



1290003430



FE

TCC/UNICAMP Sa59p

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Denise Araújo Rabelo Bonfim dos Santos

PARA ALÉM DA PALAVRA
Analisando a interação da professora com uma turma de
três a seis anos

CAMPINAS

2007



200803041

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

Denise Araújo Rabelo Bonfim dos Santos

PARA ALÉM DA PALAVRA
Analisando a interação da professora com uma turma de
três a seis anos

Monografia apresentada à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas como exigência parcial para a conclusão do Curso de Pedagogia, sob a orientação da Prof^a. Dr^a. Orly Zucatto Mantovani de Assis.

CAMPINAS

2007



UNIDADE	FE
CHAMADA:	ICC/UNICAMP
	Sa59p
EX:	
OMBO:	3430
ROC:	129108
D:	X
REÇO:	11.00
DATA:	01/03/08
	126232

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

Sa59p

Santos, Denise Araújo Rabelo Bonfim

Para além da palavra : analisando a interação da professora com uma turma de três a seis anos / Denise Araújo Rabelo Bonfim Santos. -- Campinas, SP : [s.n.], 2007.

Orientador : Orly Zucatto Mantovani de Assis.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual de Campinas, Faculdade de Educação.

1. Piaget, Jean, 1896-1980. 2. Interação professor-aluno. 3. Educação infantil. 4. Linguagem. I. Assis, Orly Zucatto Mantovani. II. Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

07-661-BFE

AGRADECIMENTOS

Ao meu amado Deus, pois “sei que seus olhos sempre atentos permanecem em mim, e seus ouvidos estão sensíveis para ouvir meu clamor, posso até chorar, mas a alegria vem de manhã, és Deus de perto e não de longe, nunca mudaste, tu és Fiel”. Obrigada, Senhor Deus Meu Pai, por ter me ajudado a chegar até aqui e pelas pessoas que colocaste em meu caminho, participando cada qual de uma forma especial em minha vida.

A Orly, minha orientadora, sou muito grata por ter aceitado me acompanhar neste trabalho e pela forma com que me tratou, sempre com atenção e carinho.

A Telma, minha segunda leitora, agradeço as sugestões e atenção.

As funcionárias do CEMEI da presente pesquisa, o meu muito obrigada, em especial à diretora pela permissão para a realização desta na creche e à professora da turma, obrigada pela rica participação e contribuição neste estudo.

As crianças do CEMEI, agradeço os minutos juntos a esta turminha agitadíssima, pois observando e conhecendo-a me diverti muito e, assim, essas crianças tornaram mais feliz a realização desta pesquisa. A estas o meu respeito, carinho, abraços e beijinhos.

A minha mãe, Gerçi, que é mais que Mãe, é super avó, companheira, mulher admirável, inteligente, talentosa... (“Mãe você me mata de orgulho!”) Palavras não são suficientes para expressar a alegria que tenho de ter uma mãe como essa, mas, enfim, obrigada pelo amor que deposita em minha vida dia após dia.

Ao meu tio-pai George e minha tia-mãe Fátima, casal maravilhoso cujo coração é enorme, presentes de Deus na minha vida juntamente com meus irmãos Frederico, Juliano e Rodolfo, a estes eterna gratidão porque dentre muitas coisas foi neste ambiente familiar onde sempre recebi incentivo aos estudos e à busca pelo saber.

Ao meu marido, Ivaldo, mais um presente de Deus na minha vida, homem inspirador da força, coragem, luta, persistência e otimismo, ao meu Mori que eu amo, agradeço o amor e por ser parte integrante do meu ser.

Aos meus filhos, Ivaldo Filho, Eduardo, Leonardo, crianças queridas e abençoadas, obrigada pelo orgulho que sentem da mamãe “que estuda na Unicamp” e por ficarem desenhando junto a mim enquanto eu estudava.

Às amigas, Júlia, Mariana, Mônica, Samanta, Maíra, Pati, Cris, Gisele, Lúvia, valeu pelos trabalhos realizados juntas, pelas risadas e por serem As Companheiras de Faculdade.

E a todos que convivem comigo, na minha casa, Cunhada, Cunhado, Sobrinhas, as Amigas, familiares e amigos, estando perto ou longe, e que de uma maneira ou outra contribuíram para a concretização desta feliz etapa da minha vida,

A todas essas pessoas o meu amor!

Agora, pois, permanecem a fé, a esperança e o amor, estes três,
mas o maior destes é o amor.

1 Coríntios 13: 13

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar a prática educativa de uma creche da rede municipal de Campinas em uma turma de crianças de três a seis anos. Prática esta caracterizada pelo uso de uma linguagem diferenciada do adulto na interação com as crianças.

Algumas características dessa linguagem são: tom de voz melodioso, pronúncia lenta das palavras com maior entonação das mesmas; repetições, denominação do professor bem como de outros adultos da instituição como tia e também o uso do verbo na 3ª pessoa do singular para referir-se a si mesmo.

Através de um estudo de caso, método de pesquisa de natureza qualitativa, utilizando fontes como observação direta com registro em diário de campo, questionário e grupo focal, juntamente com a formulação de uma orientação teórica, realizou-se a obtenção de dados e a análise dos mesmos. Espera-se que os resultados contribuam para uma melhor compreensão das relações desenvolvidas entre o adulto e a criança nos espaços das instituições de Educação Infantil.

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1 – Formação Profissional da Professora _____ 41

QUADRO 2 – Objetivos do adulto ao conversar de forma diferenciada _____ 45

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 – Preferência por qual modo de contar história _____ 53

TABELA 2 – O que mais gostam na creche _____ 54

TABELA 3 – O que mais gostam na professora _____ 55

TABELA 4 – O que não gostam na professora _____ 56

TABELA 5 – Percepção do modo diferente da professora falar _____ 57

TABELA 6 – Gostam da forma da professora falar com as crianças _____ 58

SUMÁRIO

<u>CAPÍTULO I</u>	<u>1</u>
1. INTRODUÇÃO	2
1.1. Problema	3
1.2. Objetivos	5
1.3. Hipóteses	6
 <u>CAPÍTULO II</u>	 <u>7</u>
2. FORMULAÇÃO TEÓRICA	8
2.1. O Educador	10
2.1.1. <i>Concepção de Criança e Educação Infantil</i>	11
2.1.2. <i>Afetividade</i>	15
2.1.3. <i>Linguagem</i>	17
2.2. A Criança	21
 <u>CAPÍTULO III</u>	 <u>24</u>
3. MÉTODO	25
3.1. Procedimentos	27
 <u>CAPÍTULO IV</u>	 <u>32</u>
4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS	33
4.1. Considerações Preliminares	33
4.2. A Professora	34
4.2.1. <i>Resultados do questionário</i>	41
4.3. Crianças	47
4.3.1. <i>Grupo Focal com as crianças</i>	51
 <u>CONSIDERAÇÕES FINAIS</u>	 <u>59</u>
<u>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</u>	<u>62</u>
<u>ANEXOS</u>	<u>66</u>

CAPÍTULO I

**Ninguém ignora tudo. Ninguém sabe tudo. Todos
nós sabemos alguma coisa. Todos nós ignoramos
alguma coisa. Por isso aprendemos sempre.**

(Paulo Freire)

1. INTRODUÇÃO

O presente estudo tem por objetivo analisar a prática educativa de uma creche da rede municipal de Campinas em uma turma de três a seis anos. A escolha dessa faixa etária se justifica pela crença de que nesse período, como afirmam psicólogos da linha cognitiva (Assis, O. e Assis, M. 2003), o ambiente sócio-emocional exerce influência muito poderosa no desenvolvimento da criança.

Dessa forma, mediante um estudo de caso, buscar-se-á investigar o comportamento presente na prática pedagógica da professora de um Centro Municipal de Educação Infantil, CEMEI, a qual apresenta uma linguagem diferente na interação com as crianças. Linguagem esta caracterizada por um tom de voz melodioso, pronúncia lenta das palavras, maior entonação, uso de diminutivos, preferência por palavras afetuosas, repetições, redundâncias, a denominação da professora bem como de outros adultos como tia e também o uso do verbo na 3ª pessoa do singular para referir-se a si mesma. Esse modo de falar não se caracteriza por ser igual ao da criança, mas ser diferente do modo como os adultos geralmente conversam entre si.

Tomando-se por base esta situação, questões foram levantadas a fim de compreender melhor as relações desenvolvidas entre o adulto e a criança nos espaços de instituições de Educação Infantil, visto que estudos concentrados nesta interação ainda são escassos devido à produção acadêmica nessa jovem área ser limitada no Brasil (Búfalo, 1997). Porém torna-se urgente a ampliação do tema pesquisado já que as crianças estão e estarão cada vez mais ocupando estes espaços, tendo o direito de ter um amplo desenvolvimento.

Nesta pesquisa, busca-se também ouvir o que as crianças têm a nos dizer, já que grande parte das investigações trata estes sujeitos somente do ponto de vista do adulto, desconsiderando muitas vezes suas falas e idéias. Aqui se assume uma postura diferente embasada na concepção de que são sujeitos capazes, produtoras de cultura, de histórias, de sentidos.

Para o desenvolvimento deste estudo, além da pesquisa bibliográfica, fundamentada na teoria piagetiana, foi realizada a coleta dos dados em fontes do cotidiano, numa creche municipal de Campinas, por meio da observação direta com registro em diário de campo, questionário à professora e grupo focal com as crianças envolvidas.

1.1. Problema

“As interações entre o organismo e meio se processam continuamente, desencadeadas por necessidades que emergem quando o equilíbrio entre os mesmos se rompe, sendo que o organismo se modifica no sentido de restabelecer este equilíbrio e, conseqüentemente, readaptar-se” (Assis, O. e Assis, M. 2004, p.305).

Assim, é no terreno da interação que a criança se desenvolve (Kuhlmann, 1998), participando das relações sociais, ressaltando que este processo não é exclusivamente psicológico, mas social, cultural, histórico. As crianças buscam essa participação, apropriam-se de valores e comportamentos próprios de seu tempo e lugar, porque as relações sociais constituem parte integrante de suas vidas, de seu desenvolvimento.

O termo interação social expressa, assim, uma idéia de experiência compartilhada em que, no mínimo, dois participantes atuam, cada qual contribuindo com suas experiências e conhecimentos, exercendo influências mútuas.

Ao presente estudo interessa a interação adulto-criança que é um elemento básico para o desenvolvimento infantil, acreditando que uma interação inadequada entre os mesmos pode prejudicar o desenvolvimento das crianças.

As instituições de Educação Infantil constituem um local privilegiado onde ocorrem interações entre o adulto e a criança, objetivando um amplo desenvolvimento da última. Nestes espaços temos o professor e também monitores/auxiliares relacionando-se a todo tempo com as crianças por meio de suas práticas pedagógicas.

Diferentes modos de fazer, agir, se comportar constroem e constituem determinadas práticas. Assim, há pesquisas que analisam vários aspectos na interação adulto-criança. Dentre as que valem aqui ressaltar, temos os primeiros estudos sobre a interação adulto-criança os quais evidenciaram que os adultos, em particular a mãe, ao se dirigirem à criança, utilizam uma linguagem diferente daquela que normalmente usam quando conversam entre si (Snow & Fergusson, 1977).

Percebe-se que a *motherese* – como é chamada essa linguagem simples, breve, repetitiva, redundante, entoada com certa musicalidade – adapta-se à capacidade comunicativa da criança para facilitar o desenvolvimento não apenas da linguagem, como também da comunicação (Bondioli & Mantovani, 1998). No Brasil, este conceito *motherese* vem sendo traduzido por *maternagem*.

Uma linguagem similar a essa pode ser observada em muitos educadores, constituindo-se, assim, um dos aspectos que tornam determinada prática pedagógica diferenciada e objeto de análise da presente pesquisa.

1.2. Objetivos

Os objetivos a que esta análise se propôs são:

1. Investigar o que conduz a professora que trabalha com a turma pesquisada a ter uma linguagem diferenciada na interação com a criança.
2. Verificar se a professora percebe sua maneira diferente de falar com as crianças; se há alguma intencionalidade educativa nessa prática; se acredita que suas ações, têm alguma consequência no desenvolvimento psicológico desses sujeitos de pouca idade.
3. Conhecer qual a concepção de criança, de Educação Infantil que este adulto traz consigo e também a sua formação profissional.
4. Caracterizar o uso dessa fala quanto ao momento em que é utilizada e quanto ao interlocutor, verificando se o adulto modifica sua prática devido a diferenças de origem social, etnia ou sexo.
5. Analisar o modo como as crianças se comportam em relação ao adulto diante do uso dessa linguagem diferenciada.

1.3. Hipóteses

Tomando por base os objetivos enunciados, as hipóteses que serão verificadas neste estudo são as seguintes:

1. A concepção que o adulto tem da criança e da Educação Infantil influencia o uso de uma linguagem diferenciada ao interagir com a criança.
2. Essa prática pedagógica tem a intencionalidade de facilitar a comunicação, promovendo participação da criança.
3. O uso de uma linguagem diferenciada com as crianças é uma forma de obter atenção da criança, sua confiança e seu afeto.

CAPÍTULO II

*“Vivendo se aprende, mas o que mais se aprende é a
fazer outras maiores perguntas”.*

João Guimarães Rosa

2. FORMULAÇÃO TEÓRICA

A Educação Infantil é considerada e reconhecida pelos órgãos responsáveis pela definição de políticas públicas do Brasil como a primeira etapa da educação básica, indispensável à construção da cidadania e se constitui como prioridade do Estado brasileiro e responsabilidade do poder público municipal. Neste contexto assume um papel central na sociedade, como mediadora no processo de inserção da criança na cultura (Silva, 2005).

A atuação da instituição de Educação Infantil se dá através do cuidado físico das crianças e dos contatos entre estas e os profissionais que as cercam na creche, favorecendo o desenvolvimento lingüístico, cognitivo, sócio-emocional dos pequenos.

Temos no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998) que se forem consideradas as especificidades afetivas, sociais, e cognitivas das crianças de zero a seis anos, a qualidade de experiências que contribuem para o futuro exercício da cidadania deve se basear em princípios como: respeito à dignidade e aos direitos das crianças; direito das mesmas à brincadeira; acesso aos bens socioculturais disponíveis; socialização das crianças por meio de participação e inserção nas mais diversificadas práticas sociais e o atendimento aos cuidados essenciais à sobrevivência e ao desenvolvimento de sua identidade.

As creches devem ter como um de seus principais objetivos proporcionarem a estimulação cognitiva de qualidade em ambiente de aprendizagem agradável e lúdico, procurando favorecer o desenvolvimento da atenção, concentração, aprendizagem de habilidades específicas com monitoria do adulto em grupos de crianças (Arribas, 2004).

Considerando os objetivos aos quais a creche se propõe, as interações sociais entre adulto-criança que ocorrem nestes espaços são fundamentais para o desenvolvimento infantil.

As crianças participantes dessa pesquisa têm entre três a seis anos e de acordo com Piaget encontram-se num período denominado estágio pré-operatório, que vai dos dois aos sete anos de idade, caracterizado pelas representações intuitivas, pois “a criança vive um tempo em que usa a intuição, como forma de pensar para enfrentar dificuldades, responder a perguntas, encontrar soluções” (Assis, O. e Assis, M. 2003, p.27). Este estágio torna-se especialmente importante neste estudo, uma vez que a turma pesquisada se restringe a esse nível educacional.

Uma característica específica deste estágio é o aparecimento da função simbólica, que consiste na representação de um significado qualquer, ou seja, na substituição de objetos ou acontecimentos por seus equivalentes simbólicos. Assim, essa função se manifesta através de comportamentos que implicam a evocação representativa de um objeto ausente ou acontecimento passado, através de significantes variados (Assis, O. e Assis, M. 2003). A conquista da função simbólica determina o progresso na socialização e a conseqüente inserção da criança no mundo social.

A linguagem é um dos meios que permite a criança representar o que ela conhece do mundo. A capacidade de falar vai sendo adquirida e desenvolvida a partir do segundo ano de vida e produz profundas modificações no comportamento infantil. A expressão verbal é reflexo do progresso de seu pensamento. Por conseguinte, a Educação Infantil deve preocupar-se com a aquisição do raciocínio lógico, e não necessariamente com o ensino de formas de linguagem, expressões lingüísticas, pois

conforme a lógica é construída, a criança encontra as palavras das quais precisa para exprimir seu pensamento (Assis, O e Assis, M., 2003).

Uma metodologia de Educação Infantil, de acordo com Mantovani de Assis (1993), destinada a promover o desenvolvimento intelectual deve criar situações para que a criança manifeste seu pensamento através da imitação, do jogo simbólico, situações de faz-de-conta, do desenho. Atividades de criação artística, dramatizações, expressão corporal que permitem à criança liberar seu mundo interior, recriar o real em função do seu eu, são elementos indispensáveis de uma prática pedagógica voltada para o desenvolvimento psicossocial da mesma. Portanto, o educador é fundamental à medida que é quem oferece as atividades diversas de modo que os pequenos escolham as que mais lhes interessam.

É necessário que as instituições destinadas a crianças desta idade disponham de grande diversidade de materiais, que pela sua própria natureza permitam-lhes conhecer suas propriedades físicas e estabelecer relações entre eles.

Para Horn (2004), as salas de educação infantil devem permitir uma série de brincadeiras, tanto as mais movimentadas - como jogos de subir, descer, saltar por entre cadeiras e mesas – como jogos de linguagem. Através da brincadeira, as crianças podem expressar de modo simbólico as suas fantasias, desejos, medos, sentimentos agressivos e os conhecimentos construídos a partir das experiências vividas. Assim, o educador é aquele que cria situações estimuladoras para que a criança por si mesma descubra respostas para suas perguntas e, por conseguinte, construa o conhecimento.

2.1. O Educador

2.1.1. Concepção de Criança e Educação Infantil

Refletindo sobre as instituições de Educação Infantil e seus objetivos voltados para o desenvolvimento da criança, percebe-se como é importante o papel do educador nestes espaços.

Um dos principais critérios utilizados internacionalmente para avaliar a qualidade de escolas em qualquer nível de ensino é o tipo de formação prévia e em serviço de professores ou educadores que trabalham diretamente com os alunos. Assim, “os temas do profissionalismo do educador e da sua formação e atualização são um campo novo e atual de reflexão no sistema educacional” (Cipollone, apud Bondioli & Mantovani, 1998). Portanto, uma boa formação é essencial para que as profissionais de creche possam cuidar e educar as crianças.

Búfalo (1997) pesquisou a realidade das creches na rede municipal de Campinas e constatou que as monitoras – profissionais que ficam com as crianças a maior parte do tempo – não têm uma formação específica para trabalhar com as de zero a seis anos e o que realizam junto a estas é baseado no senso comum e nas próprias experiências acumuladas através da prática enquanto mães, tias, babás, etc.

Silva (2005) comprova em sua pesquisa que a qualidade do atendimento de duas instituições por ela analisadas está diretamente relacionada à formação dos profissionais que atuam junto às crianças.

A fim de alcançar um dos objetivos a que este estudo se propõe, torna-se importante compreender a concepção que estes profissionais de creche têm da criança e da Educação Infantil.

Fleury (1995) realizou uma pesquisa analisando qual a representação de criança para a professora de Educação Infantil e como essa representação interferia no fazer pedagógico. Tomando por base o conceito de representação social como “uma organização composta de uma multiplicidade de impressões recobertas pelo nosso sistema cognitivo e simbólico” (Ibid, p. 132). A autora afirma que “as representações que temos da criança vão também nos levar a fazer e a agir de uma forma tanto mais alienada, acrítica e mecânica quanto mais for estereotipado este *corpus* de idéias preestabelecidas formadas em nós sobre o ser criança” (Ibid, p.133). Para Emiliani & Molinari (apud Bondioli & Mantovani, 1998), a maneira pela qual os adultos percebem a criança adquire significados, pois influi sobre suas condições de vida e sobre o modo de serem. A fim de se encontrar elementos que contribuam para um melhor aperfeiçoamento docente, impõe-se conhecer as representações existentes sobre a criança.

A primeira delas que se apresenta na pesquisa de Fleury (1995) é a oposição entre a criança como o ser de poucos anos e o adulto, como o de mais idade, maduro e já integrado socialmente. Ao aprofundar seus estudos, a autora verifica que ao falar da criança de hoje em dia, fala-se de uma criança idealizada, com características semelhantes às de classe média e alta. Ou seja, este sujeito não é visto por inteiro, submetido a determinações econômicas, culturais e políticas, sendo adotado um referencial para sua análise.

No artigo de Rivero (2001), temos o relato de outras visões que o professor apresentava sobre as crianças e o papel que acabava desempenhando por consequência dessa forma de ver estes sujeitos de pouca idade. Tais visões encontravam-se presentes não só entre os professores atuantes no curso de Pedagogia da UFSC (Universidade

Federal de Santa Catarina), mas eram percebidas também num contexto geral. Assim, no início dos anos 80, a criança era concebida a partir de uma perspectiva romântica, ideal, que destacava, por um lado, a sua bondade, pureza e beleza e, por outro, acentuava suas faltas, considerando-as carentes. Nessa vertente, o papel do professor parecia confundir-se com o papel da mãe e da família, cabendo a ele, sobretudo amar as crianças. Mas essa não era a única vertente, havia outra que concebia a criança de acordo com a teoria piagetiana, enfatizando sua condição de sujeito cognitivo e suas possibilidades ao invés de suas carências.

Na década de 90, a visão de criança como sujeito histórico e social se fortalece, concepção essa que passa a ser discutida a partir da psicologia sócio-histórica. Assim, como na década anterior e no início desta, a tendência da psicologia ser uma das referências centrais na abordagem destes sujeitos permanece. Fato que vai se modificando, pois surge na área uma necessidade de ampliar o conhecimento sobre a criança, indo para além do viés psicológico. Com isso, contribuições de outras áreas do conhecimento, tais como as Ciências Sociais, especialmente a Sociologia, a História e a Antropologia fazem com que a mesma seja concebida como sujeitos culturais, múltiplos e diversos, e também como sujeito de direitos, criticando-se assim, à visão de um modelo único de criança.

Em relação à educação, a expressão Educação Pré-Escolar torna-se inadequada para descrever uma área que busca se distanciar do modelo escolar e ampliar o conhecimento sobre as crianças. Em seu lugar é proposta a denominação Educação Infantil, a fim de conceber o processo educativo em uma perspectiva integrada, contemplando cuidado e educação, rompendo com o assistencialismo e à falta de privilégio ao desenvolvimento cognitivo. O professor de Educação Infantil assume um

papel diferente do professor de Ensino Fundamental, sendo necessário a atuação do primeiro no sentido de observar, respeitar e dar voz às crianças.

Pesquisas realizadas junto a educadoras de creche na Itália (Emiliani & Molinari, apud Bondioli & Mantovani, 1998, p.89), verificaram qual a visão que estas têm destas instituições. Para algumas a creche é a primeira etapa da escolarização, e adotam comportamentos direcionados ao bom funcionamento da instituição, enfatizando-se o conjunto de competências que a criança deve adquirir para ser bem socializada, ao invés de suas necessidades. Outras acreditam que a creche é um local onde a criança pode desenvolver laços afetivos com os adultos e com outras crianças. Assim, as educadoras se comportam de forma a detectar as exigências individuais, contemplando as necessidades e angústias das crianças.

Por fim, têm-se as educadoras que revelam uma visão mais tradicional da creche, ligada ao aparecimento de possíveis consequências negativas devido à separação da criança à mãe. A instituição é pensada em termos de necessidades para quem não têm alternativas. Apresentam-se, conseqüentemente, diferentes formas de olhar para a criança e para a Educação Infantil, não sendo possível falar que determinado profissional tem uma visão romântica e outro uma visão mais realista porque estas se misturam e os profissionais da creche vão construindo-as durante e de acordo com seus processos de formação e experiências de vida.

O fazer pedagógico está, portanto, sujeito as infiltrações das vivências, lembranças, concepções dos professores. A formação profissional deve ir além do domínio de técnicas, conteúdos e habilidades de ensino, sendo estes importantes, mas não suficientes. Para Piaget, é necessário que se aprenda psicologia infantil a fim de que

professores ultrapassem o estágio de simples transmissores e se tornem verdadeiros educadores (Fleury, 1995).

O verdadeiro educador seria aquele que faz perguntas às crianças, encorajando-as a dizerem o que realmente pensam, que propõe, deixa espaço e tempo para estes pequenos sujeitos coordenarem pontos de vista diferentes, relacionando novos conhecimentos com os que já possuem, que aceitam o “erro” como hipótese a ser testada. Assim, a criança seria tratada como um ser que pensa, constrói, interpreta e age sobre o real (Ibid, 1995, p.155).

2.1.2. Afetividade

As interações entre organismo e meio se fazem por meio de ações nas quais se distinguem dois aspectos intimamente relacionados: o afetivo e o intelectual. “Toda conduta, seja qual for, contém necessariamente estes dois aspectos: o cognitivo e o afetivo” (Piaget, 1954, 1994, p.288).

A afetividade é a energia propulsora para a ação e a inteligência estrutura a ação para que os objetivos possam ser alcançados. É a afetividade que fornece à criança a energia para executar qualquer atividade, manter-se interessada e perseverar nela até terminá-la, sendo que a inteligência lhe permite encontrar o melhor caminho para realizá-la.

Na teoria piagetiana, a motivação é, principalmente, intrínseca e não extrínseca. Isto significa que se considera que a criança aprende e adquire conhecimentos porque se interessa por eles. Assim, o ambiente escolar deve se organizar de forma que responda a estes interesses, aproveitando a motivação interna (Delval, 1998).

As trocas entre o adulto e a criança devem ser baseadas no respeito, compreensão, afeto, carinho e as atividades propostas devem levar em consideração as capacidades, limitações, características pessoais dos pequenos, para não ocorrerem frustrações ou desinteresse.

Piaget (1964, 1986) afirma que no estágio do desenvolvimento pré-operatório, as crianças ao conviverem com outras e com adultos, estabelecem um jogo sutil de simpatias e antipatias, sendo que haverá simpatia em relação aos sujeitos que as valorizam e que correspondam aos seus interesses. Neste estágio observa-se também o aparecimento de sentimentos de inferioridade e superioridade ligados à auto-valorização.

O sucesso ou o fracasso das ações influencia as seguintes, sendo que os fracassos são paralisantes. Assim, a criança neste estágio já começa a julgar-se então, superior ou inferior aos outros. A relação que ela estabelece com seus pares e com os adultos no ambiente escolar influi de maneira positiva ou negativa nesse processo de auto-valorização (Vinha, 1997).

Tomando por base a orientação piagetiana, a fim de respeitar a afetividade da criança e estimular sua curiosidade, o professor deve procurar criar um ambiente socioemocional livre de tensões. Mantovani de Assis (1982) no artigo “Curiosidade, Motivação e Criatividade” acrescenta que a criança deve ser encorajada a ser independente, ter iniciativa própria, a dizer o que pensa sobre as coisas e a ter novas idéias; os conteúdos e as atividades devem ser de acordo com os interesses dela que precisa ter a oportunidade de jogar ou trabalhar em grupo, de manifestar o seu pensamento por meio de gestos, desenhos, jogos, brincadeiras etc., conforme já foi dito.

Bondioli & Mantovani (1998) mostram que o adulto ao interagir com a criança deve ser o mais próximo possível dela, da experiência infantil, evitando grandes distâncias entre os mesmos, mas não a ponto de igualar-se assumindo uma identidade infantil, devendo escutar muito e responder, tentando se colocar no ponto de vista da criança.

Na situação da brincadeira, Ponzo (apud Bondioli & Mantovani, 1998) afirma que “o adulto é obrigado a abandonar o papel de adulto que brinca com a criança” e fazer de conta que é uma criança da mesma idade daquela com quem está brincando. A partir dessa situação, o adulto e a criança criam uma cumplicidade benéfica para o desenvolvimento de ambos.

Outros autores como Wallon (1968) e Vygotsky (1994) defendem que os aspectos afetivos emergem como dimensão essencial do desenvolvimento humano e estão diretamente relacionados às relações sociais e, portanto, à qualidade das interações interpessoais.

Para Wallon (1968), a afetividade tem um papel fundamental no decorrer de todo o desenvolvimento do indivíduo, permeando a relação da criança com o outro, constituindo-se no elemento essencial da construção da identidade.

Essas considerações ressaltam a necessidade da afetividade presente na interação adulto-criança ser positiva e promover o desenvolvimento infantil.

2.1.3. *Linguagem*

Na contínua interação adulto-criança estrutura-se a linguagem, que está contida em uma ampla capacidade comunicativa e cognitiva, sendo um dos meios que possibilita a construção de uma representação do mundo, compartilhada e intercambiada com um interlocutor (Albanese & Antoniotti, 1998).

No período sensório motor (0- 2 anos), Piaget afirma que as crianças constituem e utilizam significações, não havendo ainda representações. Após os dois anos ocorrem três fatos muito importantes: a construção do real, que engloba as noções práticas do objeto, espaço, tempo e causalidade; o aparecimento da função simbólica e a construção das estruturas intuitivas características da inteligência representativa.

A função simbólica se manifesta por meio das condutas de imitação, jogo simbólico ou “faz-de-conta”, o desenho, imagem mental e a linguagem.

Através da imitação, a criança faz uso das suas primeiras palavras imitando a fala e os gestos dos adultos, atividade que desenvolve intensamente no “faz-de-conta”, que está muito ligado ao desenvolvimento da função simbólica com um todo.

Aos três anos de idade, as estruturas fundamentais da linguagem já foram adquiridas e desenvolvidas de acordo com o uso da fala. A exposição à linguagem não é suficiente, é necessário a interação, um contexto para a aprendizagem, sendo que não é a quantidade de estimulação que faz a criança progredir, mas sim a qualidade.

Por essa razão, a atenção de psicolinguistas, psicólogos e educadores voltou-se para as instituições de educação infantil, percebendo neste espaço o local da comunicação e da interação, fundamentais para a aquisição da linguagem. Inicialmente, os estudos realizados sobre o assunto deram atenção às condições através das quais a linguagem podia desenvolver-se de maneira adequada. Mais tarde passou-se a analisar

as interações comunicativas entre adulto e criança e entre criança e criança (Albanese & Antoniotti, 1998).

Albanese & Antoniotti (1998) mostram pesquisadores italianos que apresentaram algumas conclusões dos estudos por eles realizados. Algumas delas merecem ser destacadas no intuito de ampliar a discussão sobre o tema da presente pesquisa.

Num estudo comparativo entre crianças que freqüentam a creche com as que não freqüentam, observou-se que as crianças das creches exprimiram um número maior de narrativas de eventos passados e futuros e sentenças gerais, tendo a creche inicialmente um efeito positivo sobre o desenvolvimento lingüístico da criança (Volterra, 1979, apud Albanese & Antoniotti, 1998).

Musatti & Panni (1983, apud Id.) afirmam que a educadora tem um papel relevante na produção comunicativa do grupo, mas não um papel exclusivo.

Para Camaioni (1983, apud Id.), o adulto não tem o papel somente de facilitador na aprendizagem da linguagem, mas também o de transmissor das regras de uso de comunicação, fazendo com que as mensagens sejam apropriadas, respeitando as convenções sociais exigidas pela situação.

Zani & Emiliani (1983, apud Id.) verificaram que quando as educadoras estão mais atentas às regras institucionais e precedem as crianças nos diálogos, estas permanecem passivas e se limitam a responder as perguntas do adulto. Já este orientado para a criança possui um estilo de intervenção que se adapta aos pedidos da mesma e deixa a ela a iniciativa da conversação, estimulando-a assim ao diálogo.

Scopesi (apud Albanese & Antoniotti, 1998) examinando o *baby talk*, expressão utilizada para definir a linguagem usada pelos adultos quando se dirigem às crianças pequenas, parte do pressuposto de que o objetivo principal do *baby talk* é o de facilitar a comunicação. Assim, salienta que a linguagem adulta é influenciada pela idade do grupo, no sentido de que é bem mais simples, redundante e repetitiva.

Estes estudos revelaram como o comportamento das educadoras influencia o desenvolvimento cognitivo e lingüístico da criança e como, por outro lado, a presença de outras crianças influencia o comportamento comunicativo das próprias educadoras.

Em Vinha (1997) encontramos que as palavras usadas por nós fazem uma grande diferença juntamente com a maneira como nos dirigimos às pessoas, causando impressões em suas emoções e fazendo diferença em seus sentimentos. Dessa forma, o professor tem que se valer de diálogos apropriados junto às crianças.

O professor deve evitar expressões emitindo julgamentos sobre a personalidade ou a capacidade da criança, preferindo palavras que descrevem aquilo que está acontecendo ou aquilo que ele vê.

A crítica realmente construtiva restringe-se em descrever o problema e auxiliar na busca de soluções, sem resolver a situação pela criança.

Há uma técnica de linguagem, a escuta ativa, que se torna importante para o educador, pois através da mesma ele não apenas ouve o que a criança lhe diz, mas comunica o que realmente escutou e compreendeu do que foi dito. Utilizando para isso palavras simples e sua opinião a respeito do assunto.

A utilização de uma comunicação efetiva favorece a construção pela criança de uma autoconfiança, auto-estima realista e positiva, que são aspectos fundamentais para o bem estar e a felicidade de uma pessoa.

Para finalizar, temos Vygotsky que afirma que o desenvolvimento da linguagem pode ter um papel decisivo no desenvolvimento intelectual e cognitivo infantil - visto que, como diz, à medida que a criança aprende a usar palavras, desenvolve conceitos, isto é, idéias a respeito dos acontecimentos, assim como das relações existentes entre ela e o adulto, nos primeiros meses a mãe, o pai, e logo a educadora das escolas infantis - e tem um papel insubstituível para a integração precoce da criança na sociedade (Castro, 2001).

2.2. A Criança

Retomando brevemente a história da criança, conforme nos mostra Áriès (1981), a visão da infância como fase distinta da idade adulta é relativamente recente, verificando-se que a criança é pouco representada como categoria social e quando o é, aparece como um adulto em escala menor, participando igualmente de várias manifestações sociais como festas, brincadeiras, trabalho etc.

Aliás, é apenas no século XVI que surge o verbete “criança” e nos fins do século XVIII e começo do XIX é que aparecem muitos outros sinônimos neste campo conceitual (Fleury, 1995).

Até o início do século XX assumia-se que as crianças pensavam e raciocinavam da mesma maneira que os adultos. A crença da maior parte das sociedades era a de que qualquer diferença entre os processos cognitivos entre crianças e adultos era, sobretudo,

de grau: os adultos eram superiores mentalmente, do mesmo modo que eram fisicamente maiores, mas os processos cognitivos básicos eram os mesmos ao longo da vida.

Piaget (1936), a partir da observação cuidadosa de seus próprios filhos e, posteriormente de muitas outras crianças, concluiu que em muitas questões cruciais as crianças não pensam como os adultos. Por ainda lhes faltarem certas habilidades, a maneira de pensar é diferente, não somente em grau, como em classe.

Piaget foi também um dos primeiros autores a mostrar, em seus estudos, que na elaboração de suas representações sobre o mundo, a criança se vale tanto das transmissões diretas ou indiretas, como de sua própria experiência, e o nível intelectual é um fator determinante para a compreensão da realidade. Na obra *A Representação do Mundo na Criança*, Piaget (1926, 1979) demonstrou que o conteúdo do pensamento infantil, as crenças e a elaboração de explicações sobre fenômenos e fatos passam por diferentes níveis de complexidade e assumem diferentes significações.

Assim, na teoria piagetiana, a criança é concebida como um ser dinâmico, que a todo o momento interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas.

E como não poderia deixar de ser, todas as crianças têm necessidades semelhantes, quaisquer que sejam as suas origens. Cabe aqui citar algumas delas: desenvolver autoconfiança e aprender a confiar em outros; ter certeza de que alguém se importa com ela e que é capaz de aprender; sentir-se aceita e compreendida; brincar e explorar tudo o que existe a sua volta porque este é o meio pelo qual conhece e compreende o mundo físico e social em que está imersa; desenvolver sensibilidade e responsabilidade; tornar-se capaz de refletir antes de agir, de planejar e antecipar

conseqüências; ser criativa, armazenando sob a forma de imagens sua percepção do mundo que a cerca; desenvolver a coordenação motora através da atividade física, da exploração do espaço, da manipulação de alguns objetos; sentir que faz parte de uma comunidade, na qual possa falar e escutar outras crianças e os adultos.

As crianças têm o direito de viver experiências nas quais possam expressar todas as potencialidades evolutivas implícitas na sua exploração do ambiente, de aprender e adquirir conhecimentos e habilidades, de construir a própria identidade através das trocas e das relações com as outras crianças e com adultos que não pertencem ao seu núcleo familiar (Foni, 1998, p.150).

CAPÍTULO III

“Aprender? Certamente, mas, primeiro viver e aprender pela vida, na vida.”

John Dewey

3. MÉTODO

Tendo o presente estudo como objetivo analisar a prática pedagógica em uma turma de uma creche da rede municipal de Campinas, o caminho encontrado para o alcance do mesmo foi a utilização de um método de pesquisa de natureza qualitativa, pois para Godoy (1995, p.62), esta se define de acordo com cinco características básicas:

- Tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento;
- Os dados coletados são predominantemente descritivos;
- A preocupação com o processo é muito maior do que com o produto;
- O significado que as pessoas dão às coisas e à sua vida são focos de atenção especial do pesquisador;
- A análise dos dados tende a seguir um processo indutivo.

O método utilizado foi o Estudo de Caso, visto que este apresenta características condizentes com os objetivos a que esta pesquisa se propõe, tais como apresenta Martins (2002):

- Ênfase à interpretação em contexto: a fim de compreender melhor a manifestação geral de um problema, se relacionam as ações, os comportamentos e as interações das pessoas envolvidas com a problemática da situação a que estão ligadas;

- Busca pelo retrato da realidade de forma completa e profunda: o pesquisador enfatiza a complexidade da situação procurando revelar a multiplicidade de fatos que a envolve e a determina;

- Utilização de variadas fontes de informação: o pesquisador recorre a uma variedade de fontes de dados: documentos, registros de arquivos, entrevistas, questionários, observação direta, observação participante e artefatos físicos.

Dentre estas fontes, este estudo se utilizou do questionário e da observação direta, na qual a pesquisadora visitou o local de estudo e teve possibilidades de fazer observações e coletar evidências sobre o caso em estudo, adicionando informações relevantes.

Também foi utilizada uma técnica de avaliação que oferece informações qualitativas, o Grupo Focal. Neste, um pesquisador guia pequenos grupos, numa discussão que tem por objetivo revelar experiências, sentimentos, percepções, preferências. Os grupos são formados com participantes que têm características em comum e são incentivados a conversarem, trocando experiências, idéias, sentimentos, valores, dificuldades, etc. O papel do pesquisador é promover a participação de todos, evitando a dispersão dos objetivos da discussão e a monopolização de alguns participantes sobre outros.

- Representação dos diferentes pontos de vista presentes numa situação social: a realidade pode ser vista sob diferentes perspectivas, não havendo uma única que seja a verdadeira. Assim, o pesquisador vai procurar trazer essas diferentes visões e opiniões a respeito da situação em questão e colocar também a sua posição.

- Revelação de experiência vicária, permitindo generalizações naturalísticas: o pesquisador procura relatar as suas experiências durante o estudo de modo que o leitor possa fazer as suas generalizações naturalísticas, através da indagação: o que eu posso (ou não) aplicar deste caso na minha situação?

- Utilização de uma linguagem e uma forma mais acessível do que os outros relatórios de pesquisa: os resultados de um estudo de caso podem ser dados a conhecer de diversas maneiras, incluindo a escrita, a comunicação oral, registros em vídeo, fotografias, desenhos, slides, discussões, etc. Os relatos escritos apresentam em geral, um estilo informal, narrativo, ilustrado por figuras de linguagem, citações, exemplos e descrições.

Cabe ainda ressaltar que os estudos de caso podem e devem ter uma orientação teórica bem formulada, que sirva de suporte ao desdobramento das respectivas questões e instrumentos de recolhimento de dados e guia na análise dos resultados, sendo assim, a teoria de fundamental importância para conduzir a investigação.

3.1. Procedimentos

O primeiro contato da pesquisadora com a creche onde foram realizadas as observações da presente pesquisa ocorreu no segundo semestre de 2006 através de um estágio do curso de Pedagogia, porém, neste período, observou-se uma turma com crianças de 1 a 2 anos e a partir dessa experiência surgiram as primeiras perguntas referentes a este estudo.

A creche se localiza no distrito de Nova Aparecida, região periférica de Campinas, e atende crianças de 0 a 6 anos, dividindo-se por agrupamentos. No primeiro

tem-se os bebês que chegam sem completar 1 ano de idade; em outro agrupamento I tem-se crianças já com 1 ano; existem dois agrupamentos II atendendo crianças de 2 a 3 anos; e no agrupamento III há duas turmas com crianças de três a seis anos. As dos agrupamentos I e II permanecem o dia inteiro na creche e as do III meio período.

Este CEMEI (Centro Municipal de Educação Infantil) possui uma boa estrutura física com uma grande área externa na qual se tem o parque com muitos brinquedos tais como: gira-gira, balanços, labirinto, gangorras; duas casas de madeira; muitas árvores; um quiosque; etc. Na parte central da creche temos o refeitório e a cozinha de um lado e do outro uma piscina de bolinha, a biblioteca, um aquário e exposição de trabalhos das crianças e fotos das mesmas.

Há duas entradas para creche, uma nos dirige a essa parte central citada acima e a outra à diretoria. Ao lado da diretoria ficam as duas salas do agrupamento III e dois banheiros, feminino e masculino. Nas paredes destas há ganchos nos quais as crianças penduram suas mochilas.

As observações que constam da presente pesquisa correspondem a uma turma de alunos denominada agrupamento III, reunindo crianças de três a seis anos. Neste há uma professora, 19 meninos, 8 meninas e uma professora itinerante devido a presença de uma menina com necessidades especiais. Não há auxiliares ou monitores permanentes, estes são requisitados somente quando a professora precisa se retirar da sala para tomar lanche e esta monitora que a substitui momentaneamente trabalha junto ao berçário.

Na porta da sala onde se realizou a pesquisa há pequenos bilhetes colados na porta feitos pelos pais para os filhos que estão ali e têm mensagens tais como: “_Filho, mamãe ama você, se comporta e obedece a professora”; “_Você é tudo de mais

precioso que eu tenho”; e “_Estude bastante, que o seu pai vai ficar orgulhoso de você”.

No interior da sala há uma grande lousa em uma das paredes, acima da lousa o abecedário, ao lado um cantinho com livros e do outro uma vassoura, uma pá e um cesto de lixo. Nas paredes laterais ficam os varais onde as professoras, a da manhã e a da tarde, penduram com prendedores os trabalhos feitos pelos alunos. Na parede oposta à lousa estão as janelas da sala; tem-se de um lado o cantinho da casinha demarcado com caixotes e uma prateleira onde estão alguns brinquedos; armários; a mesa da professora e num canto um computador. E no meio da sala ficam as mesas e cadeiras das crianças. Estas mesas são aquelas que acomodam quatro crianças e não mesas individuais. Há alguns cartazes pela sala do tipo: aniversariante, ajudante do dia, hoje somos: quantos meninos e meninas, sendo que estes não são utilizados. Ao lado da porta há um cartaz onde se lê:

Nós somos a Turma do Leão. Na nossa turma tem 19 meninos e 8 meninas. A nossa idade é de 3, 4, 5 e 6 anos. Nós gostamos de brincar com quebra-cabeça, pintar, desenhar e brincar no parque.

A professora possui uma rotina em sala de aula. A aula se inicia às sete e meia da manhã e termina por volta das onze e meia. As crianças chegam, deixam suas mochilas penduradas do lado de fora da sala e sentam formando uma roda. A professora faz parte da roda sentando-se numa cadeirinha e elas começam com uma música que diz:

“Bom dia amiguinhos como vai? A nossa amizade como vai? Faremos o possível para sermos bons amigos, bom dia amiguinho como vai?”

Repetem novamente a estrofe acima substituindo a palavra amiguinhos por professora. Depois iniciam um diálogo sobre diferentes assuntos abrangendo

acontecimentos pessoais, familiares e escolares. A roda dura cerca de uma hora. Iniciam, então, as atividades nos cantinhos e a professora geralmente define o grupo que vai se sentar em determinada mesa.

Todos os dias, antes de iniciarem a atividade específica de um cantinho, as crianças fazem o calendário. As mais velhas preenchem a casela escrevendo o número referente ao dia e pintam, e as mais novas já têm os números preenchidos e devem somente pintar.

Geralmente, em um dia, há seis atividades diferentes que podem ser realizadas nos cantinhos, dentre elas: casinha, brincar com animais de plástico, montar blocos, quebra-cabeça, jogos, leitura.

Às nove horas as crianças saem para ir ao banheiro, depois formam uma fila e cantando vão para o refeitório onde posteriormente almoçam. Retornam para sala entre nove e meia e nove quarenta e cinco. Continuam trabalhando nos cantinhos e às dez horas vão para o parque onde permanecem até às onze horas. Nesta hora elas vão para o banheiro, tomam água, pegam suas mochilas, a professora lhes devolve a agenda para que guardem na mochila e sentam-se em roda. Ali a professora conversa mais uma vez com elas, dá recados, faz advertências ou cantam. Por volta das onze e quinze saem todos juntos e sentam-se no chão próximas ao portão esperando os respectivos responsáveis chegarem e, assim, encerra-se o dia na escola.

Durante um mês realizaram-se as observações, nas quais a pesquisadora chegava à creche todos os dias pouco antes das aulas começarem, permanecendo até o término das atividades. Esta se sentava ao fundo da sala em uma das cadeirinhas registrando em um caderno os acontecimentos. No princípio evitou-se ficar escrevendo no caderno para

que a professora não ficasse constrangida e após conhecê-la e se fazer conhecer um pouco mais, obteve-se maior liberdade para realizar as anotações. Embora o propósito fosse o de somente observar, houve momentos em que se tornou necessário prestar auxílio à professora.

As horas se passaram rapidamente e de início o programa era realizar uma entrevista com a professora, o que não foi possível, pois a mesma tem o seu filho ali na creche e não tinha disponibilidade de tempo para uma entrevista nem durante e nem após as aulas. Utilizou-se, assim, um questionário como recurso para obter as opiniões pessoais dela. Junto às crianças, com a autorização da professora, foi realizado em um dos “cantinhos”, grupo focal com as mesmas, que constou de perguntas feitas pela pesquisadora a um grupo de no máximo quatro crianças. Optou-se por este recurso em vez de entrevistas individuais por acreditar que as crianças ficam menos tensas e mais livres para dar suas respostas.

Na última visita, a pesquisadora solicitou permissão à professora e realizou uma leitura para a turma deixando uma mensagem de agradecimento por ter participado da presente pesquisa.

CAPÍTULO IV

Palavra cantada, palavra contada

Palavra falada, dialogada

Palavra querida, palavra odiada

Brincada, brigada, pedida, mandada

Explicada, ensinada, enfim, calada.

Muitas palavras, infinitos sentidos,

Para além da palavra...

(Denise Santos)

4. APRESENTAÇÃO E DISCUSSÃO DOS DADOS COLETADOS

4.1. Considerações Preliminares

O termo linguagem diferenciada é aqui utilizado para definir não somente as palavras da professora, mas também a maneira como são ditas. Esse modo de falar não se caracteriza por ser igual ao da criança, mas ser diferente do modo como os adultos geralmente conversam entre si.

Essa linguagem apresenta algumas características, tais como:

- pronúncia mais demorada das palavras;
- tom de voz melodioso;
- maior entonação das palavras;
- uso do verbo na terceira pessoa do singular para referir-se a si próprio;
- uso de palavras no diminutivo;
- repetições, redundâncias;
- caracterização dos sujeitos adultos como “tia” ou “tio”.
- uso de palavras mais afetivas.

Para orientar as observações foi elaborado um roteiro. O primeiro ponto a ser verificado era a utilização ou não de uma linguagem diferenciada pela professora com as crianças. Analisando, a partir disso, quais características pontuadas acima, a mesma apresentava no uso dessa linguagem, se em todos os momentos da aula mantinha a mesma forma de se dirigir aos alunos, e se ocorriam diferenciações deste modo de falar com os mesmos.

Outro ponto a ser observado era a maneira como as crianças se comportavam diante do uso dessa linguagem diferenciada, se a percebiam ou eram indiferentes, se gostavam ou não do modo como a professora conversava com elas e que tipo de relação acabavam desenvolvendo com a mesma, se tinham maior ou menor afetividade.

4.2. A Professora

As aulas se iniciam às sete e meia da manhã. As crianças ao chegarem ficam junto com seus pais no refeitório aguardando a vinda da professora REN¹. Quando esta chega, as chamam para formar uma fila e vão para a sala.

Enquanto, as crianças penduram suas mochilas na parede ao lado de fora da sala, a professora fica na porta esperando-as e as meninas, quase sempre, ao entrarem na sala a cumprimentam com um beijo. Uns dois ou três meninos é que têm o mesmo hábito.

Os pequenos vão formando a roda, enquanto esperam outros chegarem. Estando a maioria presente, a professora pega uma pequena cadeira e senta na roda.

Este é o principal momento de conversa entre as crianças e a professora, no qual falam sobre diferentes assuntos. É possível observar aqui o modo como as crianças geralmente chamam a professora, dois meninos mais novos dizem tia, um ou outro diz o nome dela, REN, e a maioria fala a primeira sílaba da palavra professora para chamá-la: “_ Ô PRO, PRO”.

Na primeira visita, REN informou às crianças sobre a presença desta pesquisadora, apresentando-a como uma estagiária e dizendo-lhes que estava estudando

* Os nomes dos participantes da pesquisa serão identificados pelas suas iniciais em letras maiúsculas.

para ser professora e durante algum tempo estaria na sala diariamente. Outro dia, uma menina, a CAR, foi de mini-saia e tinha dificuldades para sentar-se na roda, então, REN falou sobre usar um short por baixo da saia para facilitar na hora de sentar no chão e também de brincar no parque.

Na semana antecedente ao feriado do dia das crianças, estas tiveram atividades diferentes na creche, como pula-pula, cama elástica, passeio de trenzinho, teatro e também uma incrementação na alimentação como brigadeiro, algodão-doce, sorvete, assim, em cada dia conversavam sobre o que teriam no dia. Após o feriado dialogaram sobre o que haviam feito e ganhado de presente.

Estes são alguns exemplos das conversas que aconteciam na roda. Durante as mesmas foi possível observar o uso da linguagem diferenciada pela professora. Quando se dirige aos alunos, diz: “_ *Pessoal, agora vamos prestar atenção no que a REN vai falar*”.

Uma das músicas por ela cantada para ter a atenção dos pequenos, faz referência à professora na terceira pessoa do verbo singular em vez de ser na primeira. Exemplo: “_ *Zip zip zip zá, minha boca vai fechar, só a REN vai falar*”.

As vezes que a professora emite frases usando o verbo na primeira pessoa do singular são raras como, por exemplo: “_ *Eu quero que você faça isso*”, a professora utiliza frequentemente o próprio nome para falar algo para as crianças: “_ *A REN não pediu tal coisa?*”

Uma das características dessa linguagem que o adulto utiliza com as crianças é denominar-se como tio ou tia, exemplo: “_ *A tia já vai te ajudar*”. Neste caso, a

professora REN, não apresentou esta característica, sendo que refere a si mesma como professora ou pelo próprio nome.

Quanto ao tom da voz, à pronúncia mais demorada e à maior entonação, há um exemplo bem claro de como a professora fala de forma diferente com as crianças. Na creche tem uma professora itinerante de educação especial, a VAN. Ela trabalha com as crianças com necessidades especiais, na creche há três e na sala onde fiquei tem a STE. VAN está quase todos os dias na creche e se divide entre uma sala e outra, assim, ela entra na sala, participa da atividade que está acontecendo, sai com a STE e retorna.

Num dia, no qual VAN fazia parte da roda, a REN estava conversando com as crianças, num tom de voz mais melodioso e de repente se lembrou de algo que deveria fazer e comentou com a VAN. O tom de voz de melodioso tornou-se de uma hora para outra “falado” com pronúncias rápidas, em tom de voz mais baixo. As crianças logo já perceberam que o assunto não era com elas, não se interessaram pelo que as professoras começaram a conversar e já iniciaram, assim, as conversas paralelas com seus amigos.

Há dias em que na roda, a professora faz a leitura de algum livro ou poema para as crianças. Estas apreciam estes momentos, pois ficam quietas e ouvem a REN. Quando esta lê, deixa o livro voltado para elas, utilizando uma maneira bem apropriada de dizer as palavras, dando entonação adequada às mesmas e, não somente isso, mas usa também uma linguagem gestual. Com as mãos e o corpo faz movimentos referentes à história, o que faz com que as crianças prestem mais atenção ainda e entendam o que está sendo lido. Numa das histórias, havia uma centopéia que ora estava triste, irritada, ora feliz dando gargalhadas. REN não cita somente que a centopéia estava de determinada maneira, mas utiliza expressões faciais de tristeza e alegria para demonstrar.

A professora, durante a leitura, em nenhum momento é melancólica, indisposta na narração. A pronúncia das palavras é afetuosa, não é seca, sem vida, as palavras ao mesmo tempo em que são ditas com boa entonação de forma que dá para ouvir cada sílaba, tem agilidade e dinamismo. Assim, REN consegue fazer com que as crianças se envolvam com a história, tenham prazer naquele momento.

Durante a roda, a professora se levanta e vai até a lousa para escrever os nomes dos ajudantes do dia, que são escolhidos seguindo a ordem alfabética. Nesta hora, REN explica e ensina sobre as letras do alfabeto. Os ajudantes de um dia eram ANA e ALV, assim a professora pergunta: “_ *Com que letra começa este nome? O que mais eu escrevo que começa com esta letra?*” Em seguida, o ajudante conta quantos meninos estão presentes e a ajudante quantas meninas. A professora trabalha na lousa a noção de número com os alunos.

Neste momento de explicação, dentre as características da linguagem diferenciada, REN utiliza menos o tom de voz melodioso e mais a pronúncia das palavras com maior entonação e mais demorada. Ocorrem repetições reforçando para as crianças determinadas informações.

De maneira geral, REN utiliza com menor frequência palavras no diminutivo, foi possível perceber que com os mais novos (3 a 4 anos), há um uso maior e já com os mais velhos não ocorre este uso. Há palavras, no entanto, que são mais usadas no diminutivo, tais como: cantinhos, casinha, mesinha, cadeirinha, massinha, amiguinho.

Após a roda, as crianças vão para os cantinhos, às vezes têm liberdade para escolher em qual querem ir, e outras é a REN quem decide. Frequentemente é ela também que organiza estes espaços, colocando determinados brinquedos, jogos em cada

um. Na sala, tem um armário onde ficam guardados estes brinquedos e mais outros que são novos e estão embalados ainda. As crianças sempre pedem para abrir um brinquedo novo, mas REN diz que a diretora não permite e que os novos serão para o ano seguinte. Estes brinquedos novos são vistos pelos alunos diariamente, pois este armário onde estão guardados fica sempre com a porta aberta. Na impossibilidade de abri-los, acredita-se que a atitude mais adequada seria a de guardá-los em outro local que não ficasse à vista das crianças, provocando nestas o desejo por algo que não podem ter.

A professora no momento das atividades nos cantinhos se retira da sala para tomar lanche e é substituída por uns dez minutos por uma monitora do berçário. Esta fica somente a observar e repreender os alunos caso façam algo inconveniente, fora isso, não interage com os mesmos.

Ao retornar a REN sempre desenvolve uma atividade em um dos cantos na qual fica junto aos alunos orientando-os. Assim, se a atividade é de recorte, auxilia a criança na execução do mesmo. Com os mais velhos desenvolve trabalhos de escrita, recortando em revistas palavras começando com determinada letra, escrevendo cartazes para colocar na sala.

Neste tipo de atividade, REN tem a oportunidade de dar uma atenção mais individualizada às crianças, que na maioria das vezes ficam aguardando o momento de serem chamadas pela professora.

Outro cantinho que as crianças gostam de estar é o da casinha, um ambiente no canto da sala com brinquedos do mundo adulto, tais como pia, fogão, tábua da passar roupa, telefone, etc. Neste espaço ocorre o “faz-de-conta” das crianças, as trocas entre

as mesmas, momento que relacionam somente entre si e não há interferência da professora.

Nos outros cantos temos brinquedos de animais de plástico, blocos, peças de montar, carrinhos com pistas, e jogos como quebra-cabeça, memória, Lince Alfabeto Turma da Mônica, Baggle Jr., Cai-não-cai, Pula-pirata.

As atividades dos cantinhos são interrompidas pelo almoço. A REN diz para as crianças irem ao banheiro e depois formarem a fila. Elas se dirigem ao refeitório cantando músicas alusivas à próxima atividade que será realizada. REN, neste momento, se posiciona junto à mesa onde ficam os alimentos, orientando as crianças na quantidade de comida que colocam em seus pratos. Logo que umas já terminam de comer, começam a correr e a atrapalhar as outras, com isso a professora as repreende com sanções punitivas, tais como deixar a criança sentada sozinha em um canto do refeitório ou não permitir a ida desta ao parque.

Terminada a hora da refeição, a professora retorna com as crianças para sala e continuam os trabalhos nos cantinhos até chegar a vez de ir ao parque. Neste local, elas interagem mais entre si e a professora as observa, sendo requisitada quando acontece algum conflito entre elas. Quando necessário faz algumas advertências também. Porém, neste período, fica conversando com a outra professora do pré que leva sua turma ao parque no mesmo horário.

Algumas crianças gostam de estar em torno das professoras enquanto estas conversam. Tal atitude parece demonstrar o desejo de que as mesmas dêem atenção aos pequenos fazendo parte de suas brincadeiras. Acredita-se que este é um momento oportuno para ricas interações não somente entre criança-criança, mas também entre o

professor e a criança. Deveria, assim, ser mais aproveitado pelos adultos já que tem a duração de uma hora.

Há dias em que, após o almoço, em vez de continuar as atividades dos cantinhos, a professora e os alunos vão para o pátio da creche e juntos realizam brincadeiras, tais como: estátua, vivo-morto e gaiolas. Esta última, as crianças gostam muito. Elas fazem duplas, segurando o braço uma da outra e algumas ficam sós e ao sinal da professora as que estão sozinhas devem procurar uma “gaiola” para entrarem.

Sobre a situação de brincadeira, conforme foi dito no capítulo II, Ponzo (apud Bondioli & Mantovani, 1998) afirma que “o adulto é obrigado a abandonar o papel de adulto que brinca com a criança” e fazer de conta que é uma criança da mesma idade daquela com quem está brincando. REN interage com elas como se fosse uma criança neste momento e estas demonstram muita alegria.

Nas brincadeiras, a linguagem da professora apresenta tom de voz melodioso, alegre e agradável, as palavras têm forte entonação, há um uso de palavras mais afetivas. Na brincadeira de estátua os comentários da professora ao passar pelas crianças paralisadas são os seguintes: “_ *Que estátua mais engraçada!*” “_ *Olha, esse é bom, nem pisca.*” “_ *Ah, essa estátua tava deitada no canto, agora já tá em pé aqui. Nunca vi estátua que anda!*” “_ *Esse trioquinho aqui merece uma foto, nem se mexem!*”.

A maneira como a professora diz estas frases envolve as crianças que querem chamar a atenção dela para interagir com suas estátuas. Assim, nas brincadeiras propostas pela professora, é possível perceber o uso de uma linguagem diferenciada do adulto na interação com as crianças.

4.2.1. Resultados do questionário

As primeiras perguntas têm o objetivo de conhecer a formação profissional da professora bem como alguns aspectos da sua formação pessoal e também qual a concepção que possui sobre a criança e a educação infantil.

QUADRO 1

IDADE		29 ANOS	
TEMPO LECIONANDO		12 ANOS	
FORMAÇÃO EDUCACIONAL	<u>MAGISTÉRIO</u> X	<u>GRADUAÇÃO</u> X	<u>PÓS-GRADUAÇÃO</u> Em andamento
ATIVIDADES PROFISSIONAIS	<u>ESTADUAL</u> ---	<u>MUNICIPAL</u> X	<u>PARTICULAR</u> X

Escreva lembranças POSITIVAS sobre o seu ser criança (coisas que gostava de fazer, coisas que gostava que as pessoas fizessem com você, a escola, alguma professora marcante e porque ela te marcou).

Quando eu era criança, gostava muito de brincar de casinha e de jogos, em especial quebra-cabeça. Todas as vezes que meus pais iam ao supermercado, deixavam eu e minha irmã escolher um brinquedo, e sempre eu escolhia um jogo. Também gostava muito de dormir na casa das minhas primas, pois brincávamos até não agüentar mais. Na escola, o que recordo é que sempre fui uma criança comportada, por isso, chegava até ser a “puxa-saco” da professora. Sempre fui uma boa aluna e procurava sempre fazer tudo certo para ganhar parabéns da professora. Frequentei uma escola de Educação Infantil que não tinha um espaço físico externo grande, e a sala de aula era uma escadaria onde sentávamos para fazer lição no caderno de caligrafia e no caderno de linhas verdes. Lembro-me que apesar desse espaço não ser dos melhores, eu gostava de fazer as lições e gostava principalmente da minha professora. Mas a professora que mais me marcou foi a da 1ª série, pois foi ela realmente que me ensinou a ler e no final do ano me presenteou com um livro de poesias escrito pela mão dela. Isso foi inesquecível.

Lembranças NEGATIVAS.

Não tenho Lembranças Negativas do meu ser criança.

Como você define a criança, o ser criança?

Para mim, a criança é uma sementinha que temos que cultivá-la com todo cuidado, carinho, amor e atenção. Criança também é a verdade, e todos os bons sentimentos.

4. Quais características mais distinguem o ser criança do ser adulto?

Penso que é a espontaneidade e a sinceridade...

5. Escreva livremente sobre Educação Infantil.

Educação Infantil, espaço para vivenciar novas experiências, fazer amigos, trocar, desenvolver habilidades, repartir, brincar, etc.

6. O que a levou a ser professora?

Não existe somente um fato que me levou a ser professora, mas um conjunto de acontecimentos que penso que foi se fortalecendo no decorrer dos anos. Vou explicar: Quando eu era criança, passava minhas férias na fazenda da minha avó, no interior de São Paulo. O caminho da fazenda até a cidade é longo, mas eu sempre ia com minha tia caminhando para lá. Essa tia fazia magistério e me ensinava muitas músicas durante o caminho, e também fazia muitos desenhos para eu pintar. Eu gostava muito do jeito dela, achava sua letra linda e seus desenhos maravilhosos. Quando eu brincava com outras crianças, queria imitá-la, portanto eu sempre era a professora e dizia a todos que quando eu crescesse eu seria professora. Os anos foram se passando e quando eu estava na 7ª série fui estudar no Carlos Gomes, e lá eu fiquei. Quando eu estava no 3º ano, comecei a lecionar em uma escola de Educação Infantil, gostei muito da experiência e continuei nessa profissão.

Conforme já foi exposto não é possível dizer que um professor tem somente uma visão sobre a criança, estas visões se misturam, mas no caso analisado, percebe-se que as respostas apresentadas inserem-se mais na concepção a qual a criança é concebida a partir de uma perspectiva romântica, ideal, que de acordo com Rivero (2001), destacava, por um lado, a bondade, a pureza, a beleza infantil e, por outro, acentuava suas faltas, considerando-as carentes, sendo que para essa vertente, o papel do professor parece confundir-se com o papel da mãe e da família.

A professora REN, em sua prática pedagógica, utiliza-se com frequência de variadas músicas. Algumas delas têm efeito calmante para quando as crianças estão agitadas, pois basta a REN começar a cantar que elas param e cantam juntos. Na entrada, hora do lanche, indo para o parque, antes da saída, sempre cantarolam.

Além disso, a professora geralmente leva um rádio e coloca músicas de CD, desde calmas para relaxar até as agitadas para brincar. Em uma das respostas quando aponta a tia que cantava músicas para ela, parece demonstrar que tal fato trouxe influências a sua prática, confirmando que o fazer pedagógico está sujeito as vivências e lembranças que o professor traz consigo.

As perguntas seguintes referem-se diretamente à prática pedagógica da professora, abordando questões referentes à afetividade e ao uso da linguagem diferenciada.

Você acredita que suas atitudes, enquanto professora, têm conseqüências no desenvolvimento psicológico das crianças? Justifique.

Sempre procuro agir de forma a não interferir negativamente no psicológico da criança, mas sim positivamente e por isso todos os dias procuro fazer uma avaliação do meu comportamento em relação aos comportamentos da criança, revendo principalmente as atitudes que achei que não deram certo. Muitas vezes nessas avaliações, penso que deveria dar mais atenção a algumas crianças, mas na rotina, quando penso em colocar em prática as ações planejadas na avaliação, a manhã já está acabando.

“É comum observarmos que um adulto ao interagir com uma criança geralmente age de uma forma diferente da forma como age com outro adulto. Percebemos essa diferença principalmente na forma de falar, o adulto utiliza uma linguagem na qual a pronúncia das palavras e o tom da voz são mais melódiosos,

as sílabas das palavras são mais sentidas, há um uso maior de palavras no diminutivo e referência ao adulto na terceira pessoa do verbo no singular e não na primeira.”

Você concorda com essa afirmação?

Escreva sobre o que pensa ou pensou ao ler sobre isto.

Sim. Quando vou conversar com as crianças utilizo automaticamente uma linguagem diferente do que se eu fosse conversar com adultos. Esse tipo de linguagem no meu ponto de vista é importante para que tenhamos a atenção das crianças. Com as crianças do AG. III não vejo necessidades de falar muito no diminutivo, mas sim, usar a pronúncia das palavras corretamente utilizando entonações diferentes conforme o que você queira falar.

Na sua prática pedagógica, você percebe essa maneira diferente de falar com a criança?

Sim, na maioria das vezes me pego falando bem diferente do que se eu estivesse falando com um adulto.

Se você acredita que utiliza essa maneira diferente de falar, responda: há alguma intencionalidade educativa nessa prática?

Sim. Apesar de ser uma fala espontânea, acredito que com essa linguagem conseguimos interagir melhor com a criança, e também a criança por sua vez adquire essa forma diferente de falar. Por exemplo, quando lemos ou contamos uma história ou cantamos uma música e utilizamos tom de voz diferente, percebemos no rosto da criança a expressão facial diferente para cada tipo de voz que fazemos, e ela por sua vez adquire essa prática. Algumas vezes pego crianças conversando ou lendo alguma história, utilizando esses tons diferentes de voz. É muito legal!

A próxima questão consta de perguntas fechadas, cujas respostas esperadas apresentam-se abaixo, tendo por objetivo captar as opiniões pessoais da professora sobre a utilização da linguagem diferenciada.

11. Você acredita que o adulto ao conversar com a criança dessa forma, busca:

Concorda muito	CM
Concorda	C
Discorda	D
Discorda Muito	DM

QUADRO 2

<u>PERGUNTAS</u>	<u>CM</u>	<u>C</u>	<u>D</u>	<u>DM</u>
Promover a participação, envolvimento da criança.	X			
Tratar a criança de forma infantilizada.*				
Facilitar a comunicação.	X			
Tentar igualar-se para conquistar sua confiança.		X		
Conquistar o afeto, carinho da criança.	X			
Obter a atenção da criança.	X			
Nenhuma das opções anteriores. O fato do adulto falar de uma forma diferente é algo feito sem pensar e não significa que tem alguma intenção com isto			X	

* Não respondeu esta questão.

Tomando por base a orientação piagetiana, a fim de respeitar a afetividade da criança e estimular sua curiosidade, o professor deve procurar criar um ambiente socioemocional livre de tensões no qual as trocas entre o adulto e a criança devem ser baseadas no respeito mútuo, compreensão, afeto e carinho.

REN demonstra preocupação em tratar a criança de forma individualizada, respeitando e compreendendo a necessidade e característica de cada uma, buscando, assim, ter o seu afeto. Embora apresente essa preocupação, na prática temos um ambiente socioemocional com algumas tensões, no qual as crianças ficam apreensivas quando a professora começa a repreendê-las e a gritar com alguns alunos.

Em situações nas quais a professora está alegre, cantando, brincando, as crianças se entregam ao momento e querem ficar junto a ela, abraçá-la, participar, tendo nessa hora a REN o carinho das mesmas.

Durante as observações, foi possível verificar que o uso da linguagem diferenciada pela professora ao explicar algo, contar histórias, ao conversar com as crianças produziu nestas a compreensão do que estava sendo falando.

Sabemos que o educador tem papel relevante na produção comunicativa das crianças, atuando como um facilitador e transmissor de regras. Através da imitação, a criança faz uso das suas primeiras palavras imitando a fala e os gestos dos adultos, atividade que desenvolve intensamente no “faz-de-conta”, que está muito ligado ao desenvolvimento da linguagem (Delval, p.100). REN em uma de suas respostas comprova como as crianças são realmente influenciadas pela forma do adulto falar, pois nas brincadeiras de “faz-de-conta” observa as crianças utilizando “*esses tons diferentes de voz*”.

A maneira diferente do adulto conversar com a criança é percebida pela professora em sua prática, apresentando a intencionalidade pedagógica de: obter maior atenção das crianças, facilitar a comunicação e interagir de forma melhor com as mesmas.

Apresenta-se neste caso a mesma conclusão que os estudos vistos anteriormente no capítulo II, os quais revelaram como o comportamento da professora influencia o desenvolvimento cognitivo e lingüístico da criança e como, por outro lado, a presença de outras crianças influencia o comportamento comunicativo da própria professora.

4.3. Crianças

Na turma pesquisada temos 27 crianças, sendo 19 meninos e 8 meninas. Elas são muito agitadas, querem brincar e explorar tudo o que existe em volta, pois este é o meio pelo qual conhecem e compreendem o mundo físico e social em que estão imersas, porém têm dificuldades em seguir os comandos da professora e cumprir com as regras estabelecidas. Quando todos os alunos estão presentes, pois faltam com muita frequência, a REN geralmente tem um dia árduo.

No momento da Roda, a maioria das crianças participa da conversa, falam bastante entre si e a REN tem muitas vezes que chamar a atenção delas para que se silenciem e ouçam o que alguém está dizendo. Como a roda acontece no início da aula e acabam de se reencontrarem estão animadas para falar bastante mesmo.

As crianças, em geral, conversam de uma forma apropriada para a idade em que estão. Do total de 27, somente 5 falam de uma maneira mais infantilizada e não como crianças que têm quatro, cinco anos. A professora comenta com elas sobre este tipo de comportamento, dizendo que não são mais bebês e não precisam falar como tais. Mas, o comentário, até então não produz modificações na forma delas agirem.

SAR, a menina mais nova da turma é pequenina e bem magra em relação às outras, ela é uma das que conversa de forma a aparentar menos idade. As outras crianças ao falarem com ela apresentam as características da linguagem diferenciada utilizada pelo adulto com os menores, assim a chamam pelo nome no diminutivo, têm um tom de voz dócil e melodioso, pronunciam as palavras vagarosamente e usam muitas palavras no diminutivo.

Com a STE, aluna com necessidades especiais, as crianças também conversam utilizando a linguagem diferenciada, falando com ela como se fosse uma criança de dois anos e STE tem seis anos, porém esta não desenvolveu a linguagem e entende somente algumas coisas do que lhe dizem. Dessa forma, as crianças falam de forma pausada, repetindo para que ela entenda.

Um engraçado episódio protagonizado por ADR mostra mais uma vez como as crianças são influenciadas pelo modo de falar do adulto, no caso, a professora. Esta abria as pastas de leitura dos alunos, pois eles levam um livro a fim de ler com alguém em casa, e perguntava sobre a história lida para cada um.

Quando foi a vez do ADR, a professora disse:

_ Você levou Bambi, né ADR?

Este se levantou e tomou o livro das mãos dela que o pediu de volta, mas ADR disse que ia ler o livro.

A REN disse:

_ Então fica em pé pra ler para os seus amiguinhos.

ADR respondeu com um tom de voz alto, firme e com autoridade:

_ Só vou ler quando todo mundo tiver sentado com perna de índio.

CAR respondeu que não ia fazer perna de índio porque estava de saia e ADR disse:

_ Então você põe um short por baixo da saia da próxima vez.

E se aproximando com o dedo apontando para uma amiga que estava conversando, falou bem bravo:

_ MAR, fica quieta.

_ Nós estamos quietos te ouvindo, ADR, começa, por favor. Falou a professora.

Ele, então, começou:

_ Bambi mora na floresta.

Ficou mudo e depois disse num tom de voz baixo e meigo:

_ Tá difícil Pro.

Foi um momento de “faz-de-conta” para ADR, no qual através da imitação da fala e dos gestos da professora, manifestação muito ligada ao desenvolvimento da linguagem, mostrou como vê o adulto e sua maneira de conversar com as crianças. Assim, neste caso, ele mostrou uma professora que é autoritária com os pequenos e dá muitas ordens.

Em um dos cantinhos que acontecem na sala é possível ver mais uma vez este jogo simbólico. Na casinha, as crianças sempre vivem o pai, a mãe, o irmão, tio, a avó, e através da imitação, representam o mundo adulto.

Num grupo de três crianças brincando, MAR era a mãe e dois meninos eram seus filhos. MAR dizia assim:

_ Mamãe vai mostrar para vocês os alimentos.

E mostrava-os. E, de repente, gritando falava:

_ Fica quieto menino. Num é pra mexer.

_ Silêncio, se não vocês não ouvem. Eu não vou mais mostrar se não ficarem quietos.

As características da linguagem diferenciada utilizada pelo adulto são manifestadas na imitação das crianças, na qual foi possível notar o uso do verbo na terceira pessoa do singular para referir-se a si mesma (“*Mamãe vai te mostrar...*”) e a pronúncia das palavras é mais vagarosa com um tom de voz melodioso. Nos momentos em que fazia repreensões, MAR, no papel de mãe, utilizava de muita autoridade para falar com “seus filhos”.

A questão da autoridade da professora se faz muito presente nesta sala, pois muitos alunos não cumprem com as regras estabelecidas, desobedecem e não respeitam o que é dito por REN. Há quatro alunos, em especial, que tumultuam um pouco mais o trabalho em sala de aula. O MAT e o WIL, ambos com 6 anos, eles brigam muito entre si e com os outros também e chegam muitas vezes a bater. O EDU (4 anos) passa uma impressão de que não presta atenção nas coisas ditas a ele e faz tudo somente do jeito que quer, e o ADR (4) que é muito ativo, mexe com todos, provoca e se não tem atenção briga e bate também.

WIL, quando é repreendido pela professora finge que não é com ele, dá as costas para ela, que geralmente fala com este aluno de forma muito brava e gritando. Porém, foi possível notar que quando a REN tem mais paciência para conversar com ele e o trata com mais carinho, este dá atenção ao que é dito e segue as regras.

Para Vinha (1997), como citado anteriormente, as palavras e a maneira pela qual nos dirigimos às pessoas fazem uma grande diferença, causando impressões em suas emoções e fazendo diferença em seus sentimentos. Dessa forma, o professor tem que se valer de diálogos adequados junto às crianças, como no caso relatado acima, no qual a REN ao conversar com WIL de forma diferente consegue fazer com que ele a ouça e faça o que lhe é solicitado.

No momento dos trabalhos nos cantinhos, no qual diferentes atividades são realizadas, geralmente há uma em que a REN é que conduz algo. No período de observação, a classe iniciou um projeto cuja temática era alimentos. Os alunos faziam recortes de alimentos, escreviam os nomes destes, conversavam sobre o que mais gostavam de comer e que tipo de comida era saudável.

A interação da professora com a criança nesta hora é mais individualizada e observou-se que as crianças demonstram satisfação quando a professora está ali dando atenção somente para uma. Acredita-se que uma de suas necessidades, conforme já foi exposto, é contemplada, pois neste momento têm a oportunidade de desenvolver autoconfiança e aprender a confiar em alguém e de sentir que alguém se importa com elas e que são capazes de aprender.

Todos os dias as crianças vão para o parque, salvo em dias de chuva. Elas gostam muito desta hora e estando lá não param um instante. A professora fica junto com elas no parque, observando-as. A outra turma do pré também vai nessa mesma hora, e assim, as crianças brincam e realizam inúmeras trocas, desenvolvendo relações, construindo a própria identidade. E conforme já foi dito, este é um momento que deveria ser mais aproveitado pelo educador, no qual poderia participar e interagir com os alunos nessa hora que para eles é tão prazerosa, ao invés de ficar somente observando-os e repreendendo-os quando necessário.

4.3.1. Grupo Focal com as crianças

O grupo focal com as crianças foi realizado num dia em que estavam presentes 23 crianças, dentre estas 5 não quiseram participar, e as restantes participaram mas algumas perguntas não quiseram responder.

O objetivo do mesmo era, através das respostas dadas pelas crianças e conversas conduzidas a partir disso, verificar se percebiam a diferença de quando a professora estava conversando com um adulto de quando conversava com elas; do que gostavam e

o que não gostavam na professora; e se gostavam ou não da maneira como esta falava com elas e também se eram indiferentes.

O grupo focal foi realizado durante os trabalhos nos cantinhos. A professora explicou que a pesquisadora estaria em um destes fazendo uma atividade com elas, assim, reunia quatro crianças por vez e iniciava-se realizando uma primeira situação.

Pesquisadora: Eu vou ler uma história para vocês de formas diferentes, me digam, qual maneira vocês gostam mais?

Havia quatro opções de livros, todos com uma breve história infantil a fim de evitar dispersões com longas histórias. Cada grupo tinha a oportunidade de escolher um livro. Realizava-se a leitura de duas formas: uma, tendo em mente que estava se lendo para um adulto, obedecendo às pausas, pontuação, com voz firme, pontual; a outra, utilizando características da linguagem diferenciada, tais como, voz melodiosa, pronúncia das palavras mais lenta, com maior entonação, utilizando também uma linguagem corporal para acompanhar a narração.

Não havia necessariamente uma ordem nesta primeira situação, como por exemplo, ler a mesma história nas duas formas diferentes, lendo primeiro de uma maneira e depois de outra. Ocorreram acontecimentos diversos: uma história era lida com a linguagem diferenciada e outra com a linguagem mais séria ou a mesma história era lida das duas formas.

Os resultados obtidos foram os seguintes:

TABELA 1

<u>Gostaram da linguagem diferenciada</u>	<u>Gostaram da linguagem mais séria</u>	<u>Não perceberam diferença</u>	<u>TOTAL</u>
12	2	4	18

Embora quatro alunos tenham respondido não terem percebido diferença nas leituras, um deles, o VIT, prestou mais atenção na segunda vez. Para uma menina foi perguntado se achou diferente as duas leituras e respondeu que não, embora tenha respondido ter gostado mais da utilização da linguagem diferenciada. PED disse que gostou da leitura com tom de voz mais seco porque gosta que falem com ele de forma séria. ELI e WIL perceberam aspectos engraçados de uma determinada história quando se utilizou a linguagem diferenciada. Os alunos mais velhos demonstraram perceber mais a diferença entre uma leitura e outra.

Evidenciou-se que a maneira de realizar a leitura provoca diferentes reações nas crianças, ou seja, este ato não pode ser feito de qualquer jeito, sendo que a linguagem diferenciada produziu maior atenção, compreensão e apreciação pela história lida.

Em seguida, realizava-se uma segunda situação dando uma folha de papel para cada participante do grupo desenhar sobre si, a professora, a escola, e enquanto desenhavam eram feitas perguntas e conduzidos diálogos com eles.

Pesquisadora: O quê vocês mais gostam de fazer na escola?

TABELA 2

<u>O QUE MAIS GOSTAM NA CRECHE</u>	<u>RESPOSTAS</u>
PARQUE	7
CASINHA	7
BRINCAR	6
DESENHAR	4
BRINQUEDOS DOS CANTINHOS	3
QUANDO TEM BOLO	2
ALMOÇAR	1
OUVIR HISTÓRIAS	3
CANTAR	2

PEA: “Eu gosto de brincar de pula - pirata.”

GUS: “Eu gosto quando a professora fala que vamos pro parque.”

MAR: “Eu gosto de desenhar, correr e de Power Rangers.”

FAB: “Eu gosto de brincar e do meu cachorro.”

A maioria das crianças não respondeu somente um item para esta pergunta. A casinha se refere a uma das atividades dos cantinhos realizadas em aula, situando-se em um dos cantos da sala, delimitada por uns caixotes onde se tem vários brinquedos velhos, como tábua de passar roupa com ferro, telefones, utensílios para cozinha, pia, fogãozinho, etc. Neste local geralmente ocorre o faz-de-conta entre alunos quando imitam os familiares, professores, artistas de TV e animais.

Todo mês, em determinado dia, é feito pela creche um bolo para cantar parabéns aos aniversariantes do mês. O almoço é substituído por sanduíche e refrigerante e, após a refeição, todas as crianças da creche ficam juntas no salão onde é o refeitório e fazem uma festa, na qual tocam músicas infantis e juntamente com as professoras e monitoras,

ficam dançando, pulando e brincando. Para uma das crianças, isso é aguardado com grande expectativa todos os meses, pois gosta muito do bolo e da festa que acontece neste dia.

Pesquisadora: O que você mais gosta na sua professora?

TABELA 3

<u>RESPOSTAS</u>	<u>NÚMERO DE RESPOSTAS</u>	<u>EXEMPLOS</u>
<u>QUANDO É CARINHOSA</u>	10	<i>“ _ Quando é boazinha comigo e fala bonzinho comigo ”.</i> <i>“ _ Quando é boazinha comigo e me dá figurinha. E quando me abraça quando vou embora ”.</i> <i>“ _ Quando ela me beija ”.</i> <i>“ _ Quando ela dá a mão pra mim ”.</i>
<u>QUANDO BRINCA COM NÓS</u>	4	<i>“ _ Quando a gente fica lá fora e ela faz brincadeira de estátua, mímica, gaiola ”.</i> <i>“ _ Quando ela brinca com a gente é legal ”.</i>
<u>QUANDO CONTA HISTÓRIAS</u>	3	<i>“ _ Quando ela lê livro com história legal ”.</i> <i>“ _ Eu gosto quando ela conta história do diabo. Ele tá lá em cima, sabia tia? ”</i>
<u>QUANDO CANTA</u>	2	<i>“ _ Gosto das músicas que ela canta pra gente ”.</i>

As crianças demonstram gostar da professora e ficam muito felizes quando esta diz frases afetuosas, tais como: “você está bonita/o hoje”, “parabéns”, “que lindo o que você fez”, “dá um abraço na REN”. Através das observações, verifica-se que gostam muito quando a REN utiliza um período da aula para brincar com elas, pois se divertem e ficam alegres. A leitura de histórias e canções que a professora canta junto com elas, também as agradam. Uma resposta inusitada foi a de um aluno, o PED, pois disse que o

que mais gosta é quando a professora dá bronca no ADR e quando outra aluna ouviu isso, a GIO, também concordou, dizendo que é o que mais gosta na REN.

Pesquisadora: E o que vocês não gostam que a professora faz?

TABELA 4

<u>RESPOSTAS</u>	<u>NÚMERO DE RESPOSTAS</u>	<u>EXEMPLOS</u>
<u>QUANDO FICA BRAVA</u>	12	<i>“ _ Quando briga comigo”.</i>
<u>QUANDO GRITA</u>	4	<i>“ _ Quando ela fala gritando com a gente”.</i> <i>“ _ É mesmo quando ela fala gritando eu também num gosto”.</i>
<u>QUANDO PÕE DE CASTIGO</u>	2	<i>“ _ Quando ela briga comigo e me põe de castigo”.</i>
<u>QUANDO PÕE BILHETE NO CADERNO</u>	2	<i>“ _ Eu não gosto quando ela põe bilhetinho no meu caderno porque daí minha mãe briga comigo”.</i>

Esta classe apresenta problemas sérios em relação ao comportamento. Através de conversas com monitoras de outras salas, ouvi comentários de que é a turma da creche mais difícil de lidar. Há alunos desrespeitosos para com a professora e também com seus colegas. Muitas vezes chegam a brigar de agredir fisicamente uns aos outros. Ocorreu um episódio no qual o WIL apertou com as mãos o pescoço do ADR, mas as unhas do WIL estavam compridas e afiadas acabando por machucar o ADR que ficou sangrando.

Estas situações fazem com que a professora perca o controle da sala e brigue com os alunos, repreendendo-os, gritando, colocando-os de castigo e mandando bilhetes para os pais no caderno. E geralmente ocorrem todos os dias, conseqüentemente o que mais os alunos responderam nesta questão é que não gostam deste comportamento da REN.

Pesquisadora: A professora fala de uma forma diferente com vocês de quando está falando com outro adulto?

TABELA 5

<u>RESPOSTAS</u>	<u>NÚMERO DE RESPOSTAS</u>	<u>EXEMPLOS</u>
<u>PERCEBEM A DIFERENÇA</u>	8	“ _ Ela fala um pouco diferente com a criança e com o adulto ela fala igual”. “ _ É diferente sim, é sim”!
<u>NÃO PERCEBEM A DIFERENÇA</u>	5	“ _ am am”. (“não, não”)
<u>NÃO RESPONDERAM</u>	5	—

Novamente, as mais velhas conseguem notar a diferença no falar da professora com as crianças e com adultos e as mais novas apresentaram dificuldades para responder a esta questão. Dialogando com algumas destas, fiz imitações de situações da professora conversando com elas e de quando conversa com a outra professora, a VAN, e desta forma se verificou que notam a diferença de quando o adulto está conversando com outro adulto de quando está conversando com uma criança, mas mesmo assim, algumas responderam que a professora não fala diferente.

Pesquisadora: Você gosta do jeito que a professora fala com vocês?

TABELA 6

<u>RESPOSTAS</u>	<u>NÚMERO DE RESPOSTAS</u>	<u>EXEMPLOS</u>
<u>SIM</u>	8	<i>“ _ Sim, eu gosto que ela fala de um jeito mais fácil de entender”.</i>
<u>DEPENDE</u>	6	<i>“ _ Só quando ela fala boazinha comigo”.</i> <i>“ _ Quando ela tá boazinha comigo eu gosto, mas quando tá brava não”.</i>
<u>NÃO</u>	1	<i>“ _ Eu num gosto”.</i>
<u>NÃO RESPONDERAM</u>	3	—

As crianças apresentaram em suas respostas que gostam do jeito da professora, de quando as trata carinhosamente, das brincadeiras que faz e o modo como fala com elas é apreciado quando está “boazinha”, mas quando está brava não gostam.

Com um grupo se obteve o seguinte diálogo:

Pesq.: Porque a REN fica brava com vocês?

CAR: porque a gente faz muita bagunça

IGO: é e eles batem também, mas eu não.

MAR: e a gente gosta de falar muito. (E deu risadas)

Pesq.: Mas, e aí, vocês acham que a REN tá certa de ficar brava ou não?

IGO: Eu acho.

CAR: Eu também.

Pesq.: Ué, então, se vocês forem legais, ela também vai ser com vocês e não vai precisar ficar dando tantas broncas não é mesmo?

Concordaram balançando a cabeça positivamente e ficaram rindo.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A pesquisa no campo da educação é complexa. Exige um trabalho delicado de reconstrução da realidade social, diálogo e interlocução com outros campos disciplinares e aponta a necessidade de encontrar alternativas às situações práticas com que se defronta. Assim, através deste estudo, procurou-se apresentar uma análise da prática educativa da professora de um CEMEI junto a uma turma com crianças de três as seis anos.

Um dos objetivos propostos por esta pesquisa foi o de investigar o que conduz a professora a utilizar uma linguagem diferenciada com as crianças e se percebe seu modo de agir. Linguagem esta com algumas características tais como: tom de voz melodioso, pronúncia lenta das palavras, maior entonação na pronúncia, uso do verbo na terceira pessoa do singular para referir-se a si próprio.

A professora participante da pesquisa apontou que o modo de falar com as crianças é percebido, embora seja algo espontâneo. Acredita ser importante utilizar uma linguagem diferenciada, pois dessa maneira consegue interagir melhor com as crianças, obtendo uma atenção maior delas.

No questionário mostrou que essa linguagem facilita a comunicação, promovendo a participação e o envolvimento da criança e o fato do adulto falar diferente com os pequenos não é algo feito sem intencionalidade.

Através das observações, verificou-se que o uso dessa linguagem se dá em grande parte do tempo. Porém, há situações em que temos mais evidenciado essa forma de falar com as crianças: durante a roda, na qual a professora no início da aula senta junto aos menores e conversam sobre variados assuntos; nos momentos da leitura,

músicas cantadas e brincadeiras. Durante as observações não se constatou que a professora faz distinções no uso dessa fala de acordo com sexo, etnia ou origem social da criança.

Outro objetivo proposto foi o de analisar como as crianças se comportavam diante da forma da professora falar com elas, se percebiam este comportamento, gostavam ou não e se havia uma atenção maior para o adulto e uma relação mais afetiva quando este utilizava essa linguagem diferenciada.

Através de situações, tais como, no episódio do ADR, a brincadeira de faz-de-conta de um grupo de crianças no cantinho da casinha e do relato da professora em seu questionário, é possível afirmar que as crianças são influenciadas por esta linguagem diferenciada do adulto, pois a reproduzem em muitos momentos conforme foi visto.

Quanto ao gostar da forma que o adulto se dirige a elas, verificou-se que o importante para as crianças é o conteúdo da mensagem. Assim, se a professora está contando uma história, cantando ou brincando, elas expressam em suas faces a apreciação por estes momentos. Porém, se a professora está nervosa, numa situação de desordem na sala, na qual repreende os alunos, os põe de castigo e chega a gritar, os pequenos reprovam essa maneira de agir e ficam apreensivos quando isso ocorre.

Nesta situação, a professora, muitas vezes, não consegue romper com uma prática ingênua e autoritária que se perde, e acaba perdendo também a oportunidade de estabelecer mediações ricas e relações de produção compartilhada de conhecimentos.

Embora, exista este ambiente com muitos conflitos, conclui-se que as crianças acabam desenvolvendo uma relação afetiva com a professora, pois manifestaram gostar dela e da forma como as trata quando está tudo bem.

No grupo focal percebeu-se que muitas crianças preferem e prestam mais atenção ao adulto quando é utilizada uma linguagem melodiosa com maior entonação das palavras. Ao realizar a leitura de um livro para elas com uma linguagem mais seca e pontual, observou-se o não envolvimento das mesmas com a história.

Dessa forma, pode-se concluir que as hipóteses formuladas neste estudo foram verificadas como positivas, pois a concepção que o adulto tem da criança e da educação infantil influencia o uso dessa linguagem diferenciada com a criança. E essa prática pedagógica tem a intencionalidade de facilitar a comunicação, promovendo participação da criança e, também, é uma forma de obter a atenção da mesma, sua confiança e afeto.

Com esta pesquisa buscou-se, assim, através da análise de uma prática educativa, o uso de uma linguagem diferenciada do adulto na interação com a criança, contribuir para uma melhor compreensão das relações desenvolvidas entre estes sujeitos nos espaços de Educação Infantil, garantindo à criança o que lhe é de direito, uma educação de qualidade que lhe permita um pleno desenvolvimento.

Portanto, para que isso aconteça nos espaços das instituições de Educação Infantil, professores e professoras devem se conscientizar do importante papel que exercem na vida dos pequenos. Buscando sempre refletir sobre aspectos do ato pedagógico, dentre eles, a linguagem utilizada para se comunicarem com as crianças, pois o que falam e a maneira como o fazem influenciam o modo da criança agir, pensar, sentir, falar, enfim, têm conseqüências no processo de desenvolvimento destes sujeitos que estão construindo suas histórias.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALBANESE, O. e ANTONIOTTI, C. O Desenvolvimento da Linguagem. In: BONDOLI, A. e MANTOVANI, S. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva*. Tradução Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi. 9ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

ARRIBAS, T.L. & Colaboradores. *Educação Infantil. Desenvolvimento, currículo e organização escolar*. 5ª ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

ASSIS, O. Z. M. *Curiosidade, motivação e criatividade*. Projeto de Formação de Recursos Humanos em Educação Pré-Escolar: Aperfeiçoamento de Pessoal em Serviço com vistas à Implantação do Proepre, 1982b. (texto mimeog.).

_____. Uma Nova Metodologia de Educação Pré-escolar. 7ª ed. São Paulo: Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais, 1993.

ASSIS, O. e ASSIS, M. (Orgs.). *Desenvolvimento Moral e Educação*. Campinas: 2003.

_____. *Educar para a Paz*. 1ª ed. Campinas: Prisma Printer Gráfica e Editora, 2004.

_____. *PROEPRE 20 anos*. 1ª ed. Campinas: RVieira Gráfica e Editora, 2003.

BONDOLI, A. e MANTOVANI, S. *Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos – uma abordagem reflexiva*. Tradução Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi. 9ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Volume I. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Volume II. Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil*. Volume III. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUFALO, J. *Creche: lugar de criança, lugar de infância*. Um estudo sobre as práticas educativas em um CEMEI de Campinas. Dissertação de Mestrado. Campinas: Unicamp, 1997.

CASTRO, C. Linguagem oral e escrita na educação infantil. In: ARRIBAS, T. L. et al. Tradução Fátima Murad. *Educação Infantil: Desenvolvimento, currículo e organização escolar*. Porto alegre: Artmed Editora, 2004.

DELVAL, J. *Crescer e pensar: a construção do conhecimento na escola*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FLEURY, M. Há uma Criança dentro da Professora? In: OLIVEIRA, Z. (Org.). *Educação Infantil: muitos olhares*. 2ª ed. São Paulo: Cortez, 1995.

GRUPO FOCAL. Disponível em: <<http://www.fae.ufmg.br/escplural/grupofocal.htm>>. Acesso em 29 de nov. de 2007.

GODOY, A. Introdução à pesquisa qualitativa e suas possibilidades. *Revista de Administração de Empresas*, São Paulo, v.35, n.2, p.57-63, Mar./Abr. 1995.

HORN, M. *Sabores, cores, sons, aromas*. A organização dos espaços na Educação Infantil. Porto alegre: Artmed, 2004.

KUHLMANN, M. (Org.). *Infância e Educação Infantil: Uma Abordagem Histórica*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. *Pesquisa em Educação: Abordagens Qualitativas*. Editora Pedagógica e Universitária LTDA.

MARTINS, M.A. Disponível em <<http://mariaalicehof5.vilabol.uol.com.br/#UNIVERSIDADE>>. Acesso em 29 de nov. 2007

PIAGET, J. *A Representação do Mundo na Criança*. Tradução de Rubens Fiúza. Rio de Janeiro: Record. [1926], [s.d.]

_____. Las relaciones entre la inteligencia y la afectividad en el desarrollo Del niño. [1954] In: G. Delahant, & J. Pérez. (Comp.) (1994). *Piaget y el Psicoanálisis*. (pp. 181 - 289.) México: Universidad Autónoma Metropolitana.

_____. *O Nascimento da Inteligência na Criança*. 4ª ed. Tradução Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Guanabara. [1936/1966], 1987.

_____. *Seis Estudos de Psicologia*. Tradução de Dirceu A. Lindoso. 8ª imp. Rio de Janeiro: Forense, [1964], 1986.

RIVERO, Andréa S. *Da Educação Pré-escolar à Educação Infantil: um estudo das concepções presentes na formação dos professores no Curso de Pedagogia*. 2001. Disponível em: <<http://www.ced.ufsc.br/~nee0a6/trivero.PDF>>. Acesso em 8 de out. 2007.

SILVA, A. *Portadora de proposta pedagógica ou apenas assistencialista*. Trabalho de Conclusão de Curso. Campinas: UNICAMP, 2005.

SNOW, CE & FERGUSSON, CA. *Talking to children: language input and acquisition*. Cambridge: Cambridge University Press, 1977.

TRIVINOS, Augusto. *Introdução à Pesquisa em ciências Sociais: A Pesquisa Qualitativa em Educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

VINHA, Telma P. *O Educador e a Moralidade Infantil numa Perspectiva Construtivista*. Dissertação de Mestrado. Campinas: UNICAMP. v. I, 1997.

VYGOTSKY, L. S. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

WALLON, H. *A evolução psicológica da criança*. Lisboa: Edições 70, 1968.

ANEXOS

ANEXO A – ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO

PASSO 1

- Definir se há a utilização de uma linguagem diferenciada pelo professor.

PASSO 2

- Verificar se há uma rotina em sala de aula.
- Verificar a presença e frequência das seguintes características da linguagem diferenciada, baseando-se pela rotina se houver:
 - Pronúncia mais demorada das palavras;
 - Tom de voz melodioso;
 - Maior entonação das palavras;
 - Uso do verbo na terceira pessoa do singular para referir-se a si próprio;
 - Uso de palavras no diminutivo;
 - Repetições, redundâncias;
 - Caracterização dos sujeitos adultos como “tia” ou “tio”.
 - Uso de palavras mais afetivas.
- Verificar se a professora faz distinções no uso dessa fala de acordo com sexo, etnia ou origem social da criança.
- Prestar atenção na fala da professora dirigida às crianças, a fim de captar:
 - Indícios da concepção de criança e Educação Infantil que manifesta.

- É espontâneo ou perceptivo pela professora seu modo de falar com os menores.
- As razões que a levam a utilizar uma linguagem diferenciada.

PASSO 3

➤ Verificar o modo como as crianças agem diante da forma da professora falar com elas:

- Em quais momentos da aula se estabelece mais diálogos entre as crianças e a professora.
- Como é o grau de atenção das crianças ao que está sendo dito pela professora.
- Percebem que a professora utiliza uma maneira diferente de conversar com elas.
- Expressam gostar, não gostar ou são indiferentes ao falar da professora.
- Como é a relação delas com a professora, com ou sem afetividade, há ou não trocas de carinhos e palavras afetuosas.

ANEXO B – QUESTIONÁRIO FEITO À PROFESSORA

QUESTIONÁRIO

As perguntas a seguir fazem parte da monografia que está sendo realizada por Denise Araújo Rabelo Bonfim dos Santos na qual se investiga aspectos referentes à interação dos profissionais da creche com as crianças. É de fundamental importância que você responda de forma mais completa e sincera possível. Não se preocupe com respostas certas ou erradas. Ao dar suas respostas use apenas seus sentimentos, suas crenças, seus valores como critério. Não responda de determinada forma porque parece ser a resposta que deve ser dada. As suas respostas contribuirão para os resultados da minha pesquisa e para maior compreensão sobre a temática abordada.

Esse questionário é confidencial e imprescindível para esta pesquisa!

Antes de você começar a responder, gostaria de agradecer sinceramente sua permissão para realizar este estudo em sua sala de aula e sua participação no mesmo.

Por favor, reflita bem antes de responder, e, mais uma vez, muito obrigada!

DADOS PESSOAIS

IDADE

FORMAÇÃO EDUCACIONAL

Magistério: ___ Sim ___ Não

Graduação: ___ Sim ___ Não

Pós-graduação: ___ Sim ___ Não

ATIVIDADES PROFISSIONAIS

Ensino Estadual ___ Sim ___ Não

Ensino Municipal ___ Sim ___ Não

Ensino Particular ___ Sim ___ Não

TEMPO LECIONANDO

QUESTÕES

1. Escreva sobre lembranças POSITIVAS sobre o seu ser criança (coisas que gostava de fazer, coisas que gostava que as pessoas faziam com você, a escola, alguma professora marcante e porque ela te marcou).

2. Lembranças NEGATIVAS.

3. Como você define a criança, o ser criança?

4. Quais características mais distinguem o ser criança do ser adulto?

5. Escreva livremente sobre Educação Infantil. (tudo o que lhe vem à mente sobre esse tipo de educação)

6. O que a levou a ser professora?

7. Você acredita que suas atitudes, enquanto professora, têm conseqüências no desenvolvimento psicológico das crianças? Justifique.

8. “É comum observarmos que um adulto ao interagir com uma criança geralmente age de uma forma diferente da forma como age com outro adulto. Percebemos essa diferença principalmente na forma de falar, o adulto utiliza uma linguagem na qual a pronúncia das palavras e o tom da voz são mais melódicos, as sílabas das palavras são mais sentidas, há um uso maior de palavras no diminutivo e referência ao adulto na terceira pessoa do verbo singular e não na primeira.”

Você concorda com essa afirmação?

Escreva sobre o que pensa ou pensou ao ler sobre isto.

9. Na sua prática pedagógica, você percebe essa maneira diferente de falar com a criança?

10. Se você acredita que utiliza essa maneira diferente de falar, responda: há alguma intencionalidade educativa nessa prática?

11. Você acredita que o adulto ao conversar com a criança dessa forma, busca:

Concorda muito (CM)

Concorda (C)

Discorda (D)

Discorda Muito (DM)

A. Facilitar a comunicação.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

B. Promover a participação, envolvimento da criança.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

C. Tratar a criança de forma infantilizada.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

D. Tentar igualar-se para conquistar sua confiança.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

E. Conquistar o afeto, carinho da criança.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

F. Obter a atenção da criança.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

G. Nenhuma das opções anteriores. O fato do adulto falar de uma forma diferente é algo feito sem pensar e não significa que tem alguma intenção com isto.

(CM)

(C)

(D)

(DM)

12. Em relação à presença da estagiária junto a você e à turma, foi possível sentir-se à vontade ou “esse estranho” acaba gerando mudanças no ambiente da sala, tal como você ter de agir de forma diferente do habitual porque tem alguém te observando? Escreva como se sente a respeito disso.

13. E em relação às crianças, você percebe mudanças no comportamento delas por causa da presença da estagiária?

14. Em relação ao comportamento da estagiária, houve momentos em que: não demonstrou educação; desrespeitou alguém; fez intromissões inoportunas em sala de aula; ajudou; facilitou o trabalho; deveria participar mais? Escreva com sinceridade a respeito disso, independente de causar constrangimentos, pois essas respostas servirão para o aprimoramento do proceder do estagiário em sala de aula.

DESENHOS FEITOS PELAS
CRIANÇAS DURANTE O GRUPO
FOCAL





















