

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TÂNIA MÁRCIA BRESSANI EDRO

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

TÂNIA MÁRCIA BRESSANI EDRO

**EDUCAÇÃO INFANTIL**

Memorial apresentado ao Curso de Pedagogia – Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas, da Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, como um dos pré-requisitos para conclusão da Licenciatura em Pedagogia.

CAMPINAS  
2005

© by, Tânia Márcia Bressani Edro, 2005.

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

**Edro, Tânia Márcia Bressani**

Ed75m Memorial de Formação : educação infantil / Tânia Márcia Bressani Edro. –  
Campinas, SP : [s.n.], 2005.

Trabalho de conclusão de curso (graduação) – Universidade Estadual  
de Campinas, Faculdade de Educação, Programa Especial de Formação de  
*Professores em Exercício da Região Metropolitana de Campinas (PROESF).*

1. Trabalho de conclusão de curso. 2. Memorial. 3. Experiência de vida.  
4. Prática docente. 5. Formação de professores. I. Universidade Estadual de  
Campinas. Faculdade de Educação. III. Título.

06-219-BFE

*“O valor das coisas não está no tempo em que elas duram, mas na intensidade com que acontecem. Por isso existem momentos inesquecíveis, coisas inexplicáveis e pessoas incomparáveis.”*

*Fernando Pessoa*

*Dedico este trabalho ao meu marido, Alexandre, à minha filha Clara e minha sobrinha Juliana, por serem pessoas incomparáveis e fazerem parte deste momento inesquecível.*

## ÍNDICE

|                                                              |    |
|--------------------------------------------------------------|----|
| 1. APRESENTAÇÃO.....                                         | 05 |
| 2. INTRODUÇÃO.....                                           | 06 |
| 3. UM POUCO DE MINHA HISTÓRIA .....                          | 09 |
| 4. TEMPO DE BRINCAR.....                                     | 15 |
| 4.1 Nossas crianças têm direito à brincadeira.....           | 15 |
| 4.2 Casinha de bonecas.....                                  | 17 |
| 4.3 Relato de experiência.....                               | 20 |
| 5. INFANCIA E SOCIEDADE.....                                 | 22 |
| 5.1 Família X escola – Uma parceria em favor da criança..... | 23 |
| 6. TECNOLOGIA.....                                           | 27 |
| 6.1 A linguagem da informática.....                          | 29 |
| 7. REFORMAS EDUCACIONAIS.....                                | 30 |
| 8. QUE CURRÍCULO PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL?.....              | 34 |
| 8.1 A Universidade.....                                      | 42 |
| 9. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....                           | 44 |

# **1. APRESENTAÇÃO**

O presente trabalho, trata-se de um olhar sobre a minha prática, enquanto profissional de Educação Infantil, e minha permanente formação. Realizarei algumas reflexões sobre a minha prática como educadora, e de minhas inquietações e inconformidade com algumas situações do cotidiano escolar. Estabelecendo relações entre as teorias estudadas no curso de pedagogia e a prática pedagógica na sala de aula.

Estou no exercício do magistério a cinco anos, desde então estou trabalhando com educação infantil, as disciplinas que mais me chamou a atenção foi as que tinham relação com a pré-escola, é aí que minhas memórias irão se mostrar.

Optei por relatar o que foi mais marcante e significativos em determinadas disciplinas, as que despertaram em mim uma visão mais crítica do exercício da educação.

Descrevo como o processo de formação reverteu-se numa tomada de consciência, acerca de meu papel como educadora e as mudanças que essa prática reflexiva provoca em meu dia-a-dia com as crianças e na escola.

## 2. INTRODUÇÃO

Finalmente, eu estava matriculada em um curso superior em uma universidade pública com grande prestígio conceituada uma das melhores do país.

Nasci em uma família humilde, de poucos recursos financeiros. Meus pais tinham pouco grau de instrução escolar, não possuíam muito conhecimento intelectual para me oferecer, mas tinham valores de vida, preciosos a me ensinar. A alegria tomou conta da família, meus pais estavam sensibilizados de ter uma filha universitária, pois meus irmãos não possuem ensino superior.

O fato de estar voltando a estudar, gerou logo nos primeiros dias de aula muita ansiedade, acostumada a ministrar aulas, passei a assisti-las como aluno ingressante, tendo a oportunidade de refletir sobre a minha prática docente, para quem estava tão mergulhada nessa, havia a necessidade da busca de uma formação mais ampla, que me fizesse compreender, através da teoria, os acontecimentos da sala de aula.

Considero fundamental o distanciamento que aconteceu, apesar de não ser uma tarefa fácil, pois estamos envolvidos no processo e isso o torna mais demorado. Entendo o distanciamento como um ato de estar incluído no processo e num determinado momento enxergá-lo de fora. De acordo com as necessidades que iam surgindo busquei um aprofundamento teórico e ao mesmo tempo voltei à prática, conquistando, experimentando, da mesma maneira que se ensina as crianças a experimentarem, oportunizando, assim, as mudanças necessárias num processo de construção e reconstrução.

No decorrer do 1º semestre achei que não ia conseguir terminar o curso, devido algumas dificuldades particulares. Estava iniciando uma nova fase na minha vida achava que não iria “dar conta”, devido a algumas mudanças na minha rotina diária. Minha única filha na época com 3 anos de idade sentia muito a minha ausência nas noites em que sucederam esses anos de curso.

Também tive dificuldades para a adaptação ao novo estilo de aprendizado executado na universidade onde se pede um grande volume de leitura, interpretações, resumos e discussões calorosas em busca do melhor argumentário, foram complicadas, pois meu curso anterior não buscava esta linha didática.

Uma das lembranças mais significativas, no decorrer do curso, foi quando o professor Sergio<sup>1</sup> Leite entrou em minha sala de aula para dar boas vindas, ele estava emocionado de ver o curso do PROESF<sup>2</sup> se concretizando.

---

<sup>1</sup> Sergio Leite- um dos coordenadores responsável pelo curso do Proesf.

<sup>2</sup> PROESF- Programa Especial de Formação de Professores em Exercício nos Municípios da Região Metropolitana de Campinas.

## **Sonho de Infância**

**U**m sonho de infância

**N**aquela época acreditava na

**I**mpossibilidade de

**V**er esse sonho realizado

**E**ntão... passaram-se anos

**R**esolvi, acreditar que esse.

**S**onho não era tão

**I**mpossível

**D**ecidi

**A**creditar foi quando tive a chance

**D**e cursar Pedagogia

**E**nfim... Entrei na Unicamp

### 3. UM POUCO DA MINHA HISTÓRIA

Nasci e cresci num bairro periférico da cidade de Valinhos. Segundo historiadores e pesquisadores, foi nesse bairro de nome Capuava, o primeiro contato que os bandeirantes tiveram ao chegar na cidade.

Na década de 70, por volta dos meus cinco anos de idade, minha genitora precisou trabalhar fora de casa, para ajudar no orçamento doméstico. Mãe de 3 filhos pequenos e sem condições para contratar uma pessoa para cuidar de nós, colocou em uma creche, aliás, a única existente na cidade, de caráter filantrópico, essa creche tinha a função de cuidar das crianças. Ela era localizada na região central da cidade, dispunha de um veículo para transporte de crianças.

Recordo-me do espaço físico que creche dispunha, não muito adequado para a instalação da mesma. Era em uma casa comum que passou por certas adaptações que pudesse abrigar as crianças.

Quando chegava na creche, era recebida pelas “tias”<sup>3</sup> que esperavam na varanda da casa. Ao entrar, passava por uma sala conjugada com o refeitório, caminhava por um corredor, onde havia os quartos que acomodavam os bebês, descia uma grande escada externa, passava pelo quintal, e finalmente ao fundo do terreno é que ficava um enorme quarto com “ treliches ”<sup>4</sup> e dois banheiros. Era nessa parte onde eu e as outras crianças, permanecíamos durante a maior parte do nosso dia.

Um dos momentos diários, muito desagradável, principalmente nos meses de inverno rigoroso, era a hora do banho, logo pela manhã, as tias tiravam as minhas roupas e eu ficava nua com muito frio, aguardando a vez de banhar-me. Havia

---

<sup>3</sup> TIAS- Nome designado as pessoas que cuidavam das crianças na creche.

<sup>4</sup> TRELICHES- Três camas uma sobre a outra.

muitas crianças para somente duas tias cuidar, sendo uma com a função de dar o banho e a outra para enxugar e vestir todas as crianças. As roupas que iam de casa era substituída pelas da creche. Durante o período em que lá permanecia uma recordação desagradável, era o momento em que as roupas eram colocadas. Eu sempre tive alergia a roupa de lã, e durante a espera na fila, ficava olhando as pilhas de blusas, desejando que quando chegasse a minha vez, a blusa fosse de tecido de flanela, pois havia as blusas de lã e as de flanela.

Quantas vezes tive a infelicidade de vestir às blusas de lã, aquela peça ficava pinicando e dava coceiras o dia todo. Também não gostava da hora do “sono”, logo após o almoço. Eu não conseguia dormir durante o dia, mas ficava com os olhos fechados e bem quietinha na última cama da treliche, para que as tias não percebessem, pois o sono era “obrigatório”.

Como toda a criança que aprecia brincar, os momentos que mais gostava durante o dia era, a hora de brincadeiras livres no pátio com os demais coleguinhas, não havia parquinho na instituição. De acordo com Vieira.

*Na década de 70, as creches e pré-escolas se expandiram para atender populações pobres, sob a égide de políticas compensatórias, gerando um padrão de atendimento pobres para pobres. (...) observa-se o surgimento de uma externa rede de creches de origem comunitária e filantrópica, que têm em comum o baixo padrão de qualidade do pessoal educador que aí trabalha, em geral com baixa escolaridade e sem qualificação específica; dos espaços: porque aproveitados não são adaptados para as necessidades de movimento, cuidado e educação; das condições-precárias do contexto urbano onde se localizam: vilas, favelas, áreas de periferia; pelas remotas possibilidades de existir ambiente educativo estimulante e criativo para aprendizagens, brincadeiras e cuidados. (1999, p.30)*

Ao ler o texto de Vieira pude compreender o momento histórico em que vive minha infância, naquela época a expansão das creches no Brasil começava a ganhar força, entram em cena os movimentos sociais organizados por mulheres das periferias de grandes centros urbanos, rompendo-se a histórica tutela filantrópica sobre as creches e as crianças das classes populares.

Foi lenta e gradual até os anos 70 a expansão dos jardins de infância, conseqüentemente quando sai da creche no auge dos meus seis anos fui direto para a 1ª série do ensino fundamental, sem ter freqüentado a pré-escola, não havia nenhuma escola de educação infantil em Valinhos. É importante considerar que a Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB – assim como as outras leis recentes a respeito da infância, são conseqüência da Constituição Federal de 1998 que definiu uma nova doutrina em relação à criança que é a doutrina da criança como sujeito de direitos. Desde a Constituição de 1998 ficou legalmente definida que os pais, a sociedade e o poder público têm que respeitar e garantir os direitos das crianças definidos no artigo 227 que diz:

*É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade, e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência e opressão.*

Assim, nem os pais, nem as instituições de atendimento, nem qualquer setor da

sociedade ou governo poderão fazer com as crianças o que bem entenderem ou que considerem válido. Todos são obrigados a respeitar os direitos definidos na Constituição do país que reconheceu a criança como um cidadão em

desenvolvimento. Outras duas definições importantes da Constituição foram os trabalhadores (homens e mulheres) têm direito à assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até os seis anos de idade em creches e pré-escolas; (art.7/XXV) e ainda: O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de

IV-atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade (art. 208, inciso IV).

Dessas definições decorre que as creches e as pré-escolas são direito tanto das crianças como de seus pais e são instituições de caráter educacional e não simplesmente assistencial como muitas vezes foram consideradas.

Admito que ouvem mudanças e avanços a que diz respeito às novas definições legais sobre a Educação Infantil, em relação aos anos 70 quando freqüentava a creche de caráter assistencial. Recordo que uma das exigências da instituição para que as mães tivessem a garantia de ter seus filhos freqüentando a creche, era: todos os sábados as mães tinham que ir até a creche para ajudar no serviço de limpeza e freqüentar as aulas de artesanato e palestras ministradas por assistentes sociais ou por voluntárias. Guardo lembranças daqueles sábados não muito agradáveis, pois ficava sentada em uma cadeira o tempo todo aguardando minha genitora terminar seus afazeres. Ao final do dia o semblante de minha mãe era de cansaço, saíamos de lá à noitinha e ao chegar em casa ela tinha que preparar o jantar. Restava a ela somente o domingo para os afazeres domésticos. Felizmente hoje, as mulheres que têm seus filhos matriculados em creches não passam por essas dificuldades.

Quando comecei a estudar na primeira série a escola ficava a 500 metros da minha casa. A escola tinha duas salas de aula, uma sala funcionava a 1ª e 2ª séries

divididas por fileiras e a outra funcionava a 3ª e 4ª séries. Uma única professora revejava seu tempo com as turmas, dividia a lousa e passava lições diferenciadas para cada série. Terminei as séries básicas oferecidas por aquela escola e no ano seguinte a rede SESI<sup>5</sup> assumiu a instituição que antes pertencia ao Estado. Com a mudança foi implantado o ginásio<sup>6</sup>, garantindo mais quatro anos de estudos sem precisar me locomover para fora do meu bairro. Terminado o ciclo de estudos, fui trabalhar em uma fábrica próximo a localidade de minha casa na época estava com 13 anos.

Passaram-se cinco anos, quando tive a oportunidade de voltar a estudar, pelo motivo da inauguração do curso noturno oferecido em uma escola estadual de ensino médio, eu trabalhava de dia e estudava no período noturno.

No decorrer dos anos, muitos acontecimentos marcaram minha vida, casei-me, tive filhos e passei a somente me dedicar a família e aos serviços domésticos.

No ano de 1995, resolvi voltar a estudar, matriculei-me no curso de magistério oferecido em uma escola estadual, somente no período matutino e vespertino motivo pelo qual, ainda não tinha concretizado esse sonho, sempre tive que trabalhar durante o dia para garantir meu sustento o que me impossibilitava de fazê-lo.

No ano seguinte, após ter me formado no curso de magistério, prestei concurso público municipal para trabalhar como professora em uma cidade da região de Campinas, a qual permaneço até os dias de hoje.

Quando fui escolher a classe com a qual iria trabalhar, restaram somente as classes de pré-escola, pois os professores com mais tempo de serviço na rede, preferem trabalhar no ensino fundamental. Os motivos que levam-nos a fazerem essa opção são; o salário é maior em relação ao salário do professor de Educação

---

<sup>5</sup> SESI- Serviço Social da Indústria. Centros Educacionais mantidos pela rede SESI.

<sup>6</sup> GINÁSIO- Equivalente a 5ª, 6ª, 7ª, 8ª. Séries do ensino fundamental atualmente.

Infantil, devido à jornada de trabalho ser de 5 horas diárias e na pré-escola ser de 4 horas diárias; e o recebimento do FUNDEF<sup>7</sup> que é repassado somente para os professores do ensino fundamental. Restou a mim enquanto professora ingressante e inexperiente uma turma de Jardim I, composta de crianças com idade de 3 a 4 anos. Naquele dia fiz algumas reflexões a respeito de minha formação no magistério, e conclui que, qualquer classe que assumisse não me sentiria preparada para trabalhar, pois não foram suficientes as bases que construí, para se realizar o trabalho. Nas escolas de formação, muitas vezes, encontram-se referenciais que levantam a questão da formação e da prática. Futuramente, o profissional poderá se debater com dificuldades principalmente no âmbito pedagógico e subjetivo. No entanto se questiona como trabalhar essas limitações durante o curso, enquanto não se passa pela prática. Como vai haver reflexão sobre as experiências?

Nesse sentido se justifica que a formação continuada se torna necessária e fundamental. Diante desse novo desafio, de estar com a minha primeira turma das muitas que viriam no decorrer da profissão, fui para a sala de aula contando com: a minha experiência de ser mãe, com um estágio de observação realizado na pré-escola no período em que cursava o magistério e com uma enorme vontade de aprender a dar aulas.

---

<sup>7</sup> FUNDEF- Fundo de Desenvolvimento do Ensino Fundamental.

## 4. TEMPO DE BRINCAR

É comum ouvir queixas de pais e educadores das quais as crianças hoje em dia não sabem brincar. Dizem que na hora do recreio, principalmente, só correm e brigam. Pergunto: quem pára e brinca hoje com as crianças? Quem as ensina a brincar? Será que nas escolas de Educação Infantil (creches e pré-escolas) estão assegurando o direito delas de brincarem?

No documento produzido pelo MEC e elaborado por Maria Malta Campos e Fluvia Rosenberg, em 1995, **“Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças”**. Está escrito:

### 4.1 Nossas crianças têm direito á brincadeira

- *Demonstramos o valor que damos ás brincadeiras infantis participando delas sempre que as crianças pedem*
- *Os adultos também acatam as brincadeiras proposta pelas crianças*
- *Os adultos propõem brincadeiras ás crianças*
- *As famílias recebem orientação sobre a importância das brincadeiras para o desenvolvimento infantil*

Esses critérios e outros mais que citarei durante meu trabalho, estudei na disciplina Pedagogia da Educação Infantil e foi justamente meu grupo de classe que apresentou-os durante uma aula expositiva. Auxiliou-me a repensar sobre a importância que as brincadeiras tem na vida das crianças. Durante o debate que fizemos com a turma a maioria se referiu da importância do professor estar

destinando períodos de tempo consideráveis na rotina escolares, para o jogo livre, permitindo, assim, que as crianças interajam entre si e com os objetos de forma espontânea.

A atitude do professor é, sem dúvida, decisiva no que se refere ao desenvolvimento do faz-de-conta. As alunas destacaram três funções diferenciadas que podem ser assumidas pelo professor, conforme o desenrolar da brincadeira.

**A primeira** delas é a função de observador, na qual o professor procura intervir o mínimo possível, de maneira a garantir a segurança e o direito à livre manifestação de todos. A **segunda função** é a de “catalisador”, procurando, através da observação, descobrir as necessidades e os desejos implícitos na brincadeira, para poder enriquecer o desenrolar de tal atividade. E, finalmente, de participante ativo nas brincadeiras, atuando como mediador das relações que se estabelecem e das situações surgidas, em proveito do desenvolvimento saudável e prazeroso das crianças.

Passei a observar com mais atenção, as crianças nos momentos em que elas brincavam e ouvir sobre o que falam. Ao observá-las em situações de jogo espontâneo, muitas vezes me impressionava com a forma como elas são absorvidas por essa atividade. Como é que não se cansam? De onde vem tanta energia? O que faz com que as crianças, mesmo esgotadas e sem fôlego, continuem a correr para não serem pegadas numa brincadeira de “polícia e ladrão”.

A causa de tamanha entrega e envolvimento por parte das crianças é o prazer? O divertimento? O que brincar proporciona a elas?

## **4.2 Casinha de bonecas**

O tema do seminário: “Jogos e brincadeiras” apresentado pelo meu grupo em sala de aula durante a disciplina de psicologia. Auxiliou-me a repensar sobre o papel que os jogos exercem na vida das crianças; a refletir sobre os jogos infantis como uma tarefa básica para que se possa estruturar uma ação pedagógica que respeite e propicie o desenvolvimento integral das crianças. Compreendi melhor da importância dos jogos, sejam eles (simbólicos, espontâneo, de exercício, de regra....)

Recordo-me, do relato de uma das colegas de grupo a respeito das brincadeiras que ela desenvolvia com a turma dela (jardim I). Uma em especial despertou-me a atenção. Ela relatou que em dias de chuva procurava diversificar ou adaptar algumas brincadeiras feitas em sala de aula. Naquele dia em especial havia chovido, e a brincadeira realizada na sala com seus alunos: foi a construção de uma cabana, ela adaptou alguns materiais que tinha em mãos, como: pedaços de pano, corda, carteiras, colchonetes... Assim possibilitou as crianças diversão mesmo em dia de chuva.

Quantas vezes substituí por vídeos, algumas brincadeiras, porque o dia estava frio ou chuvoso. Não seria mais interessante convidar as crianças para entrarem num mundo “mágico”? Sentar com elas num canto da sala e ouvir na penumbra, histórias e lendas, canções e poemas? Ou quem sabe, fazer bolinho de chuva e depois saboreá-lo olhando a chuva pela janela? Talvez confeccionarmos dobraduras de barcos e, pela janela, vê-lo sumir na chuva. Posso também, sentar num canto da sala e fazer uma bela colcha de retalhos, um boneco de pano, um carro de lata, um fantoche...

No decorrer do seminário, recordei-me de um período da minha infância, que juntamente com meus irmãos, construíamos cabanas também, aproveitávamos o muro do quintal e com tábuas e panos nossa cabana ou casinha ganhava forma, passávamos horas brincando, mergulhados naquele mundo imaginário.

Estudos feitos sobre a história da infância, nos mostram que a criança vê o mundo através do brinquedo. Para alguns autores, o brincar e o jogar documentam como o adulto coloca-se com relação à criança e mostra suas concepções e representações do sujeito criança.

O jeito de lidar, organizar, propor, respeitar, e valorizar as brincadeiras das crianças demonstram, através da história da infância, o entendimento que se tem das crianças. O que se observa ao longo dessa narrativa é que sempre existiram formas, jeitos e instrumentos para se brincar, como por exemplo: a bola, roda de pena, os papagaios, jogar pedrinhas na água... brinquedos e formas de brincar muitos antigos. Certamente, o jogo, o brincar caminham juntos desde o momento que se tem registro e lembranças de uma criança que joga e brinca. Eles são característicos de cada momento histórico e de cada cultura.

A criança expressa-se pelo ato lúdico e é através desse ato que a infância carrega consigo as brincadeiras. Elas perpetuam e renovam a cultura infantil, desenvolvendo formas de convivência social, modificando-se e recebendo novos conteúdos, a fim de se renovar a cada geração. É pelo brincar e repetir a brincadeira que a criança saboreia a vitória da aquisição de um novo saber fazer, incorporando-o a cada novo brincar.

Atualmente em algumas escolas de Educação Infantil há uma preocupação em construir a casinha de bonecas, pois entendem que a casinha de bonecas é um espaço privilegiado na brincadeira simbólica das crianças desde tenra idade. Ela traz

para o espaço público da escola referências concretas do cotidiano familiar infantil. A casinha de bonecas é um espaço onde é garantida a criança:

*, o espaço-mistério, o espaço-descoberta, enfim os espaços de liberdade ou...o espaço - alegria, o espaço-medo, o espaço-proteção da opressão.(Souza Lima, apud Faria, 2003, p.70).*

Prioritariamente, o uso da casinha deve ser espontâneo pelo grupo de crianças. Algumas vezes, pode ser encaminhado pelo adulto, que propõe alguma atividade introduzindo novos brinquedos e materiais como: água, massa, folhas...

Atualmente na escola em que trabalho não há casinha de bonecas, mas devido a todo o aprofundamento dos estudos realizados na universidade, a respeito da importância dos espaços lúdicos que devemos oferecer as nossas crianças, tenho defendido a construção da mesma, pois hoje possuo argumentos baseados em estudos científicos que me dão maior confiabilidade e segurança, para propor a realização desse espaço lúdico que irá beneficiar as crianças. Tenho lutado para tal realização. Enquanto não se concretiza, tenho procurado assegurar aos meus alunos através de formas alternativas o direito de brincarem, construindo juntamente com eles alguns desses espaços. Ex: construímos uma casinha com caixas de leite longa vida, a qual fica no pátio da escola, mas ela não possui um espaço bem amplo, pelo motivo do pátio da escola ser pequeno e não comportaria uma casinha grande e ela não pode ficar em local descoberto devido à fragilidade dos materiais que a compõem.

Sendo assim, proponho que escola infantil reflita sobre os jogos infantis, é uma tarefa básica para que se possa estruturar uma ação pedagógica que respeite e propicie o desenvolvimento integral das crianças.

### 4.3 Relato de experiência

Em 2003 estava com uma turma Jardim II composta de crianças de 4 a 5 anos observando as crianças brincando na casinha de bonecas, presenciei a seguinte cena: quatro meninas estavam brincando dentro da casinha de bonecas e um menino permanecia o tempo todo parado na área externa ao lado da porta. Passaram-se 15 minutos quando apareceram mais três meninos querendo entrar na casinha, o guardião da casa saiu correndo atrás deles e imediatamente retornou ao seu lugar. Achei que ele não queria a presença dos amigos para brincar na casinha, mas, mesmo assim continuei a observar. Chegou outro menino e disse para ele que era a vez dele ser o “segurança da casa”, então ele assumiu o lugar e Marcos foi brincar no tanque de areia ao meu lado. Perguntei a ele quem eram aqueles meninos que queriam entrar na casa, ele me respondeu que eram bandidos que iam assaltar a casa.

Esse bairro em que a escola estava localizada era muito violento, várias vezes enquanto estávamos no parque passava na rua o carro da polícia, em alta velocidade e com a sirene ligada, como a escola era cercada por alambrado, eles sempre presenciavam essa cena e a maioria não se assustavam. Recordo-me de dias em que, não pudemos sair para brincar na área externa da escola pelo motivo da polícia estar vasculhando os arredores da escola, para capturar um foragido.

Passei a observar mais atentamente as brincadeiras simbólicas ou faz de conta, pois são através delas que a criança expressa capacidade de representar dramaticamente. Notei outras brincadeiras similares a que descrevi no parágrafo acima como: “Mamãe que foi visitar o filho na cadeia”, “A prisão do papai por ter agredido fisicamente a mamãe”, “Um roubo no supermercado” e outras mais. Agora entendia a agressividade física de alguns alunos em relação aos seus amiguinhos

de sala. A violência estava presente no cotidiano daquelas crianças, através do faz-de-conta a criança pode, também reviver situações que lhe causam excitações, alegria, raiva, tristeza, ou ansiedade. Elas podem neste jogo mágico, expressar e trabalhar as fortes emoções muitas vezes difíceis de suportar. É a partir de suas ações nas brincadeiras que elas exploram as diferentes representações que têm destas situações difíceis, assim podendo melhor compreendê-las ou reorganizá-las.

## 5. INFÂNCIA E SOCIEDADE

Conhecer a história social da criança e da família através da disciplina Educação da criança de 0 a 6 anos, possibilitou-me um melhor entendimento a respeito do sentimento e valorização atribuídos à infância que nem sempre existiram da forma como hoje são conhecidos e difundidos, tendo sido determinados a partir de modificações econômicas e políticas da estrutura social.

A idéia de infância, sempre não existiu e também nem da mesma maneira. Ao contrário, ela aparece com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudam a inserção e o papel social da criança na comunidade. Se na sociedade feudal, a criança exercia um papel produtivo direto (“de adulto”) assim que ultrapassava o período de alta mortalidade, na sociedade burguesa ela passa a ser alguém que precisa ser cuidada, escolarizada e preparada para uma atuação futura. Este conceito de infância é, pois, determinado historicamente pela modificação das formas de organização da sociedade. Na sociedade medieval o sentimento de infância não existia, ou seja, consciência das pessoas que as crianças têm suas particularidades infantis. Como afirma Áries:

*A transmissão dos valores e dos conhecimentos, e de modo mais geral, a socialização da criança, não eram, portanto nem asseguradas nem controladas pela família. A criança se afastava logo de seus pais, e pode-se dizer que durante séculos a educação foi garantida pela aprendizagem, graças à convivência da criança ou jovem com os adultos. A criança aprendia as coisas que deveria saber ajudando os adultos a fazê-las.(1973, p. 11).*

Os estudos do historiador Philippe Áries colaborou para o entendimento quanto à evolução na mudança de atitudes em relação à família ao longo dos séculos. Ele relata a transformação dos sentimentos de infância (consciência da

particularidade infantil) e de família, a partir do exame de pinturas, igrejas e túmulos. Seu trabalho, ao lado das conclusões quanto ao momento e às condições do surgimento da família nuclear, da escola e do sentimento da infância, traz um novo ângulo de análise para a função que desempenham aquelas instituições, contrapondo-se aos que consideram família e escola como organismos que sempre existiram com uma mesma estrutura e com funções determinadas.

A análise das modificações do sentimento, devotado á infância, é feita á luz das mudanças ocorridas nas formas de organização da sociedade, o que contribui para uma maior compreensão da “questão da criança” no presente, não mais estudada como um problema em si, mas compreendida segundo uma perspectiva do contexto histórico em que está inserida.

### **5.1 Família X Escola – Uma parceria em favor da criança**

As creches e pré-escolas surgiram depois das escolas e o seu aparecimento tem sido muito associado com o trabalho materno fora do lar, a partir da revolução industrial. O que se pode notar, é que as creches e pré-escolas surgiram a partir de mudanças econômicas, políticas e sociais que ocorreram na sociedade: pela incorporação das mulheres á força de trabalho assalariado, na organização das famílias, num novo papel da mulher, numa nova relação entre os sexos, para citar apenas as mais evidentes.

A LDB<sup>8</sup>, regulamenta a educação infantil, definindo-a como primeira etapa da educação-básica (art. 21/I) e que, tem por finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físicos, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.(art.29).

---

<sup>8</sup> LDB- Leis de Diretrizes e Bases.

A creche e a pré-escola têm, portanto, uma função de complementação e não de substituição da família como muitas vezes foi entendido. Assim, elas deverão integrar-se com a família e com a comunidade para que juntas possam oferecer o que a criança necessita para seu desenvolvimento e para a sua felicidade.

A educação da criança pequena, envolve simultaneamente dois processos complementares e indissociáveis: educar e cuidar. As crianças dessa faixa etária, como sabemos, têm necessidades de atenção, carinho, segurança, sem as quais elas dificilmente poderiam sobreviver. Simultaneamente, nesta etapa, as crianças tomam contato com o mundo que as cerca, através das experiências diretas com as pessoas e as coisas deste mundo e com as formas de expressão que nele ocorrem. Nesse sentido é preciso ressaltar o papel do outro, entendendo que é na interação entre sujeitos e o mundo e na interação entre eles que se dá o processo de humanização e de construção de conhecimentos. Para Vygotsky,

*“o desenvolvimento humano depende da interação que ocorre entre as pessoas e da relação com os objetos culturais, uma vez que, com a presença do outro, neste caso o professor mediador, dar-se-á a evolução das formas de pensar da criança, ao mesmo tempo em que esta estará se constituindo como sujeito” (Colombo, 2002, p. 7).*

A criança como todo ser humano, é um sujeito social e histórico faz parte de uma organização familiar que esta inserida em uma sociedade, em um determinado momento histórico, e profundamente marcada pelo meio social em que se desenvolve, mas também o marca. A criança tem na família, biológica ou não um ponto de referência fundamental, apesar da multiplicidade de interações sociais que se estabelecem com outras instituições sociais.

Quando a criança inicia a sua vida escolar, considero essa uma fase importante em sua vida de criança, onde ela começa a sair do aconchego de seu lar

e ingressar na escola, ou seja, na sociedade, sendo É de grande importância o papel dos pais e do professor, que deverão ter muita paciência, carinho e confiança.

Na Educação Infantil, existe um cruzamento de numerosas relações: os pais mais ou menos experientes, mas com a mesma preocupação de sempre, muitas vezes com dificuldades de separação da criança no início do ano, dependendo do contexto, participando ativamente, enfim, cada um com suas características; já nas realidades mais privilegiadas parecem as babás com uma relação especial com as crianças, digo isso pelo fato de ter em minha sala neste ano letivo a presença de cinco babás nas reuniões de pais, elas representam os pais ausentes, participando ativamente, demonstrando interesse pela criança que elas cuidam; os irmãos-maiores ou menores... e no meio de tudo isso: o professor - mais ou menos afetivo, mais ou menos extrovertido, preparado, seguro ou inseguro, onde o mesmo, tem que estar preparado para trabalhar com esta trama de relacionamentos e demonstrar seu tipo de postura.

É indispensável que exista diálogo, acolhimento, respeito e negociação, o professor é o mediador responsável para que esta relação aconteça. Segundo Bonomi: “De certa maneira, é lógico esperar que ocupar-se da mesma criança partir de posições e em contextos tão diferentes como a família e a creche, faz com que surjam dificuldades e conflitos” (1998, p.164).

Depois de ter estudado e compreendido através da disciplina Educação da Criança de 0 a 6 anos a história social da criança e da família, posso dizer que mudei o meu olhar crítico, que até então tinha em relação aos pais. Hoje, compreendo que os pais procedem agindo instintivamente ou repetindo aquilo que receberam em sua própria infância; falta muita informação e orientação que os ajude a garantir uma infância digna, saudável e significativa para seus filhos. Eu acreditava

que alguns valores e sentimentos sempre existiram no meio familiar. Após o estudo do livro: *Um Amor Conquistado O Mito do Amor Materno* da autora: Elisabeth Badinter, onde o livro retrata o amor materno não como um sentimento inato, mas, um sentimento que se desenvolve ao sabor das variações sócio-econômicas da história e das circunstâncias materiais em que vivem as mães, hoje procuro entender as diferentes histórias que envolvem meus alunos e suas famílias. Tento saber a respeito dessas histórias, colhendo as informações de vida da criança, com o intuito de poder auxiliá-la da melhor maneira possível, observando atentamente as peculiaridades de cada aluno, procurando entender as suas reações emocionais, buscando orientação para enfrentar situações de conflito que surjam no ambiente escolar, reconhecendo que uma conversa aberta e franca com os pais é o melhor caminho para superar as dificuldades.

## 6. TECNOLOGIA

No ano de 2004, assumi uma sala de Educação Infantil (PRÉ) turma de alunos de 5 a 6 anos. São muitas as perspectivas que acompanham o início do ano letivo, mas, uma em especial estava deixando os alunos ansiosos para iniciar as aulas: o computador em sala de aula . Teria assim um recurso didático a mais para auxiliar-me nas aulas. Ao notar os olhinhos dos alunos, brilhando perante a máquina, reporte-me nas lembranças das aulas da disciplina Educação e Tecnologia. Naquele período não possuía computador em casa, então aguardava ansiosa o dia de aula de Tecnologia, pois, não sabia manusear o computador e foi durante o semestre com o auxílio da AP<sup>9</sup> Simone e de minhas amigas de sala que fui me adaptando a usá-lo. Assim fui incluída na era digital.

Caderno? Somente o eletrônico. Através do diário de bordo, armazenava informações adquiridas nas aulas, dúvidas, questionamentos... enfim tudo que se relacionava às aulas de tecnologia.

Infelizmente, hoje para adquirir um computador o seu custo é alto, e com o baixo salário do professor, consegui comprá-lo somente no final do ano de 2004. O fato de não possuir computador no decorrer do curso não me impediu de realizar pesquisas na internet, digitação de trabalhos... Pude usufruir dos computadores da sala de informática existente na Unicamp. Apesar de algumas dificuldades em poder usá-los pelos seguintes motivos: os computadores estão na sala de informática do prédio da Educação, houve alguns semestres que tive aulas nesse prédio, somente uma vez na semana, nesse último semestre não estou tendo nenhuma aula na Educação, pois é nesse dia que aproveito o tempinho que resta antes da aula

---

<sup>9</sup> AP- Assistentes Pedagógicas, Profissionais que ministram as aulas.

começar e na hora do intervalo para ir até lá , mas, nos finais de semestres onde o volume de trabalhos feitos pelos alunos é grande, não acho vaga na sala de informática. Com paciência vou tentando “driblar” esses contratempos.

## 6.1 Linguagem da Informática

Sala de informática

Teleduc

Login

Senha

Computador

Diário de Bordo

Mouse

Clicar

e-mail

Processador

Site

Portifólio

Disquete

Internet

Modem

Home Office

Cd room

Correio Eletrônico

E... finalmente estava inclusa na era digital.

## **7. Reformas educacionais**

As decisões prontas, que chegam até nos professores como imposições a serem acatadas. As constantes “ideologias” da secretária de educação, mediante a orientação política de cada novo governante, gera revolta, pelo fato de não sermos consultados a respeito de tais decisões e mudanças.

Alguns debates, leituras e aulas na universidade contribuíram para confirmar essa minha afirmação. Nas aulas da disciplina política educacional e reformas educativas ministradas pela AP. Sônia, pude compreender melhores as políticas educacionais e o quanto nós professores estamos acostumados à lógica escolar que a damos como certa, aceitamos passivamente e acatamos as novidades dos “pacotes e reformas educacionais” que nos chegam prontos. Podemos dizer que somos “convidados” a mudar, de quando em quando, para métodos novos, a assumir reformas e seus métodos subjacentes, sem nem mesmo conhecê-los sem saber do que se tratam, aprendendo-os numa prática, que nem sempre acreditamos ser a melhor para os alunos. A educação parece mais um mundo de modismos: um dia somos cognitivistas, no outro temos que ser psicogenéticos, construtivistas, e etc.

Pode parecer que sou contra mudanças, acredito que renovar é importante, mas é preciso cautela para não vitimar nossos alunos. Uma reforma educacional não pode ser concebida, de como marca ou mérito de um determinado governo ou partido político, mas prioritariamente, como atendimento à demanda por um ensino de melhor qualidade.

Sinto que falta diálogo na hora de repensar a escola, falta uma discussão coletiva acerca das decisões a serem tomadas e nos diferentes âmbitos: da sala de

aula, das relações docentes, da cultura da escola, das decisões do sistema e das políticas públicas, cujas decisões afetam diretamente a milhares de alunos.

Os decretos e as imposições, não mudam as práticas na sala de aula se o professor não o permitir e agir para tais mudanças, mas, de mudanças que aconteçam a partir de um processo de reflexão que envolva-nos, professores, personagens importantes em qualquer processo de mudança na educação, pois, somos nós quem iremos construí-lo no cotidiano escolar. Desejamos que as mudanças ocorram a partir de uma reflexão da realidade da escola e de uma avaliação de suas reais necessidades. Essa reflexão deve ser feita por quem participa diretamente do cotidiano da sala de aula. Nesse sentido, Torres argumenta que uma reforma curricular:

*Não é um documento nem um decreto um fato meramente escolar, mas um processo social, de mudança cultural, sumamente complexo e longo que, como tal, exige o trabalho em várias frentes e em vários níveis e, sobretudo, entendendo que não há possibilidade de pôr em prática uma reforma curricular sem colocar no centro da proposta e do processo de mudança (1996. p. 155).*

A simples elaboração de leis não muda e nem resolve os problemas da escola, sejam eles de que origem for.

As mudanças de ensino, que chegam anunciadas e exigidas não mudam os acontecimentos na sala de aula se os professores resistirem e subverterem essas mudanças (Zeichner, 2002, p. 29). Levando-se em conta que cada escola possui uma particularidade, é essencial que as mudanças ocorram partindo de uma prática de reflexão coletiva dentro da instituição, pois em cada escola encontra-se uma

realidade, uma trama, um conjunto de circunstâncias e de pessoas. É preciso que haja incentivo do poder público, pois pensar em mudanças requer tempo para análise, discussão, autonomia e reelaboração contínua, que só é possível em um clima institucional favorável e com condições objetivas de realização.

As reformas atingem o cotidiano dos alunos e dos professores, alteram as práticas, as relações pedagógicas, a colaboração entre professor não se deve negar a importância de uma preparação mais específica e de uma formação melhor para o professor.

Entretanto, apesar da revolta e da resistência de tantas, num processo histórico de subordinação, o que fazemos é aceitar as propostas elaboradas pelas instâncias superiores, e as reproduzimos, exclusivamente para atender interesses dos quais não compartilhamos. Segundo Perón, “as conseqüências desta forma do trabalho são, em última instância, a alienação do trabalhador com relação do seu trabalho e sua conseqüente ineficiência” (2000, p. 357). A submissão e a alienação acontecem principalmente porque nos faltam conhecimentos teóricos substanciais para uma discussão em pé de igualdade. Ter conhecimentos não só de minha prática, mas conseguir analisá-los baseados em referências teóricas, seria para nós, instrumento de resistência e de libertação. Nas palavras de Saviani, “(...) o dominado não se liberta se ele não a dominar aquilo que os dominantes dominam. Então, dominar o que os dominantes dominam é condição de libertação” (Saviani, 1985, p. 59).

O que sinto é que, quase sempre, acabo fazendo justamente aquilo que inicialmente foi planejado: adoto o “novo saber” proposto, reproduzindo aquilo que está prescrito, isto que, alguns pensaram por mim. Na maioria das vezes, sequer faço minha mediação.

Tudo o que é proposto, deveria ser analisado em cada unidade escolar e adaptado á sua realidade, mas, na maioria das vezes isso não ocorre. A discussão quase sempre fica no âmbito da revolta.

Para que isso ocorresse, o trabalho coletivo deveria ser indispensável e nós professores deveríamos lutar para modificar essa situação. Esse trabalho de refletir, questionar e investigar, para adequar a proposta de trabalho, a concepção de educação, de sociedade que tenho e a que quero, faz parte da minha formação de educadora. O olhar crítico sobre as concepções que estão presentes em minha prática é indispensável. Sendo assim, fica clara a necessidade de reflexão sobre o próprio trabalho e a

*“ necessidade da atuação de professores reflexivos no contexto escolar , buscando ,constantemente, a construção coletiva e a efetivação cotidiana do projeto político pedagógico escola, a partir das condições institucionais concretas que possibilitem a participação coletiva e o contínuo exercício da atividade reflexiva” (Perón, 2001, p. 35).*

## 8. Que currículo para a educação infantil?

Sabe-se que as noções de infância estão sendo construídas a passos de tartaruga desde o século XVI, até os dias de hoje e as mesmas passaram por várias mutações. No momento em que se pensou na criança como características notavelmente diferentes dos adultos, se iniciou um processo de valorização e preocupação.

Com o crescimento e a cerca da conscientização a respeito da importância da educação de 0 a 6 anos, a discussão sobre o papel do currículo tornou-se uma questão central, onde então quais seriam as peculiaridades de um currículo para a educação infantil?

Em uma reunião de HTPC<sup>10</sup> ouvi os relatos de duas professoras que trabalham na creche existente no bairro vizinho da escola que atualmente trabalho. Fazemos as reuniões semanais, juntas, temos em comum a mesma coordenadora. Elas falavam a respeito de suas angústias e despreparo para trabalharem com crianças pequenas com média de idade de dois anos. Que planejamento fazer? Que metodologia usar?

Quais conteúdos a serem trabalhados? Percebi que elas tinham no modelo de Ensino Fundamental a referência para trabalhar com crianças de 0 a 6 anos.

Pode ser prejudicial para as escolas infantis tornar-se cópias em tamanho reduzido das escolas de ensino fundamental, fazendo pressões acadêmicas precoces e não usando o tempo da infância para a ludicidade, para a constituição coletiva de conhecimentos.

Como pude observar, estes profissionais não possuem uma formação específica que dê conta desta nova pedagogia da infância, no qual o cuidar e o

---

<sup>10</sup> HTPC- Hora de Trabalho Pedagógico Coletivo.

educar são indissociáveis e onde se privilegie a produção da cultura infantil. Segundo Silva.

“As profissionais que atuarão com crianças pequenas necessitam, portanto de uma formação específica acadêmica e continuada que valorize as especificidades da infância” (Sillva, 2002, pg. 26 ).

Ser professor de crianças pequenas, é uma profissão que está sendo construída, as profissionais devem ter um perfil diferente do professor do ensino fundamental para trabalhar com a educação infantil.

A criação da disciplina Pedagogia da Infância vem contribuir para a minha formação profissional, segundo coordenadores do PROESF, somos a primeira turma num curso de pedagogia a sair da universidade com habilitação específica para trabalhar com crianças de 0 a 3 anos. Isso demonstra o compromisso que a faculdade de educação tem em garantir um ensino de qualidade aos seus educandos e considera que as instituições de educação infantil são hoje indispensáveis na sociedade, pois vivemos em contextos culturais e históricos em permanente transformação.

Para Mantovani e Perani (1980), para esta nova formação é necessário à definição de novos currículos de formação que contemplem instrumentos novos para produzir as necessárias modificações de atitude e de comportamento nos futuros educadores. Todos os instrumentos disponíveis devem ser utilizados: a informação, a pesquisa ativa da informação, a coleta de dados e de informações em um contexto real, o projeto e a realização de pesquisas simples, a observação direta do comportamento, a experiência do grupo para o estudo das vivências e das dinâmicas de relação. Estes instrumentos utilizados dentro de um projeto

global, que permitem uma melhoria da qualidade da formação, seriam estratégias concretas à futura profissão. (p.87)

Acredito que a base necessária na formação universitária de um educador nos cursos de Pedagogia, não se realiza apenas com a filosofia e as ciências (Sociologia, Psicologia, História, etc), mas também com a Arte e a construção de uma Pedagogia das Relações.

*“Pedagogia da relação” (...) se define em primeiro lugar, em contraposição a uma pedagogia que considera a creche uma versão miniaturizada da escola materna. Aderir a esta pedagogia significa dizer não a uma relação educadoras/crianças que não permite uma relação individualizada, e, sobretudo, personalizada. Significa dizer não a atividades que mais se parecem com pequenas lições do que com brincadeiras de livre descoberta. Significa dizer não a uma organização demasiado rígida dos tempos, dos espaços, dos grupos infantis que pode enfraquecer a espontaneidade das relações. (Bondioli, 1998, p.29).*

O conhecimento obtido através da disciplina Pedagogia da Infância tem me auxiliado a entender e ajudar minhas colegas nos encontros semanais de HTPC, onde o grupo tem conversado sobre as angústias, indagações e suas inquietações. Tenho levado para as reuniões os textos que estudei durante o semestre, e juntas vamos analisando constantemente nosso trabalho, atitudes e reações, frente a esse novo desafio de realizar uma postura diferenciada levando em conta as necessidades da criança pequena, para serem satisfeitas necessitam de instituições especiais, sem copiar o modelo de casa ou hospital. Segundo Faria,

*A creche, a pré-escola não deve ser nem casa, nem hospital, e ela tem uma outra característica, como ela não é obrigatória enquanto primeira etapa da educação básica, ela precisa ser entendida como educação formal que precisa de um profissional formado, uma profissão super difícil quanto ser médico, ser assistente social, quanto ser engenheiro. Como é ser professor de 0 a 6? Como é trocar fraldas contando histórias? Como é integrar o educar e cuidar? Conclusão, quem tem prática sabe mais do que quem fez o magistério só para 6 anos e sabe mais do quem fez a universidade só para dar aula (Faria 2003, p.28).*

Ao considerar que, a educação infantil envolve simultaneamente cuidar e educar, percebo que esta forma de concebê-la vai ter consequências profundas na organização das experiências que ocorrem nas creches e pré-escolas, dando características que vão marcar sua identidade como instituição que são diferentes da família, mas também da escola (aquela voltada para as crianças maiores de sete anos). Enquanto se mantiver a confusão de papéis que vêem a família ou a escola os modelos a serem seguidos, quem perde é a criança.

Compartilhar com a equipe pedagógica as esperanças, as dúvidas e as inquietações surgidas nessa busca, parece a forma mais coerente de vencer as dificuldades, e partir para a construção de mudanças consistentes. Esse fortalecimento do professor, com certeza se reverterá para os alunos, na medida em que o processo de ensino/aprendizagem passa a acontecer de forma mais integrada dentro do espaço escolar. Segundo Saitta (1984), trabalhar coletivamente significa

*(...) elaborar um projeto pedagógico, programar objetivos educacionais que não sejam o fruto de escolhas espontâneas, individuais, improvisadas e não-coordenadas, mas, ao contrário, realizadas colocando-se em contínua interação entre os vários membros do grupo, com o objetivo de realizar, cada um com o próprio estilo, e de acordo com as respectivas competências, o que foi decidido e programado em conjunto. (p.116).*

A disciplina Currículo veio ajudar-me ainda mais a refletir sobre as dúvidas a respeito de currículo para a educação infantil. As leituras dos textos e as elucidações feitas pela AP Vera Leone ajudou-me a repensar as concepções sobre o currículo não importando quais sejam suas estruturas particulares. Ficou claro o compromisso que tenho enquanto educador a maneira de ver e sentir a educação, o que me leva a admitir a não existência de uma teoria de currículo amplamente aceita.

Quero destacar uma idéia de currículo que enfatiza seu aspecto produtivo e interativo. Isto é, o currículo não está constituído por informações, conceitos, princípios que são passados para os (as) alunos (as) (geralmente organizados sob a forma de listas de “conteúdos” – aquilo que deve ser ensinado). O currículo é o que crianças e professoras/ es produzem ao trabalhar com os mais variados materiais – os objetos de estudo que podem incluir os mais diversos elementos da vida das crianças e de seu grupo ou as experiências de outros grupos e de outras culturas que são trazidos para o interior da creche e da pré-escola. Portanto, não é o conhecimento preexistente que constitui o currículo, mas o conhecimento que é produzido na interação educacional.

A idéia que hoje se faz do currículo é uma caminhada, de uma trajetória, da direção que toma o processo de produção de determinados saberes, do percurso empreendido pelos alunos/ as em seus estudos. Esta idéia de produção do conhecimento, na experiência escolar, se aplica a todas as etapas do processo que se realiza nas instituições educativas, incluindo também aquelas dedicadas à educação infantil. Por essa razão, a experiência de educação das crianças já desde a creche implica a existência de um currículo.

Até muito recentemente – mais ou menos até os anos 60 – as questões curriculares não constituíam motivo para grandes conflitos, apesar de discussões a respeito do que se deveria ensinar às crianças pequenas das classes populares terem já ocupado educadores do início do século XIX. O currículo escolar que terminava ou direcionava as trajetórias escolares das crianças e jovens (o que deveria ser ensinado e como ocorreria este processo) não era objeto de grande contestação. A idéia de que o currículo faz parte de uma tradição cultural – isto é, daquilo que um grupo construiu e valoriza – que é uma maneira de transmitirmos

uma herança para as nossas crianças, que esta transmissão nunca é tranqüila, que aquilo que passa entre as gerações vai sendo modificado para se ajustar aos novos tempos, às novas idéias, às novas descobertas tecnológicas, às influências de outras culturas, às crises que ocorrem no mundo, etc, todas essas idéias são relativamente recentes, muito pouco discutidas e dificilmente têm tido efeito nas novas propostas curriculares.

O que quis mostrar até aqui é uma visão do currículo muito mais política, muito mais comprometida com a idéia de que a educação é o processo pelo qual nos tornamos o que somos, a educação constitui os indivíduos de uma determinada maneira, portanto, importa muito neste processo aquilo que é ensinado na escola infantil.

O que o exame de muitas propostas curriculares tem mostrado é que os conhecimentos selecionados para fazerem parte da experiência curricular geralmente estão organizados em blocos, não se comunicam uns com os outros. Os conteúdos são organizados a partir de uma distribuição artificial as disciplinas e acabam sendo trabalhados com crianças de forma fragmentada, aos pedaços, como se fossem farrapos.

Ao chegar á escola a criança já possui uma série de conhecimentos adquiridos e aprendidos a partir das práticas sociais vivenciadas, mas a escola tende a desvalorizar esses conhecimentos ao transmitir conteúdos prontos. As crianças ao serem submetidos á lógica da passividade, como se fossem desprovidos de conhecimentos, frágeis na construção de saberes e incapazes de qualquer produção advinda das práticas e experiências que já possuem. Para Leite e Tassoni (2002),

*“uma das implicações marcadamente afetivas, relativas à questão, refere-se à escolha de objetivos não relevantes para uma determinada população, principalmente nos casos em que o aluno é obrigado a envolver-se com temas que, aparentemente, não têm relação alguma com sua vida ou com as práticas sociais do ambiente em que vive. Grande parte do ensino tradicional é marcada por objetivos irrelevantes, do ponto de vista do aluno, que colaborou com a construção de uma escola divorciada da realidade, principalmente no ensino público, caracterizada pelo fracasso em possibilitar a criação de vínculos entre alunos e os diversos conteúdos desenvolvidos” (p.132).*

Também os currículos têm a pretensão de ser neutros, isto é, servir igualmente a todos, sem considerar que o sujeito que aprende é menina ou menino, negro/branco/amarelo/mestiço, nasceu na zona rural ou urbana, vem de uma família de migrantes ou de outra que vive há muito tempo na comunidade... Enfim, que as crianças envolvidas pela experiência curricular são caracterizadas pelas diferenças.

Penso que o nosso desafio está em conceber novas experiências no campo do currículo, incluindo as múltiplas manifestações culturais (da experiência política, dos modos de viver e de relacionar-se, do folclore, da literatura, da arte, da música, da tv, das revistas e jornais...) que são expressões de riqueza do mundo humano. Não existe apenas um conhecimento, uma tradição que deve ser compartilhada por todos, na sociedade. Portanto não existe apenas um currículo, válido para todos.

Se consegui ligar os conteúdos das disciplinas com a vida dos alunos, fazendo-os, perceberem as ligações existentes entre estas e o mundo, buscando os elementos motivadores no seu dia a dia, nos conhecimentos que eles trazem de fora da escola, em problemas de seu cotidiano, estarei certamente dando significado as atividades realizadas na escola. Isso não significa um ensino

superficial, unicamente a serviço dos interesses do aluno, mas uma apropriação significativa de conhecimentos “que elevem o patamar de compreensão dos alunos na sua relação com a realidade” (Luckesi,p.65)

Quero ressaltar que da experiência curricular não resultam apenas o que tenho considerado tradicionalmente como conhecimento; o domínio de informações e o desenvolvimento do raciocínio, de formas abstratas. A experiência que a criança vive na escola infantil é muito mais completa e complexa. Nela a criança desenvolve modos de pensar, mas também se torna um ser que sente de uma determinada maneira. O desenvolvimento da sensibilidade, o fato de reagir de uma certa maneira frente aos outros e às experiências vividas, o gosto por determinadas manifestações culturais em vez de outras..., não são resultados que devem ser desprezados, quando penso no tempo e nas experiências que a criança vive ao longo da educação infantil. Também é preciso destacar que a criança neste período se torna cada vez mais capaz do domínio das operações com o próprio corpo, um sujeito que faz coisas, que desenvolve habilidades, destrezas, que se expressa de variadas formas, que se manifesta como um ser ativo e criativo. Todas as ações, formas de expressão, de manifestação do gosto, da sensibilidade infantil são marcadas pelo e que é vivido e aprendido nas creches e pré-escolas (mas também fora delas). Tudo isso constitui conhecimento escolar, na educação infantil. Tudo isso faz parte da experiência curricular.

## A UNIVERSIDADE

Universidade é...

o lugar onde se faz amigos,  
não se trata só de prédios, salas, quadros,  
programas, horários, conceitos...

Universidade é, sobretudo, gente,  
gente que trabalha, que estuda,  
que se alegra, se conhece, se estima.

O diretor é gente,  
O coordenador é gente, o professor é gente,  
o aluno é gente,  
cada funcionário é gente.

E a Universidade será cada vez melhor  
na medida em que cada um  
se comporte como colega, amigo, irmão.

Nada de “ilha cercada de gente por todos os lados”.

Nada de conviver com as pessoas e depois descobrir  
que não tem amizade a ninguém,  
nada de ser como o tijolo que forma a parede,  
indiferente, frio, só.

Importante na Universidade não é só estudar, não é só estudar, não é só  
trabalhar,  
é também criar laços de amizade,  
é criar ambiente de camaradagem,  
é conviver, é se “amarrar nela”!

Ora, é lógico...

numa universidade assim vai ser fácil

estudar, trabalhar, crescer,

fazer amigos, educar-se,

ser feliz.

(Poesia adaptada do educador Paulo Freire “A escola”).

## 9. REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARIES, Philippe. **História Social da Criança e da Família**. Tradução DORA FLAKSMAN. Rio de Janeiro. (2ª. Ed.). ZAHAR. 1981.

BONOMI, Adriano. **O relacionamento entre os pais**. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998, p. 161-172.

BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna. **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998.

CAMPOS, Maria M. e ROSEMBERG, Flúvia. **Critérios de atendimento para uma creche que respeite os direitos fundamentais da criança**. Brasília: MEC, 1995.

Constituição da República Federativa do Brasil. São Paulo, Imprensa Oficial do Estado. Brasil 1988.

FARIA, Ana Lúcia G. de. **O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma Pedagogia da Educação Infantil**. In: FARIA, Ana Lúcia G. de PALHARES, Mariana S. (orgs.). **Educação Infantil pós- LDB; rumos e desafios**. Campinas: Autores Associados, 4ª edição, 2003, p. 67-99.

Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394/96, de 20 de dezembro.

LEITE, S.A. da S.; TASSONI, E.C.M. **A afetividade em sala de aula: as condições de ensino e a imediação do professor**. In: AZZI, Roberta G. e SADALLA, Ana M. F. de A. (orgs.). **Psicologia e formação de docentes: conversas e desafios**. São Paulo, Casa do Psicólogo, 2002.

LUCKESI, C.C. **Avaliação da aprendizagem escolar: estudos e proposições**. SP. Cortez, 2001.

MANTOVANI, Susanna e PERANI, Rita. **Uma profissão a ser inventada: o educador da primeira infância**. Pro-posições. N. 28, p. 75-98, 1999.

PERON, Sarah C. **As condições institucionais para a organização do trabalho pedagógico**. In: LEITE, Sérgio A. da S. (org.) Alfabetização e letramento: contribuições para as práticas pedagógicas. Campinas, SP. Komedi: Arte Escrita, 2001.

SAITTA, Laura Restuccia. IN: BONDIOLI, Anna e MANTOVANI, Susanna (orgs.). **Manual de Educação Infantil de 0 a 3 anos**. Porto Alegre, Artes Médicas, 1998, p. 114-1.

SAVIANI, D. **Escola e democracia**. Campinas, SP, Autores Associados, 1997.

SILVA, Elisabete Rosa da. **A carreira e a formação das monitoras de creche do município de Campinas**. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação Unicamp. Campinas, 2002.

TORRES, R. M. **Melhorar a qualidade da educação básica? As estratégias do Banco Mundial**. In: TOMMASI, L. de; WARDE, M. J.; HADDAD, S. (orgs.). O Banco Mundial e as políticas educacionais. São Paulo, Cortez, 1996.

ZEICHNER, K. **A pesquisa na formação e no trabalho docente**. In: DINIZ J. E. e ZEICHNER, K. (orgs.). Belo Horizonte, Autêntica, 2002.