria falar mais alguma coisa?
- Moni. – Não, agradecer pela oportunidade.
- Pesq. – Eu que gostaria de agradecer.

## Entrevista II

Pesq. – Há quanto tempo você trabalha com educação infantil?

Professora – Com educação infantil, exatamente, faz três anos.

Pesq. – Qual que é sua formação profissional?

Professora – Eu sou bibliotecária, formada pela PUC e fiz pedagogia também, fiz psicopedagogia nas Universidades Salecianas. Tive clínica, trabalhei com programas de aprendizagem, fiz mestrado na Unicamp na área de psicologia.

Pesq. – Psicologia da Educação? ...Da educação.

Professora – Isso. Na área de educação.

Pesq. – E porque você escolheu trabalhar com educação infantil?

Professora – Eu tenho muita vontade de entender melhor o desenvolvimento e a capacidade que as crianças tem de aprender. Então, o ano que eu entrei aqui, eu estava trabalhando com formação de professores, que eu fui tutora de um projeto, OPEC – Projeto de educação continuada pra... que os professores do Estado efetivos tivessem formação a nível superior. Então, estava trabalhando com as duas pontas. Eu acho um terreno muito fértil a infância, pra você estar estimulando a criança pra que ela possa ter o seu potencial todinho aproveitado. É por isso que eu gosto de educação infantil.

Pesq. – Acho que por isso que eu estou até indo por esse ramo já também. Você tem filhos?

Professora – Tenho três filhos, tive três abortos, gostei muito e sou mãe por opção.

Pesq. – E a quanto tempo você trabalha em creche, você já respondeu nessa... três anos.

Professora – Isso. Desde que eu me efetivei, eu fiquei aqui, não saí daqui. Mas já trabalhei com crianças de pré, de maternal e agora estou com o agrupamento II B, que agora a prefeitura funciona por agrupamentos. Então, tem crianças de dois a três e meio, quatro anos até o final do ano.

Pesq. – Esses agrupamentos... e qual é a intenção desses agrupamentos?

Professora – É... a intenção que a prefeitura tem, a secretaria da educação tem esses agrupamentos, é aproveitar melhor o espaço e atender a demanda. Mas ele foi implantado de uma maneira muito impositiva e sem que nós professores nos preparássemos e tivéssemos assim uma equipe preparada para estar trabalhando esses agrupamentos. Então, os desencontros foram muitos. Porque agora mesmo, olha, nós estamos com mês de fevereiro trabalhando, está chegando uma criança agora subnutrida que o conselho tutelar diz que a gente tem que aceitar até o ultimo dia do ano. Então, isso vem, desestrutura toda a sala, que a gente está num ritmo, que a criança mal fala, urina na roupa, suja na roupa e a gente está numa linha. De repente, surge uma criança nova que nunca veio à creche e desestrutura todos. Sem contar que eu tenho duas crianças que não fala e que às vezes parece que nem as instruções não entendem.

Pesq. – Os comandos.

Professora – Uma das mães me disse que o filho nunca saiu de casa, por isso que ele não fala. Então, eles são criados como bichinhos, né? Então é difícil...

Pesq. – Sem explorar o potencial dentro de casa, né?

Professora – É difícil pro professor.

Pesq. – E na sua opinião, qual que é a função da creche hoje?

Professora – A creche, longe de ser uma entidade assistencial, que vem só recolher a criança da rua, mesmo não tendo um vínculo com um conteúdo específico, o professor que tem consciência e que tem bem claro que a creche é um lugar de estimulação da criança, é o lugar dela brincar, é o lugar aonde os direitos da criança são assegurados. E quando a família consegue ter um diálogo harmonioso, quando a família participa da vida da criança na creche, o trabalho é muito mais rico. Porque eu acredito que se eu conseguir melhorar em 5 % as expectativas dessas crianças, ou as situações, as oportunidades e a

estimulação, eu já estou cumprindo com meu papel. Que essas crianças elas tem um caminho de vida muito limitado, uma história de vida muito acidentada. Então eu tento melhorar isso, no dia-a-dia. Eu busco muito pesquisa, eu chego na minha casa me contexto, se eu agi bem, como deveria ter agido, eu volto o filme todos os dias pra estar vendo se eu estou cumprindo com a minha parte da melhor forma possível. Tenho muitas limitações, mas tenho muita consciência da responsabilidade...

Pesq. – Um aprendizado pra gente também, né? Nas profissões...

Professora – Trabalho muito sério, né?

Pesq. – E do dia-a-dia mesmo. E eu sei que é uma pergunta difícil definir isso pra você, o que que é infância?

Professora – É... infância, como eu estava falando pra você, é a fase mais fértil pra que gente esteja estimulando a criança, acompanhando a criança. Porque conforme diz Vigotsky, a criança aprende na interação com o adulto ou com as crianças mais experientes. Então a creche é uma oportunidade excelente pra que a criança se socialize, pra que a criança aprenda a brincar, para que ela adquira uma linguagem de vocabulário oral, pra depois ela poder até se alfabetizar. Porque a linguagem, ela tem três fases, a linguagem... -eu acho isso muito importante – a linguagem receptiva, que é aquela é aquela linguagem adquirida desde o útero, que a mãe conversa muito com a criança. Ela já está adquirindo um repertório de fala, pra a fala e pra a escrita. Depois tem a linguagem... que ela responde. Então, ela fica: Dadá! Mamá! Ela está tentando acertar, tentando se comunicar com a linguagem. E a ultima fase que é a expressiva. Assim ela usa a linguagem para comunicar-se, ela usa a linguagem pra se fazer entender. Então a creche é um espaço muito importante para o desenvolvimento dessa linguagem. Falo sempre às minhas monitoras: Fale muito, muito, porque a criança vai escutando e ela vai incorporando essa linguagem ao vocabulário dela.

Pesq. – Sim. São as inter-relações, né?

Professora – É.

Pesq. – E eu acho que você já respondeu como vê a criança de 0 a 3, tá respondido, né?

Professora – A criança até 3 anos, nós temos muito mais que cuidar e de estabelecer vínculos, do que propriamente passar conteúdos específicos, tá? Então o vínculo do adulto com a criança é sumamente importante. Porque (??) que eu já falava que a gente só aprende de quem a gente autoriza ensinar. Então se a criança não tem afeto, se a criança não criou um vínculo sadio com o monitor e com o professor, ela se desliga a medida que você fala. Então, tá muito difícil o trabalho na minha sala, porque as crianças mal sabem falar, eles têm uma concentração mínima... Muitas vezes eu começo a história e paro, porque eu não tenho condição. Então eu deixo eles brincarem um pouco, depois começo outra vez. Então eu tenho a impressão que esse é o meu grande desafio. É estar adequando a minha prática à faixa etária deles. Porque eu sempre trabalhei com crianças maiores. É bem difícil.

Pesq. – Imagino.

Professora – É bem difícil. Você acha que os bebês...

Pesq. – E você acha que os bebês aprendem quando estão entre si, longe do adulto? O que que você observou entre eles?

Professora – Certo. Olha, esse ano, eu tive muita dúvida em tá pegando ou as crianças de 2 ou os bebês, sabe? Porque o bebê, o trabalho que a gente faz com eles é um trabalho de pele, é de estar... a interação mesmo pessoa com pessoa, o abraço, o carinho, o afeto e eu acredito sim que eles aprendem uns com os outros, porque sempre tem um que é mais desenvolvido e na interação é que eles aprendem... entre eles. Agora a mediação do adulto é fundamental, porque eles não têm muito juízo, então você tem que estar sempre próximo e sempre direcionando os estímulos.

Pesq. – Certo.

Professora – Então eu acho, eu acredito seriamente que eles aprendem entre si, mas acho que a mediação do adulto é fundamental.

Pesq. – Fundamental. Mas há momentos que eles estão entre si...

Professora – Eles aprendem. É.

Pesq. – Está certo. Acho que essa é importante. Então você já recebeu, aqui na prefeitura mesmo, né? Fora toda formação que você teve fora, se você já recebeu uma formação, recebe da Secretaria Municipal da Educação, e como é que é o período...

Professora – Olha, nós temos FCs, são sete FCs, que é... de tanto nós reivindicarmos, foi dado, são pagos sete dias que a gente fica sem criança, pra formação continuada. E essa formação continuada, os temas são escolhidos... Eu acho importante esses dias, mas acho que falta um trabalho articulado, um trabalho que tenha começo, meio e fim. E eu acredito muito na interação entre um profissional e outro, no intercâmbio, na troca entre um profissional e outro. Tanto que eu fui lá no Betinho, está passando os meus projetos, sempre que as meninas têm eu escuto, porque você passar uma experiência que deu certo, é como você pegar uma receita que você não sabe se vai dar certo. Você gasta seu material, tudo e nem sempre dá certo. Agora uma colega que já aplicou um projeto, ela pode passar pra você o que foi positivo, o que foi negativo, e estar trocando. Eu descubro um livro de literatura adequado, interessante, eu passo pros colegas, lógico que é aqueles que estão receptivos. Porque tem uns que não recebem. Não querem saber de nada. Então, essa formação deveria ser mais intensificada nesse sentido. De ter um programa articulado. Por exemplo, sete encontros, sete encontros articulados, primeiro isso, aquilo, ter um planejamento para esses encontros. E também possibilitar esse encontro dos profissionais, com três questionamentos grandes assim: o que você fez de importante esse bimestre, socializar, ter um espaço. Até os TDs podiam funcionar como esse espaço de socialização. Ultimamente, os TDs tem servido pra conversar sobre planos de cargos e salários, e sobre reformas de previdência. Coisas burocráticas que são interessantes pra nós, mas o pedagógico fica sempre em segundo plano.

Pesq. – Uma divisão de tempo isso aí, né?

Professora – É. Mas é muito pouco tempo, né? Duas horas/aulas.

Pesq. – São duas horas aulas.

Professora – É são muito pouco.

Pesq. – Aqui acho que evidência já também participou isso, se há planejamento de atividades para os bebês, eu já vou adiantar. Se nesse planejamento tem alguma diferença entre meninos e meninas.

Professora – Não. Eu tenho muita preocupação com essa coisa de gênero, sabe? Porque os pais, eles acham que cor de rosa é de menina, eh... menina não... menino não brinca com boneca e eu tenho muita preocupação. Eu acho que isso é um preconceito. Para a gente formar homem, verdadeiros homens que estão do lado da mulher pra constituir família, pra educar filhos e pra lutar mesmo, hoje a mulher sai pra trabalhar fora e ela precisa de um homem companheiro, não um macho. Então, eu tenho umas bonecas na sala, eu acredito que você já viu, no primeiro momento, eu dava só bonecos homens para os meninos, agora eu já misturo. Eles fazem o bebê dormir, eles sentam o bebê, levam pra escola, pra vivenciar atividades. Os meninos brincam com o fogão, eu tenho certeza que isso não vai afeminá-los. Isso vai fazê-los ser homem por inteiro. Agora é duro você lutar com a família, porque a família tem isso: pintar cara, meu filho não é mulher, marica pra pintar rosto de índio, de carnaval...

Pesq. – Você já enfrentou situação assim?

Professora – Muito. E mesmo lá no Tetinho, tinha um dia que a gente lavava louça, lavava os brinquedos, lavava a louça, e os meninos não queriam porque isso é coisa de mulher. Então, a nossa educação aqui é de quatro horas, a família fica com a criança o tempo inteiro e é duro você vencer um preconceito desse. Mas eu tenho muita preocupação. Quando eu faço o meu planejamento, de cuidar dessas coisas de gênero. De não estar separando.

Pesq. – Certo. Ótimo. Bom, eu acho que você já respondeu também. O brincar pras crianças de 0 a 3...

Professora – É a atividade mais rica, o brincar é a atividade mais rica pras crianças. Eu adoro Vygotsky, leio muito e acredito que o miolo, o recheio de teoria dele é que deve embasar nosso trabalho. E ele fala muito de jogo simbólico, de... ele fala muito do brincar de faz de conta. Então a criança ela se realiza quando ela é a mamãe: "Não faça isso, não fa..." Ela vive aquele papel e ela vence situações... Então esse jogo simbólico que a

criança exerce, pratica nas brincadeiras, é o que leva ao desenvolvimento. Porque o Vygotsky diz assim, que ele acredita que aprendizagem vem primeiro, é que alavanca o desenvolvimento. Porque a criança aprende e ela incorpora o que ela aprendeu. Isso que faz desenvolver. Então as crianças entre elas, você fica no primeiro dia na minha sala, você fica hoje, você já viu o quanto as crianças aprenderam uma com as outras. Porque sempre cada um traz de casa uma vivência e ali eles trocam. E na brincadeira, na brincadeira solta, que a gente solta, deixa a criança no parque, ou deixa a criança na sala, parece que eles estão livres, mas a gente está observando tudo que está acontecendo, e criança está exercitando o jogo simbólico. Muito importante a brincadeira! Devia ser a maior parte das atividades da creche, devia ser a ordem pra criança poder brincar, se soltar. Porque elas já tem muitas coisas que bitolam, que a direcionam, que tomem a sua liberdade.

Pesq. – (??) que é até da estrutura, né? Dos horários, né? Na sua opinião, qual que é a função... Deixa eu trocar, que hora que parar...

Professora – Olha, na minha opinião, a função da monitora é a seguinte: é uma parceira responsável e interessada em estar aprendendo, e estar ajudando essa criança a se desenvolver. Eu respeito muito o trabalho das minhas monitoras, porque eu acho muito difícil o trabalho delas, mas fico também muito triste, porque eu acho que nem todas tem a consciência do que é o seu trabalho, sabe? Então...

Pesq. – Qual é o papel, né?

Professora – É, o seu papel. Eles ficam muito preocupados em trocar a criança, em levar pro banheiro, e elas são educadoras, elas teriam que estar do meu lado, em todos os momentos, como eu dô banho e lavo cocô, elas deviam também fazer todas as coisas que eu faço. Porque essa é a única forma de valorizá-las. Não é com seis horas de trabalho, que elas vão adquirir o valor. Então, lê um livro, se enfronhar na atividade, ajudar o professor a estar desenvolvendo as atividades pedagógicas, estar educando, e eu nem sempre sinto essa preocupação e essa responsabilidade por parte das monitoras.

Pesq. – Uma preocupação delas, mais com esse cuidar.

Professora – É.

Pesq. – Separando o cuidar do educar.

Professora – É. Então a professor faz uma coisa e eu faço outra e elas com isso, acreditam que o trabalho delas é menor. Ao passo que se elas trabalhassem ombro a ombro sabe, às vezes eu peço uma coisa: "Dá pra você fazer isso?" Eu fico tão triste quando chega no dia seguinte, não está feito o trabalho. Ou quando eu faço uma massinha e a massinha fica na chuva, a criança estraga, molha e eu não tenho pra devolver o trabalho. Então acho que falta um pouco de conscientização, eu até gostaria de assumir essa parte, de estar fazendo um trabalho de formação de monitores. Porque eu acho que eu tenho potencial pra estar fazendo isso daí. Então, estar mostrando pra elas do que elas são capazes e o quanto é importante o trabalho delas. Porque eu trabalhei com uma monitora, ela dizia assim: "Eu não pari, pra não ter que cuidar de criança." Então, foge um pouquinho daquela coisa de criar vínculo, de carinho, de... Então é muito sério essa falta de formação dos monitores.

Pesq. – E eu conversei com a Sandra, não há uma formação sistemática...

Professora – Não, não.

Pesq. – E o ideal é que... Até se queixou... Não há né?

Professora – E também, não há uma valorização, sabe? Nem do professor, nem do monitor. Porque quando você é estimulada, você chega vinte minutos antes, você é elogiada, agora você chega cinco atrasada, tá escrito no seu cartão ponto. Então, você rende mais quanto mais estimulada, quanto mais incentivada, você... Então, isso falta muito. Muito, muito, muito.

Pesq. – E esses momentos de integração, não há, os TDs não, não há, né?

Professora – Então, eles iam... prometeram há três semanas que nós começamos com uns problemas de adaptação de monitor e disseram há três semanas que iam começar urgente as reuniões por setores. Porque eu acho que cada setor tem seus problemas específicos, e a gente precisa sentar, ter um momento para estar colocando os problemas e as possíveis saídas para esses problemas. Porque não dá no dia-a-dia, que você corre, vai pra lá...

Então os outros problemas são priorizados e as reuniões dos setores vão ficando cada vez mais... (??). E você pode ver, quando tem uma reunião é assim: sentar, monitor pra cá, professor pra cá, parece que eles fazem questão de manter essa divisão. Sem contar que tem professor que não respeita a pessoa do monitor, né?

Pesq. – De valorizar, né? A questão é formação...

Professora – Humilha, humilha, desvaloriza e joga problemas...

Pesq. – Bom, e que tipo de atividades você considera importante pras de 0 a 3? Os que você considera mais importantes...

Professora – Olha, tem que trabalhar com concreto. Trabalhar muito com o concreto. Cores, e trabalhar peças, roupas das crianças, música, elas precisam ter ritmo, dança, música, massinha, manipulação, recorte né? As crianças não sabem pegar em tesoura, eu tô treinando ainda, para elas estarem rasgando, para elas estarem pegando em tesoura, olhar no espelho... Hoje nós sentamos no espelho, quem é aquele, então a criança fala eu. Mas quem é eu? Como é seu nome? Porque muitas crianças quando você fala qual é o seu nome, elas não sabem, elas falam "nome". Elas repetem sempre a última palavra que você fala. Então, eu repetia Cleiton e essa quem é? É a tia. Mas a tia como chama? Regina. Então, o esquema corporal, é importante que a criança se perceba como ser humano, o reflexo no espelho, todas essas atividades são ricas. Música, pular, o brincar de faz de conta... Ontem, eu fiz uma atividade que nós estávamos passeando na floresta e as crianças caminhavam devagar, mais depressa, depois pegou um fogo na floresta e nós tivemos que salvar todos os animais. Então nós vínhamos num lado da floresta e pegávamos a girafa e imitávamos a girafa pra levá-la do outro lado e as crianças iam escolhendo os bichos e a gente ia levando-os pra lá para salvá-los. Hoje eles estavam brincando sozinhos, eles começaram: "Pegou fogo, professora, pegou fogo..." Quer dizer, alguma coisa ficou da atividade. Porque às vezes eu me sinto tão impotente, tão... acho que não estou no caminho errado. Eles não estão aprendendo nada, eles não cantam... Já percebi uma coisa. Quando eu boto o CD pra tocar, eles inibem, eles não cantam. Ou quando eu canto junto. Se eu fico quieta, aí eles cantam. Então é um espaço que pra eles não cabe as duas coisas, a minha voz e a deles. Ou eles escutam, ou eles cantam. Então tudo isso é coisa que a experiência vai mostrando pra gente.

Pesq. – Pode ser que eles se sintam inferiores, não?

Professora – É, não sei. Eu sei que quando eu tô ensinando a musiquinha da mamãe agora, e a hora que eu abaixo o meu tom, eles aumentam o deles. Então tem uma certa inibição.

Pesq. – Os que você mais gosta de propor pra eles, são essas.

Professora – Então é são essas é a música, a dança, atividades físicas, o o estar livre no parque também é importante, porque ali eles tem várias opções, cada um quer uma coisa um quer gangorra, outro quer escorregador, outro vai pra casinha, outro vai pra balança. Então eles têm uma oportunidade de fazer sua opção própria. Ou brinca na areia com baldinho, faz bolo, canta parabéns... Então o estar livre no parque...

Pesq. – (??) Eu estava vendo. Parece que um está representando algumas coisas, de uma mãe, de...

Professora – Eles gostam muito. É a hora que eles mais gostam é a hora do parque.

Pesq. – E que da hora do parque, né? E aquelas que você percebe, você percebeu nesses meses com os pequenininhos, que eles não gostam.

Professora – Então, eles não gostam de atividades demoradas. Histórias que exijam muita elaboração. Então a gente tem trabalhar histórias muito simples com eles e com figuras que sejam do universo deles. Bichos, eh... formas, já estou trabalhando o quadrado, triangulo, coisas que eles conheçam. Porque se não eles não prestam atenção mesmo.

Pesq. – Não concentram né?

Professora – É não concentram. Então, grandes histórias, atividades que exijam muitas habilidades finas, coordenação motora fina, não tenho condição. Só tenho que dar giz de cera, pintar com o dedo, assim coisas bem da idade deles.

Pesq. – E você se lembra de alguma surpresa, é a ultima, alguma surpresa que você teve, eles aprontaram em grupo, que você se surpreendeu?

Professora – Olha, o que eu me surpreendo muito é com a coisa de destruir brinquedo. Olha, eu comprei aquela casinha, eles quebraram em várias partes, eu cheguei muito triste, todo quebrado, a todos pauzinhos da cadeira estão quebrados. Tentei colar e eles tem uma capacidade de destruição... Agora eu deixei dois minutos esse sapinho, quando eu voltei ele já estava todo rasgado ó. Ele já estava todo rasgado. Então, essa capacidade deles de destruir me surpreende. O que, eu tenho conversado muito. Falei é um brinquedo. É pra vocês. Nenhuma sala tem casinha. Eu comprei com meu dinheiro. Se vocês não cuidarem, vocês vão ficar sem e tudo que vocês quebrarem é de vocês. Se vocês quebrarem, vocês não vão poder mais brincar. Porque eles não querem o brinquedo quebrado. Depois que eles quebram eles não querem mais. Então a gente tem que... agora, por outro lado, lado positivo, eu me surpreendo muito com algumas tiradas das crianças, sabe? O ano passado, que eu estava com crianças maiores, eu estava trabalhando o dente de leite e uma menina virou pra mim e falou: “Professora, esses são de leite. Os que vão nascer são de café?” Então eles fazem analogias e eles são muito inteligentes. É só você trabalhar, você ensinar, você estimular, que não é porque eles são de meio desfavorecidos que eles tem dificuldades de aprendizagem. Eles têm pouca estimulação. Isso sim. Então, eles tem poucas oportunidades. Na família em casa, não tá muito ligado. Que nem, essa criança que não fala, eu tô falando pra mãe, mãe converse com ele, mesmo que ele não saia, se ele escutar você conversar, se você perguntar e responder, ele vai começar a falar.

Pesq. – Um rádio perto...

Professora – Uma televisão...

Pesq. – Uma televisão...

Professora – Agora é muita desinformação, muito desinteresse, sabe? E as crianças sofrem com isso, né? Muito sofrimento e aqui o professor tem que fazer miséria, né? Com pouco material, quase nada, e pouco espaço, mas ainda é melhor do que o do Betinho, o Betinho ainda é... que eu trabalhava lá.

Pesq. – (??) do ano passado que você me contou. Eu não conheço.

Professora – Lá é muito pequeno. Aqui ainda tem mais espaço. E a gente faz tapete mágico, a gente faz cabaninha e aproveita o máximo tudo que tem.

Pesq. – Planejado, não é improvisado. Planejado...

Professora – Tudo que é feito tem o objetivo por partes e isso eu falo sempre pras minhas monitoras. Tudo que vocês fizerem, vocês tem que saber o porquê e o para que. Tudo que vocês trabalharem com a criança.

Pesq. – Tem mais alguma coisa que você gostaria de falar?

Professora – Eu gostaria de falar o seguinte. Eu torço para que você tenha feito a escolha certa, não é fácil, sabe? Não é fácil trabalhar com criança, tem dia que dá vontade de sumir. Sabe, que você fala, fala, fala, fala... e a criança não escuta. Mas cada vez que você falou, a criança está registrando e ela está aprendendo, se não com a sua fala, com o seu jeito de ser. Porque as palavras convencem e os exemplos arrastam. Então que eu gostaria bastante que cada professor tivesse essa preocupação, com a sua conduta. Porque a criança faz o que ela vê os adultos fazerem. Então a importância do educador, é isso. Ele é o modelo e como modelo, ele tem que se policiar muito, pra que seja uma influência positiva pra criança. Boa sorte no seu TCC, e o que você precisar, pode contar comigo.

Pesq. – Obrigada.

### Entrevista III

- Pesq. - Há quanto tempo você trabalha na educação infantil e nessa creche?
- Monitora - Eu tô... vai completar dois anos, agora, no mês cinco, e eu tô nesses dois anos nessa creche.
- Pesq. - Começou nessa creche mesmo?
- Monitora - Comecei nessa creche.
- Pesq. - Qual que é o seu grau de instrução? Você estudou até que ponto?
- Monitora - Eu não terminei o segundo grau.
- Pesq. - Parou no ensino médio?
- Monitora - Parei, parei.
- Pesq. - Por que que você escolheu trabalhar com educação infantil?
- Monitora - ... Olha, a princípio foi por meio pessoais mesmo, pela facilidade de você prestar o concurso, mas por fim eu acabei gostando mesmo, achei bem gratificante.
- Pesq. - Identificou-se com o trabalho, né?
- Monitora - Sim.
- Pesq. - Você tem filhos?
- Monitora - Tenho dois... tenho dois filhos
- Pesq. - Na sua opinião, qual que é a função da creche? A creche serviria pra quê? Em relação à criança?
- Monitora - Eu acho que é mesmo, uma maneira de desenvolvimento, né? Desenvolver mesmo a criança.
- Pesq. - Em todos os sentidos, em todos os aspectos?
- Monitora - Isso, eu acho que em casa a criança fica um pouco debilitada. É lógico que eu acho que a creche não precisava ser pra todos período integral, só mesmo para as mães que trabalham, mas meio período acho que é fundamental pra criança. Lá em contato com outras crianças, lá... , viver outra realidade do que aquela que é dentro de casa, mesmo. Eu acho.
- Pesq. - E como é que você vê a criança de zero a três anos, dentro da creche como criança, mesmo de 0 e 3?
- Monitora - Gente... Eles têm um potencial, né? Você ali, parece que é uma bombinha, ali, pronta pra explodir; eles são muito..., eles são muito inteligentes, muito espertos, eles, eles pegam tudo o que você fala ali no ato; eles são muito espertos.
- Pesq. - Relação entre eles...
- Monitora - A gente pensa que as criancinhas pequenas não entendem. Meu Deus, eles entendem muito... eles entendem muito. Eles são muito danados.
- Pesq. - E percebi que...eu tinha uma visão diferente. Eu vejo que vocês não intantilizam a linguagem e eles entendem, né?
- Monitora - Entendem.
- Pesq. - Da mesma maneira.
- Monitora - Entendem, entendem.
- Pesq. - Era uma coisa que eu não imaginava, assim, no grupão eu vi que eles têm a sessão de mãe.
- Monitora - É verdade. É que quando a gente é mãe, a gente têm a tendência a falar: "nenê", "nenem". Aqui não. Você fala oh, oh, oh e vamos fazer bem assim, eles entendem bem.
- Pesq. - Você acha que os bebês aprendem quando estão brincando longe de adulto!
- Monitora - Ah, tudo é um aprendizado, tudo é assim, bem óbvio, né?

Pesq. – Não precisa estar o adulto junto, todo momento, em alguns momentos apenas, né?

Monitora – Não, não.

Pesq. – Você já recebeu ou recebe formação profissional através da Secretaria Municipal de Educação?

Monitora – Formação assim.

Pesq. – Qualquer curso, desde que você entrou?

Monitora – Na verdade o que que a gente fez foi o ano passado, a gente fez... é ... oficinas. Oficinas de sucata, oficinas de brinquedo, oficinas disso, oficinas daquilo. Tudo uma inutilidade, oficinas de jornal, tudo uma inutilidade, coisa assim que no dia você aprende.

Pesq. – Lá no ... Ceforma.

Monitora – Não... no Sesc. Não. Nós fomos no Sesc e no Taquaral. Mas assim eu achei uma inutilidade sem tamanho. Foram cinco oficinas e até hoje nunca utilizei essas oficinas.

Pesq. – Não teve como aplicar com as crianças.

Monitora – Não. Na verdade, assim, eu até fiz, mas, não que a oficina tenha gerado isso, entendeu? Coisas que a gente já pega no dia-a-dia, eu achei uma inutilidade as oficinas que eu fiz, eu achei.

Pesq. – Você tem a formação aqui semanal. Ou não tem?

Monitora – Não, não. A gente tem a formação continuada, que eu acho também que não muda muito, viu? É uma coisa ali constante de nada é uma falação à toa.

Pesq. – Sei, sei. Isso é semanal?

Monitora – Não. Parece que é uma vez por mês, a cada dois meses, uma coisa assim.

Pesq. – Minha escola é diferente não tem isso, a gente tem umas reuniões que chama TD.

Monitora – Tem TD aqui, mas é pras professoras, entendeu?

Pesq. – Ah! Não tem pras monitoras?

Monitora – Não tem pras monitoras.

Pesq. – Então, bom, quais são suas funções em relação aos bebês de 0 à 3 anos.

Monitora – Bom, higienização, eh e manter mesmo, mais mesmo o que a gente gasta com a higiene. E troca porque eles fazem muito xixi na calça, e troca e dá banho e troca e lava a mão, mas também a gente brinca, né? A professora vem com o pedagógico a gente vem mais com o lúdico, né?

Pesq. – Bom. Eh, pra vocês existe diferença entre os bebês meninos e meninas quando eles estão juntos?

Monitora – Não. É tudo uma coisa só, eles misturam, essa idade aqui mistura, já mais os grandes eles já começam a separar mais.

Pesq. – Eles mesmos?

Monitora – Eles sozinhos. Eles sozinhos já começam nas próprias brincadeiras. As vezes um menino entra na casinha daqui, a menina vai com o carrinho, mas são poucos. Eles fazem um grupinho; dividem ali, menino e menina. Nessa idade já é tudo a mesma coisa, eles brincam todos juntos.

Pesq. – Tá jóia. Tá jóia. Então você acha que não existe, existem momentos de integração entre vocês e a professores em reuniões. Tem?

Monitora – Tem, tem. São aquelas reuniões que eu falei pra você que são os FCs, tem, tem no calendário escolar tem os FCs você vai poder ver lá, e eu acho que só, assim, elas são... como fala... induzidas, né, e são assim, você conhece e dá uma confraternização mas eu acho que também tem muita coisa que se perde muito se fala e pouco se faz, sabe?

Pesq. – Sei, sei.

Monitora – Eu acho que acontece muito isso na creche, muito, muito isso. Eh muito, acontece-se muito isso na creche.

Pesq. – E em relação as crianças, o que te deixa mais satisfeita?

Monitora – Eu acho que é ... eles assim... o adulto se você faz alguma coisa pra ele ou se ele faz alguma coisa pra você, ele sempre está esperando alguma coisa em troca. A criança não. Ela sempre está ali de peito aberto pra você. É só você dá um abraço e pronto a criança já é sua. Acho que é essa que... (??) você deu um colinho, pronto a criança já... é tia Sandra pra cá... tia Sandra pra lá. E essas crianças em especial aqui dessa creche, eles

são muito carentes. São muito carentes demais! Se fizer um cafunézinho, pronto. Ela não esquece você. Eles são... as crianças do ano passado, quando elas me vêem, elas não me deixa trabalhar, elas pulam, elas me agarra, dá aquele abraço coletivo e é tia Sandra...

Pesq. – Tão gostoso, né? Tão gostoso...é afetividade, né. É gostoso, é ... a gente precisa disso também, né?

Monitora – Precisa, precisa.

Pesq. – Bom, e a insatisfação..., em relação as crianças? Alguma coisa que te deixe triste? Insatisfeita em relação a elas.

Monitora – Eu acho que a falta assim... como que eu falo... a falta de cuidado que que as crianças tem. Tanto por parte dos pais, o que há muito desleixo em relação às crianças. Como por parte de alguns profissionais também. Há sim, a gente não pode falar que não há e às vezes até da creche eu acho, sabe? Porque entupir a sala de criança e e e vamos colocar criança, eu acho uma falta de respeito com a criança. O que há 20 crianças e deixar uma monitora cuidando e falar se vira é uma falta de respeito com a criança. Que no final do batel a monitora se mata para trabalhar, mas quem sofre é a criança, que vai ficar pra lá e pra cá, pra lá e pra cá, sem cuidado nenhum. Eu acho que é uma falta de respeito mesmo...

Pesq. – Em relação a criança. Os direitos dela que ela mesmo tem. A própria estrutura, né?

Monitora – É, é...

Pesq. – Entendi... E que tipo de atividades você considera importantes pra elas, que você vê no dia-a-dia, propor pras crianças de 0 a 3?

Monitora – Brincar livre. Esse negócio de aí fazer trabalhinho de 0 a 3 anos, 3 anos pra cima ainda dá pra você levar alguma coisa, mas mais no brincar mesmo. Eu acho que o pessoal peca muito nisso. Nesse negócio de trabalhinho. Você pode dar um trabalhinho, voltado para a pedagogia, ou melhor, uma brincadeira voltada para a pedagogia, mas não um trabalhinho de papel, de desenhar, de picotar... Não. Essa idade precisa de brincadeiras voltada pra pedagogia... Músicas

Pesq. – Com aspecto educativo. Não trabalhinho.

Monitora – Isso. Não trabalhinho, não trabalhinho.

Pesq. – Uma coisa que ela aprenda brincando.

Monitora – Isso, isso... Eu acho.

Pesq. – E você, bom... Tem chance de propor atividade, você propõe à tarde, ... que tipo de atividade...

Monitora – Eu mais canto. Musiquinha... eu canto bastante. Dou livrinho para eles verem as figuras, só ver as figuras, eles vão trocando de livro, enjoou vamos pra musiquinha, enjoou da musiquinha, vamos pros brinquedinhos pequenos...cavalinho...

Pesq. – Mais livremente...

Monitora – É. Eu vou trocando porque eles enjoam, enjoam demais, muito rápido, eles são muito rápidos.

Pesq. – Eles são muito rápidos. E atividades que você nunca propõe, acho que está até implícito. Você não gosta assim de fazer trabalhos.

Monitora – Não.

Pesq. – Nada disso, né?

Monitora – Não.

Pesq. – Só de atividades...

Monitora – Eu até de vez em quando dou um pedaço de papel pra eles rabiscarem com giz de lousa. Que ele desenha mais fácil pra essa idade do que o giz normal. O giz normal de cera eles tem que forçar. O giz de lousa, não. Então, rabiscou ali na folha, já devolveu, eles guardam dentro da bolsa, leva pra mãe e pronto.

Pesq. – E acabou.

Monitora – Acabou.

Pesq. – E bom. O que elas mais gostam de fazer, o que você percebe e o que elas não gostam.

Monitora – Eu acho que o que elas mais gostam é de... ficar livre. Livre mesmo, sabe? Qualquer brincadeira que você fale assim: tô livre! E o que eles não gostam mesmo é de

sentar todo mundo: "Todo mundo sentado na parede! Vamos conversar!" Então, deixa eles inquietos.

Pesq. – Como se fosse uma aula.

Monitora – Se eles passam a manhã sentada, conversando, ou qualquer coisa que seja sentada, a tarde eu não aguento! Eles estão explodindo!

Pesq. – Eles querem se liberar.

Monitora – Quer. É.

Pesq. – E uma surpresa, pra terminar, uma surpresa, que assim, que você tenha gostado, que..., isso é difícil de se lembrar. Que elas aprontaram em grupo, que te marcou. Que você ficou contente.

Monitora – Essa idade é meio complicada, porque você não tira o olho, então não surge assim oportunidade. Mas uma coisa que aconteceu, que não foi em grupo, mas um menino simplesmente saiu da sala e foi tomar banho. Chegamos e ele estava debaixo do chuveiro, lá. Ele abriu o chuveiro sozinho e tava lá sentado tomando banho.

Pesq. – Tranquilo.

Monitora – Tranquilo. Ele foi sozinho. Ele escapou da sala e foi sozinho tomar banho.

Pesq. – Você chegou a perguntar por que. Porque ele quis!

Monitora – Ele quis tomar banho! Ele quis tomar banho e foi. Foi um perereco, né? Porque o chuveiro é lá no alto, né? Ele ... então é a única coisa, mas em grupo não tem muita oportunidade...

Pesq. – Tá ótimo, tá ótimo... Acho que tá bom. Você queria dizer mais alguma coisa?

Monitora – Não, acho que é só isso.

Pesq. – Acho que tá jóia demais, viu.

Monitora – Então tá bom então.

#### Entrevista IV

- 1) Professora de educação infantil reintegrada judicialmente desde 1996, formada em pedagogia com especialização em psicopedagogia.
- 2) Na prefeitura trabalho como professora desde 1993 (11 anos).
- 3) Fiz magistério, pedagogia e especialização em psicopedagogia.
- 4) Já trabalhei com outras faixas etárias, mais me identifico melhor com crianças menores (principalmente berçário).
- 5) Tenho dois filhos, um menino de 7 anos e uma menina de 3 anos.
- 6) Trabalho em creche desde 1996, 8 anos.
- 7) Pra mim a função da creche é a mais importante, é a que vai dar base para todas as outras. A creche é o começo de tudo, é o primeiro passo para a vida escolar (que será grande), é na creche que a criança vai aprender e se acostumar a conviver com outras pessoas e outras crianças, é na creche que ela vai aprender como é importante a vida escolar, a convivência com outras pessoas e outros lugares, uma creche bem trabalhada com amor, carinho e dedicação de todos os funcionários, é uma base sólida para o resto da vida, a criança vai aprender a importância da escola e vai se dar bem em qualquer lugar que for.
- 8) Infância é a fase de maior importância na vida de um do indivíduo, pois é na infância que são passados valores de grande importância para nossa vida, é a fase mais bonita, tudo é puro, inocente sem preocupações futuras, é um aprendizado constante que vai durar para vida toda.
- 9) A criança pra mim é um ser totalmente dependente, que precisa do auxílio de outra pessoa para poder viver, mais ao mesmo tempo passa um ensinamento extremamente profundo para quem convive com ela, quem convive com crianças esta aprendendo a cada momento, é uma troca. Criança é um ser maravilhoso, iluminado.
- 10) Os bebês aprendem a todo momento, observando os outros bebês e também se descobrindo.
- 11) Algumas vezes acontece o grupo de formação, que tem sua duração variada de acordo com cada grupo. São os próprios professores da rede que passam através desses grupos suas experiências, suas rotinas diárias que deram certo, e seus estudos, através de conversas, apresentações e dinâmicas.
- 12) Sim faço planejamento normal como o das outras classes, mais de acordo com a faixa etária dos bebês, com atividades e avaliações específicas para cada um.
- 13) Eu basicamente não faço distinção, uso o mesmo planejamento.
- 14) O brincar para toda criança é muito importante, é no brincar que a criança aprende de uma maneira simples e duradoura, sem precisar tornar o aprender aquela coisa cansativa e desagradável.
- 15) Para mim a monitora tem o papel de auxiliar no trabalho do professor (pois ele estudou e se aperfeiçoou para este trabalho), a monitora é quem fica com a criança a maior parte do tempo, por isso acho que ela deve dar continuidade no que o professor fez no dia de uma maneira mais leve através de brincadeiras e conversas informais.
- 16) Alguns raros momentos principalmente no BI.
- 17) Considero muito importante o tocar, fazer carinho, pegar no colo deixar que a criança se sinta querida, deixar que a criança lhe faça carinhos, sentar no chão com elas, cantar bastante, contar histórias e principalmente brincar, não tem atividade melhor para crianças de 0 a 3 anos do que brincar livremente, apenas sendo observada ou em alguns momentos brincar junto com ela.

- 18) Com as crianças do BI que são crianças menores gosto muito de sentar no chão e brincar junto com elas, os bebês também gostam muito de cantar (quer dizer de escutar a tia cantar), e escutam música praticamente o tempo todo. As crianças do BII já são um pouco maiores também gosto de sentar no chão e brincar com elas, gostam muito de cantar e ouvir histórias (ver livros), também gostam quando fazemos atividades com tinta gosto de fazer cartazes pintados por eles de acordo com a música que eles mais gostam.
- 19) As atividades que não estão de acordo com a sua faixa etária, e eles não demonstram interesse.
- 20) BI mais gosta de fazer é brincar livremente, BII é uma fase onde a criança gosta de quase tudo que é proposto (de acordo com a sua faixa etária).
- 21) Uma coisa que me deixou muito emocionada foi quando crianças do BI começaram a falar (tentar falar o nome das tias), e quando elas começaram a andar (e andava em nossa direção; por ex: quando eu chegava na sala e elas estavam na porta esperando, e depois vinham andando atrás de mim para que eu as pegasse no colo). Foi a melhor experiência da minha vida trabalhar com criança de 0 a 3 anos é uma fase que precisa de muita dedicação, de muito aprendizado e de muito carinho que exige muito de quem está com ela. Amei trabalhar com estas crianças!



