ANEXO AO PROCESSO Nº 517/2002 - CM
DEFESA DISSERTAÇÃO/MESTRADO: 22/03/2005
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS DE MARÍLIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

Zélia Guerra Di Pietro

EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE OSVALDO CRUZ:
análise de uma trajetória

MARÍLIA - SP
2005

unesp

UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA "JÚLIO DE MESQUITA FILHO"
CAMPUS DE MARÍLIA
FACULDADE DE FILOSOFIA E CIÊNCIAS

ZÉLIA GUERRA DI PIETRO

EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE OSVALDO CRUZ:
análise de uma trajetória

MARÍLIA-SP
2005

ZÉLIA GUERRA DI PIETRO

EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE OSVALDO CRUZ:
análise de uma trajetória

1.710

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação da Faculdade de Filosofia e Ciências da Universidade Estadual Paulista, campus de Marília, para obtenção do Título de Mestre em Educação (Área de Concentração: Políticas Públicas e Administração da Educação Brasileira)
Orientadora: Profª Drª Raquel Lazzari Leite Barbosa

1410001710

Fac. de Filosofia e Ciências
BIBLIOTECA
Campus de Marília

MARÍLIA-SP
2005

unesp

ZÉLIA GUERRA DI PIETRO

EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE OSVALDO CRUZ:
análise de uma trajetória

BANCA EXAMINADORA

Profª Drª Raquel Lazzari Leite Barbosa _____
(Orientadora)

Profº. Drº. Dagoberto Buim Arena _____

Profª. Drª. Raimunda Abou Gebran _____

Marília, 22 de março de 2005.

Aos meus netos Gabriel e Veridiana,

dedico com amor e esperança.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à professora Drª Raquel Lazzari Leite Barbosa, orientadora, que aceitou fazer comigo esta caminhada.

Agradeço aos membros da banca de exame de qualificação, professor Drº Dagoberto Buim Arena e professora Drª Maria Aparecida Bosschaerts de Camargo pela disponibilidade em avaliar este trabalho, suas observações e palavras de incentivo.

Agradeço ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Unesp de Marília, aos professores, pela oportunidade de poder compartilhar de seus conhecimentos.

Agradeço especialmente ao professor Drº Alfredo Peixoto Martins pelo incentivo e apoio.

Ao Clineu, Patrícia e Evandro, meus queridos, agradeço a compreensão e a paciência pelos momentos de tensão e de ausência.

AGRADECIMENTOS ESPECIAIS

Agradeço à Secretaria Municipal de Educação de Osvaldo Cruz, às coordenadoras das Creches e Escolas Municipais de Educação Infantil, às professoras e a todos os funcionários, pela colaboração para elaboração desse trabalho.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

"(...) Duas metas de Desenvolvimento do Milênio – considerada por todos os países como a base para se construir um mundo melhor no século XXI, estão concentradas na educação de meninas e meninos igualmente. Essas não são apenas metas concentradas, com um fim em si mesmas; nosso empenho para alcançá-las será crucial para alcançarmos todas as outras. Somente transformando-as em realidade poderá a nossa família internacional crescer mais forte, mais saudável, mais igual e mais próspera. (...) Por outro lado, educar uma menina significa educar toda uma família. E o que vale para as famílias também vale para as comunidades e no final das contas para o país. Seguidos estudos têm nos ensinado que não existe ferramenta mais eficiente para o desenvolvimento do que a educação das meninas. Nenhuma política pode aumentar a produtividade econômica, diminuir a mortalidade infantil e materna, melhorar a nutrição e promover a saúde – além de ajudar na prevenção da disseminação do HIV/AIDS. Nenhuma outra política é tão poderosa para ampliar as possibilidades de educação para a próxima geração."

Kofi A. Annan
Secretário Geral das Organizações das Nações Unidas - 2004

unesp

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo geral analisar as questões sobre a Educação Infantil no município de Osvaldo Cruz (SP), quando à sua finalidade e objetivos e à mudança de fonte de gerenciamento: da Secretaria de Assistência Social e Secretaria de Educação Estadual para o âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Tem como objetivos específicos analisar como o município está levando a cabo a nova responsabilidade de comandar esta etapa de ensino, explicitando o conceito que o professor possui sobre as mudanças ocorridas e sobre os vários estruturantes do processo educacional: concepção de criança, de família, de Educação Infantil e seus objetivos. A metodologia inclui levantamento, leitura e fichamento de obras, pesquisa de campo, dentro de uma ótica qualitativa, com entrevistas e questionários, observação em sala de aula da prática pedagógica de professores das escolas de Educação Infantil.Os aspectos avaliados na detecção da qualidade referem-se ao espaço físico, currículo e formação de professores. Sobre a questão do espaço físico observa-se um esforço do poder público em reformar e construir espaços específicos, o mais próximo possível do que estipula a legislação, embora ainda apresentem inadequações de tamanho. Na questão curricular observa-se um esforço na elaboração conjunta do planejamento, para um trabalho mais integrado. No entanto, o plano utilizado em 2004 era o mesmo de 2003. A formação inicial dos profissionais apresenta bons índices de qualificação. Há uma sistemática estabelecida de formação continuada.Os depoimentos de coordenadores e professores revelam profissionais já sensibilizados pelas mudanças ocorridas nas três vertentes (conceitual, legal e de financiamento) e orientados para uma prática diferenciada, baseada em formação teórica inicial e continuada que aproveita os espaços e materiais disponíveis.Pode-se afirmar que a trajetória do município em direção à qualidade da Educação Infantil é um processo em andamento, do qual este trabalho descreve apenas os momentos iniciais.

Palavras-chave: Educação Infantil. Mudanças. Qualidade. Municipalização.

ABSTRACT

This work has as general objective to analyze the subjects about the Infantile Education in the municipal district of Osvaldo Cruz (SP), in relation to its purpose and objectives and to the change of management source: from the Social Attendance Clerkship and State Education Clerkship to the ambit of the Municipal Clerkship of Education. It has as specific objectives to analyze how the municipal district is carrying out the new responsibility of commanding this teaching stage, making clear the concept that the teacher possesses on the happened changes and on the several meanings of the educational process: child's conception, of family, of Infantile Education and its objectives. The methodology includes rising, reading and assenting of works, field research, inside of a qualitative optic, with interviews and questionnaires, observation in classrooms of the teachers' practice on schools of Infantile Education. The pedagogical aspects evaluated in the detection of the quality refer to the physical space, curriculum and teachers' formation. On the subject of the physical space an effort of the public power is observed in reforming and building specific spaces, the closest possible that is specified in legislation, although it still presents size inadequacies. In curricular subject an effort is observed in the elaboration of the planning, to an integrated work. However, the plan used in 2004 was the same of 2003. The professionals' initial formation presents good qualification indexes. There is an established systematic of continuous formation. The coordinators and teachers depositions has already revealed professionals sensitized by the happened changes in the three slopes (conceptual, legal and of financing) and guided for a differentiated practice, based on initial and continuous theoretical formation that takes advantage of the real spaces and materials. It is possible to say that the trajectory of the municipal district in direction to the quality of the Infantile Education is in a growing process, of which this work just describes the initial moments.

Keywords: Infantile Education. Changes. Quality. Municipal Education.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Aspecto da fachada 79
Figura 2: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Berçário 81
Figura 3: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Refeitório 81
Figura 4: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Pátio com casinha de boneca 82
Figura 5: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Pátio – parquinho 83
Figura 6: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Sala de aula 86
Figura 7: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Aspecto da fachada 86
Figura 8: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Pátio para brincadeiras 88
Figura 9: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Pátio – escorregador 89
Figura 10: EMEI Francisca Dassi De Pieri - Aspecto da fachada 91
Figura 11: EMEI Francisca Dassi De Pieri - Sala de aula 93
Figura 12: Projeto "Canto coral e flauta" 110
Figura 13: Projeto "Trabalhando com fantoches" 111
Figura 14: Projeto "O circo" 111
Figura 15: Projeto "Meio Ambiente: preservar para não faltar" 112
Figura 16: Projeto "Conhecendo a Comunidade" 112
Figura 17: Projeto "Brincando e Aprendendo" 113
Figura 18: Projeto "Quem lê mais, aprende melhor" 113
Figura 19: Projeto "Meio Ambiente: aulas-passeio" 114
Figura 20: Projeto "Educação para o trânsito" 114

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Evolução da Educação Infantil 69
Quadro 2: Profissionais entrevistados 73
Quadro 3: Escolas que oferecem Educação Infantil no município de Osvaldo Cruz 78
Quadro 4: Recursos humanos da Creche " Dr. Vicente Gualtieri" 83
Quadro 5: Recursos humanos da EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Filho 90
Quadro 6: Recursos humanos da EMEI Francisca Dassi 94

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

APAE	Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais
CEE	Conselho Estadual de Educação
CLT	Consolidação das Leis de Trabalho
CNE	Conselho Nacional de Educação
DCNEI	Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil
EMEFI	Escolas Municipais de Ensino Fundamental e Infantil
EMEI	Escolas Municipais de Educação Infantil
GEA	Grupo de Educação Ambiental – Osvaldo Cruz
HTPC	Horas de Trabalho Pedagógico Coletivo
INEP	Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação e Cultura
RCNEI	Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil
SAEB	Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico
SEEC	Serviço de Estatísticas Educacionais
SEF	Secretaria do Ensino Fundamental (MEC)

unesp

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO 15

CAPÍTULO 1 - TEMPOS DE MUDANÇA 19

1.1 A criança, o paradoxo da infância e a pedagogia para a Educação Infantil 20
1.2 Uma nova qualidade em Educação Infantil 27
1.3 Uma qualidade brasileira em Educação Infantil 28
1.3.1 O espaço físico 31
1.3.2 O currículo 34
1.3.3 O perfil e a formação do educador das crianças pequenas 38
1.3.4 A Legislação atual e a Educação Infantil 41
1.3.5 Escola/família: uma relação desejável, necessária e possível 44

CAPÍTULO 2 - SITUAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL 46

2.1 Os precursores da Educação Infantil 48
2.1.1 Marcus Fabius Quintilianus 49
2.1.2 John Amos Comenius 49
2.1.3 Jean Jacques Rousseau 50
2.1.4 João Pestalozzi 51
2.1.5 Frederico Froebel 51
2.1.6 Maria Montessori 53
2.1.7 Ovídio Decroly 54
2.1.8 Roger Cousinet 54
2.1.9 Celestin Freinet 55
2.2 Dois nomes fundamentais: Piaget e Vygotsky 56
2.2.1 Jean Piaget 56
2.2.2 Lev Semenovich Vygotsky 58
2.3 Histórico da creche 59
2.4 A creche na atualidade 65
2.5 Histórico das creches em Osvaldo Cruz (SP) 66
2.6 As instituições pré-escolares no Brasil 69
2.7 Histórico da Pré-escola em Osvaldo Cruz 71

CAPÍTULO 3 - DADOS GERAIS SOBRE A PESQUISA DE CAMPO 73

3.1 Caracterização geral das Escolas Municipais de Educação Infantil 77
3.2 Dados sobre as escolas-alvo da pesquisa 78
3.2.1 Creche Dr. Vicente Gualtieri 79
3.2.2 EMEI Professor Benedicto Moacyr Lordello Filho 86
3.2.3 EMEI Francisca Dassi De Pieri 91
3.3 Análise de documentos 94
3.4 A formação continuada dos professores 99
3.5 Depoimentos 100
3.5.1 Diretora do departamento 101
3.5.2 Coordenadoras 102
3.5.3 Depoimento dos professores 107
3.6 O dia-a-dia nas instituições 108

unesp

3.7 Análise dos dados obtidos....115
3.7.1 Estrutura Física....115
3.7.2 Formação dos professores....115
3.7.3 Currículo....116

CONSIDERAÇÕES FINAIS....118

REFERÊNCIAS....121

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA....123

APÊNDICES....126

INTRODUÇÃO

O presente trabalho buscou uma análise do processo de mudanças com respeito à educação das crianças de zero a seis anos, após a promulgação da Constituição Federal de 1988 e da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) de 1996, que estabeleceram esse período educacional como a primeira fase da Educação Básica e, portanto, como um direito da criança. O objeto dessa pesquisa foi a Educação Infantil no município de Osvaldo Cruz, pelo estudo de três escolas, todas situadas em comunidades periféricas, visando a observar as mudanças ocorridas no período de 1989 até 2004.

A observação foi feita quanto ao atendimento, buscando uma reflexão sobre a trajetória da Educação Infantil nesse período, nessa comunidade que, certamente é representativa da Educação Infantil no Estado de São Paulo.

As fontes de informação usadas nessa pesquisa foram: entrevistas com professores e coordenadores das escolas selecionadas, estudo de documentos das escolas, observação dos prédios e das atividades realizadas dentro e fora da sala de aula.

Este trabalho teve como ponto de partida e de apoio os pronunciamentos de teóricos, os textos escritos e a nova legislação direcionada à Educação Infantil. Detalha a pesquisa realizada junto a escolas dessa modalidade de ensino no município de Osvaldo Cruz (SP), no sentido de verificar suas condições de atendimento à população, as condições de trabalho de seus educadores, o embasamento teórico e a política educacional desenvolvida no município, comparando-os às novas exigências legais quanto à qualidade exigida, atualmente, no trabalho educativo com crianças de 0 a 6 anos.

A escolha do tema de pesquisa justifica-se pelo fato de ter atuado como professora de Educação Infantil durante a maior parte de minha carreira profissional. Acresce-se a isso a curiosidade intelectual de verificar em que ponto as transformações ocorridas nesta etapa educacional nas últimas décadas,estão se efetivando na prática,em virtude da convergência de vários aspectos de mudança. A Educação Infantil tem recebido especial destaque no cenário educacional mundial, ocorrendo a esperada repercussão em nosso país. O trabalho com crianças pequenas é uma tarefa de extrema responsabilidade, cada dia mais importante. Hoje, com a exigência do trabalho feminino, as crianças chegam cada vez mais cedo às instituições de educação, que precisam estar preparadas para atendê-las nos aspectos psicológico,

unesp

intelectual, de saúde e de higiene, entre outros.

A reflexão sobre o cotidiano na pré-escola e na creche, considerados como espaços eminentemente pedagógicos, é sempre importante, uma vez que, do ponto de vista legal, essa etapa educacional deve conter uma série de ações que propiciem o desenvolvimento global da criança, expandindo-se o cuidado e educação que ela necessita para desenvolver a natureza do seu ser racional. Todos os esforços estão convergindo para tornar a educação infantil um tempo de construção do conhecimento que respeite e valorize a criança no seu próprio ritmo, um ambiente seguro, desafiador, onde ela possa vivenciar atividades prazerosas de acordo com seus interesses, sob a orientação do professor.

Minha atuação como educadora infantil sempre me trouxe inquietações quanto à real finalidade dessa prática educativa, por vezes desarticulada de uma proposta pedagógica coerente, pondo-me frente a imensos desafios: como ser uma boa educadora infantil diante da diversidade cultural e social da nossa sociedade, frente às pressões sociais, discriminações e objetivos diversos propostos para esse segmento educacional.

Minha prática nessa área permite afirmar que o resgate desses espaços de produção do saber passa necessariamente pelo compromisso do sistema de ensino e do professor para que essa etapa seja o momento e a oportunidade para o início da formação de sujeitos autônomos, capazes de crítica e autocrítica, de pensadores independentes que saibam colocar-se frente à realidade, que defendam seus pontos de vista. É cada vez mais evidente que a ação em sala de aula solicita do educador infantil um compromisso ético com a especificidade da criança, sua busca de conhecimentos, técnicas e procedimentos que dinamizem o processo de ensino-aprendizagem.

Para realizar a análise da concretização das mudanças ocorridas, as conceituais, legais e metodológicas, para verificar se elas estão realmente ocorrendo, busquei avaliar questões básicas para o desenvolvimento da pesquisa:

Como o sistema de ensino municipal está tratando essa mudança?

Os professores de Educação Infantil operacionalizam, na sua prática,esses aspectos de mudança?

Estará se processando, nos diferentes segmentos essa consciência de mudança?

Valem-se os professores de novas estratégias, novas práticas docentes no cotidiano, para alcançar os objetivos educacionais?

unesp

Que orientações recebem, de quem, no sentido de concretizar as mudanças?

Como os indicadores de qualidade de ensino (instalações, orientações metodológicas e a formação do professor) se apresentam nas escolas de Educação Infantil do município de Osvaldo Cruz?

Essa investigação inseriu-se também no tema da qualidade da Educação Infantil e pretendeu analisar através de sua coleta, análise e interpretações de dados, as práticas correntes, para uma reflexão quanto aos aspectos que favoreceram (ou não) a transformação após as mudanças introduzidas pela Constituição Federal de 1988 e a LDBEN de 1996.

Hoje, mais que nunca, faz-se clara a necessidade de uma Educação Infantil pensada com critério e executada com competência. Atendendo a uma demanda cada vez maior por esses espaços educativos, o poder público está dedicando a ele sua atenção, no atendimento a esses pequenos cidadãos.

Nesse sentido, a pesquisa teve como objetivo geral analisar as questões sobre a Educação Infantil no município de Osvaldo Cruz (SP), num momento de dupla mudança: a conceitual, quando à sua finalidade e objetivos,por conta da mudança da legislação e a mudança de fonte de gerenciamento: da Secretaria de Assistência Social e Secretaria de Educação Estadual para o âmbito da Secretaria Municipal de Educação. Teve também como objetivos específicos analisar como o município está trabalhando esta nova responsabilidade de comandar esta etapa de ensino, explicitando o conceito que o professor possui sobre os vários estruturantes do processo educacional como concepção de escola, de criança, família, Educação Infantil e seus objetivos.

Para alcançar esses propósitos, foram utilizados levantamento, leitura e fichamento de obras que clareassem o discernimento das questões fundamentais: as características e as dimensões básicas da escola de qualidade (vinculada a valores, efetividade, organização eficaz, currículos apropriados). Lançou-se mão também da pesquisa de campo, dentro de uma ótica qualitativa, através da observação em sala de aula, da prática pedagógica dos professores nas duas escolas de Educação Infantil. Entrevistas realizadas com os profissionais das instituições esclareceram os conceitos presentes no discurso pedagógico dos professores e coordenadores.

Este trabalho encontra-se delineado em três partes, assim compostas: uma primeira parte em que se discute a mudança de paradigmas exigida pela nova realidade mundial, a nova legislação envolvendo a Educação Infantil (diplomas legais), a Educação Infantil como

unesp

direito e nova concepção de creche.

Na segunda parte faz-se um apanhado histórico da questão da Educação Infantil e a contribuição dos teóricos do assunto. Discutem-se também os pilares básicos da construção de uma pedagogia de qualidade para a Educação Infantil: a formação do professor, o espaço físico, a proposta metodológica e o currículo, objetos de análise na presente pesquisa elaborada, como temas importantes para a construção de uma pedagogia adequada para formação da criança cidadã.

Na terceira e última parte, a pesquisa é pormenorizada e detalhada, com descrição da metodologia, os dados obtidos e as análises elaboradas.

Seguem-se as considerações finais que puderam ser alinhavadas diante da pesquisa e à luz dos referenciais teóricos.

CAPÍTULO 1 - TEMPOS DE MUDANÇA

Para o educador, estar atento às características e exigências de seu tempo é um desafio. Produto de uma época e de uma determinada cultura cujos valores e costumes, normas e regras impregnam indelevelmente sua estrutura mental, muitas vezes é acometido de reminiscências saudosistas (ah! No meu tempo! Ou, quando eu era criança, a minha professora...). Não obstante, é preciso ajustar-se ao presente e estar atento às mudanças que transformam a realidade tão velozmente, que é difícil acompanhá-las. Essa atitude de constante transformação pessoal deve ser encarada como um movimento permanente, como permanente deve ser a formação do professor, entendida como um processo que começa na sala de aula e que deve retornar a ela pela análise, reflexão e problematização teórica das vivências e práticas do cotidiano.

Há algumas décadas, o fazer da escola parecia mais simples e mais claro, seus objetivos mais atingíveis. Muita coisa, porém, mudou na vida do planeta e das pessoas. As populações migraram para os grandes centros, nos quais a urbanização se verticalizou, acabaram-se os espaços, os quintais, a vizinhança. As árvores foram cortadas, os rios foram poluídos, as crianças viram modificarem-se seus espaços de brincadeiras. Os laços familiares e afetivos tradicionais mudaram; as famílias organizaram-se de modos diferentes, reestruturaram-se, tornaram-se monoparentais, expandidas; novas formas de relacionamentos estabeleceram-se, mas a escola permanece inalterada, comemorando o dia das mães, o dia dos pais, com crianças que muitas vezes nem os conhecem.

A globalização econômica e cultural, induzida pela ideologia neoliberal, impõe uma política educacional que se subordina aos interesses do mercado, tido como o valor supremo da sociedade. Essa subordinação também impõe como regra cruel que grande número de homens e mulheres não terá lugar no mercado de trabalho, no processo de produção e consumo de bens, na cultura e tecnologias, o que torna um grande contingente populacional alijado do processo evolutivo.

Sob a perspectiva globalizante, a política econômica impõe a diminuição do papel do Estado no financiamento da educação pública, padronizando o conhecimento mínimo dado nas escolas públicas para as gerações que dificilmente alcançarão seu lugar de cidadãos no mundo dos direitos, porque não há lugar para todos, nem na educação, nem no mercado.

unesp

Apesar da luta da escola em contrário, ainda os valores difundidos na sociedade são os valores da ideologia de mercado, competição, consumo, individualismo, hedonismo, elementos de satisfação das necessidades materiais do homem.

1.1 A criança, o paradoxo da infância e a pedagogia para a Educação Infantil

Apesar dos inúmeros problemas de hoje, em nenhum outro momento histórico a criança foi alvo de tantas discussões e preocupações como no presente. Com os estudos de várias ciências que se debruçaram sobre ela - biologia, neurobiologia, psicologia, sociologia, antropologia reconhece-se, hoje, a infância como uma etapa de extrema importância do desenvolvimento humano e a criança como sujeito social, sujeito de direito, competente construtora de seus conhecimentos. Zabalza (1998) afirma que a criança já não é vista como adulto em miniatura, criança-aluno, criança-filho, reprimida em função do adulto, para ser considerada o que realmente é: uma pessoa que precisa viver como criança, ser respeitada no seu modo de ser e viver.

Bobbio (1992) declara que a maior revolução do Século XX foi a do gênero, que tirou a mulher do seu papel tradicional de mãe, inserindo-a no mercado de trabalho, modificando a estrutura familiar conhecida. Atualmente, família, escola e sociedade são responsáveis, conjuntamente pela educação das novas gerações, formando a criança para o exercício da cidadania, através do seu desenvolvimento como indivíduo, que envolve atitudes, hábitos, valores, formas de pensar e agir concernentes à realidade social. Especialistas de todas as áreas debatem, pela mídia, teorias e preocupações com as crianças.

No entanto, o paradoxo que se estabelece em relação à infância é que com todo o cabedal de conhecimento teórico sobre a criança, o mundo do adulto tem dificuldade em proporcionar as condições necessárias para a vivência satisfatória das populações infantis, no âmbito da família, da escola e da sociedade. Sabe-se o que a criança é, o que necessita para bem desenvolver-se, e no entanto tem-se dificuldade em como fazê-lo. Teoriza-se tudo satisfatoriamente, mas muitas vezes não há como oferecer as condições adequadas para a

unesp

criança, que perdeu o espaço, o tempo, o convívio para vivenciar brincadeiras e fantasias tão necessárias ao seu desenvolvimento mental e emocional.

Não devemos nos esquecer de que a grande maioria da população do país vive nos grandes centros, em apartamentos cada vez menores e com grande deficiência de vagas, principalmente nas creches e pré-escolas. Sabe-se que os pais são os principais agentes do desenvolvimento afetivo e social da criança, mas grande número deles não pode assumir as responsabilidades sobre os filhos pelas mais variadas razões: falta de tempo, falta de condições, de conhecimento ou interesse, repassando para a escola, em especial, a pública, a tarefa de educar a criança.

Acredita-se que a criança deve viver e ser criança, exercer a sua infância, mas é normalmente criticada e contida pelo adulto. Sabe-se da importância do brincar, do faz-de-conta, mas, muitas vezes, considera-se perda de tempo essas atividades na pré-escola conforme afirma Spodek e Saracho (1998, p. 224)

> O jogo dramático é uma atividade simbólica, assim como a leitura e a escrita. As crianças usam objetos e pessoas para representar outras coisas, da mesma forma que mais tarde elas vão usar sons e símbolos escritos para representar palavras e idéias. A aprendizagem simbólica que as crianças obtém através da brincadeira enriquece sua habilidade de lidar com a linguagem oral e escrita.

Discursa-se amplamente sobre a necessidade de respeitar os interesses, as possibilidades e características infantis, mas a criança é limitada a longos períodos de espera nas filas, ou sentada nas cadeirinhas fazendo atividades rotineiras, sem significado, que não produzem nenhum desenvolvimento. Propõe-se que a criança desenvolva sua criatividade, mas fecha-se para ela a porta para as descobertas, da experiência do tatear, dando-lhe respostas prontas. Incentiva-se a autonomia à livre expressão e à comunicação, mas no dia-a-dia são impossibilitadas de fazer suas escolhas, assumir pequenas responsabilidades e expor suas idéias e manifestar seus sentimentos. Nos objetivos explicitados nas propostas pedagógicas, muitas vezes, evidencia-se educar para a liberdade e para a democracia, mas se exerce um controle rígido e inflexível em nome da disciplina.

Diante dessa ambivalência pode-se concluir que a criança é importante e sem importância ao mesmo tempo. Dito de outra maneira têm-se os instrumentos necessários para bem tratar a infância, favorecendo seu real desenvolvimento, mas por vários motivos não são usados com eficiência. A começar pela antinomia do discurso político e pelas políticas

unesp

públicas e educacionais deficitárias, pelas diferenças sociais, culturais e econômicas que prevalecem no país, pela formação inadequada dos professores, entre outras causas. É bem verdade que se está tentando construir uma pedagogia adequada para a Educação Infantil, que contemple as, especificidades de cada uma das suas etapas.

Muito há que se fazer ainda, como construir uma metodologia apropriada para o período da creche - zero a três anos - com atividades que atendam às necessidades dessa faixa etária, para além do cuidar. Todas essas saudáveis preocupações abrem novas possibilidades e contribuem para repensar as atitudes pedagógicas, para corresponder as reais necessidades da infância, atendendo às novas tendências e aos desafios da Educação Infantil. Dada a dupla dependência da criança em relação ao adulto - física e intelectual -, percebe-se a necessidade de que o adulto se sensibilize para que a criança tenha seus direitos assegurados em leis, efetivados em situações reais. Este é mais um desafio que se coloca para a Educação Infantil: um olhar sensibilizado sobre os direitos da criança para que estes não permaneçam apenas no papel.

Todas as pesquisas realizadas, de caráter oficial ou particular, demonstram a ineficiência do ensino público brasileiro. Os resultados do último Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Básico (SAEB), de 2004, mostram uma realidade incômoda para o país: de cada dez alunos de ensino médio, sete apresentam um nível crítico de conhecimento. 50% dos alunos da 4ª série do ensino fundamental, não dominam as quatro operações de aritmética e não conseguem atribuir sentido a textos curtos e simples. Estudantes das escolas particulares também apresentaram resultados insatisfatórios, diferentemente do que se supunha.

Esses resultados atestam a existência de uma crise no sistema educacional. Embora sejam considerados alfabetizados muitos jovens são, na realidade, analfabetos funcionais; isso acarreta grandes dificuldades, porque com o avanço tecnológico das últimas décadas, qualquer setor produtivo trabalha com máquinas que exigem programação, cálculos e controle pela leitura digital. As populações jovens não são capacitadas para isso, dificultando seu acesso à economia formal. Sendo a educação um processo atrelado ao desenvolvimento do país, pode-se deduzir os prejuízos advindos dessa situação.

Os objetivos da educação são entre outros, a preparação para o exercício da cidadania e a inserção no mercado de trabalho, através da apropriação dos saberes socialmente constituídos e historicamente acumulados; do ponto de vista econômico há o prejuízo para as empresas que não contam com a adequada mão-de-obra, dificultando a sua modernização tecnológica e, conseqüentemente, sua produtividade. Isso compromete a

unesp

competitividade do país no panorama da globalização, principalmente em relação aos países em desenvolvimento, que disputam os mesmos nichos de mercado. Também do ponto de vista social as conseqüências são nefastas, na medida em que contribui para o agravamento do problema da concentração de renda, da marginalização social. Sem ensino básico de qualidade, como as novas gerações vão conseguir disputar empregos e conseguir uma vida com dignidade? Este é o grande desafio posto ao sistema educacional público no momento: melhorar a qualidade do ensino.

A Educação Infantil sendo a primeira fase da educação básica, constitucionalmente reconhecida como direito da criança e diante da atual conjuntura da família brasileira, deve merecer um olhar mais atento nas suas ações para a concretização dos direitos das crianças pequenas.

As últimas pesquisas de várias áreas do conhecimento como a psicologia, a psiquiatria, a neurobiologia esclarecem a importância do desenvolvimento emocional e social da criança no período inicial da vida. Mukhina (1996 p. 103) afirma que:

> As transformações quantitativas que a criança experimenta nos três primeiros anos de vida são tão notáveis que certos psicólogos consideram que o desenvolvimento do homem pode ser dividido em duas metades: do nascimento até os três anos e dessa idade pelo resto da vida.

As mais notáveis conquistas da primeira infância, determinantes do progresso psíquico da criança, são: o andar ereto, o desenvolvimento da atividade objetal e o domínio da linguagem. Os estudos de Vygotsky, Rubinstein, Leontiev, Elkonin, Stern, Buhler, Piaget, Wallon, Bruner e muitos outros, são unânimes em ressaltar a importância da primeira infância. Estudiosos de outras áreas, como a biologia e a neurobiologia, também reforçam essas afirmações.

A apropriação do conhecimento, ou a cota de conhecimento a que todo indivíduo tem direito para constituir-se como sujeito de uma sociedade, prevê o desenvolvimento das múltiplas potencialidades humanas em sua mais ampla diversidade. Para isso, a educação escolar deve possibilitar a cada criança o desenvolvimento, em si e para si, da capacidade de compreender as relações do homem com a natureza, com a sociedade e com a cultura. Para tanto, precisa também desenvolver a capacidade de observação, comparação, crítica, diferenciação, generalização diante dos fenômenos imediatos, para obtenção da capacidade de abstrair, construir e adquirir conceitos, possibilitando a construção de seres autônomos, fator

unesp

essencial para o exercício da cidadania. A escolarização deve permitir que cada ser humano desenvolva valores éticos como a solidariedade e o respeito pelo outro.

No campo da educação, não há uma idéia de consenso, nem uma medida objetiva para se estabelecer um critério do que seja a qualidade ideal. Isto pode ser atribuído aos pressupostos epistemológicos inerentes às ciências humanas, da qual a Educação faz parte.

Cambi (1999) salienta que estamos vivendo o aparecimento de um novo paradigma psicológico, ocasionado pelas mudanças tecnológicas no mercado de trabalho. O indivíduo da era globalizada deve ter competências múltiplas, que vão além das que eram valorizadas há 20 anos. Hoje, além dos conhecimentos científicos e tecnológicos que não são mais garantias de um perfil profissional satisfatório, outras competências devem ser desenvolvidas: criatividade, liderança, iniciativa, capacidade de atuar em equipe.

Essas transformações, no mundo da produção, colocam um desafio para a educação: estabelecer formas concretas de atuação para concretizar tal mudança. O novo modelo pedagógico precisa de convicções firmes para modificar as práticas do cotidiano, porque apenas as mudanças procedimentais externas na forma de ensinar, são insuficientes para as mudanças estruturais exigidas no momento. As mudanças nas formas de ensinar e aprender são conseqüências das mudanças do paradigma educacional.

Obviamente essa mudança não é fruto de um tempo curto e de um único individuo, posto que é complexa e demanda a exigência de vários fatores, como consciência social, vontade política; mas um eixo muito importante é a conscientização disso por parte do profissional que atua junto às crianças.

O atendimento educacional para a primeira infância é feito em muitas instituições: pré-escolas, creches, maternais e jardins de infância. Historicamente, essas instituições têm origens diversas e conhecer essa história pode nos esclarecer como temos avançado nas décadas mais recentes. No Brasil, hoje, a criança tem o direito à educação em instituições públicas, assegurado em lei, desde o seu nascimento. Tais programas provaram seu êxito, mostrando que um atendimento adequado nessa faixa etária tem influência duradoura sobre o desenvolvimento individual da criança. No entanto, ainda há muito por fazer porque muitas crianças, em nossa sociedade, ainda contam somente com direitos estabelecidos na letra da lei, mas não cumpridos na realidade.

O acesso à Educação Infantil ainda não se universalizou. A boa Educação Infantil é cara, exige formação profissional adequada, pagamento de salários e benefícios condizentes

unesp

com a importância da tarefa exercida; uma adequada proporção adulto/criança, que deve ser compatível com a faixa etária. Sabe-se que instalações condizentes, espaços satisfatórios suprimentos e equipamentos são custosos. Enquanto o poder público não determinar a proveniência de recursos, a qualidade educacional continuará a ser privilégio de poucos.

Do mesmo modo, a conscientização, pela sociedade, da importância das experiências proporcionadas às crianças nesta fase da vida, colaborou para que a Educação Infantil fosse reconhecida como direito social da criança. A Constituição Federal de 1988 reconhece o direito da criança de zero a seis anos ao atendimento educacional em creches e pré-escolas. Posteriormente, dois outros importantes documentos confirmam esse direito: o Estatuto da Criança e do Adolescente, de 1990, e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394, de 1996, que reafirma, de forma incisiva, o vínculo entre a criança de zero a seis anos e a educação.

Nos últimos anos o Instituto Nacional de Pesquisas Educacionais (INEP), por meio do Serviço de Estatísticas Educacionais (SEEC) tem realizado o Censo Escolar a fim de obter dados sobre os alunos e professores. Com relação à Educação Infantil, até 1996, o Censo só abrangia a pré-escola; a creche só foi incluída em 1997.

A Educação Infantil foi objeto de um Censo especial no ano de 2000, sendo pesquisadas mais de 100.000 instituições de creche e pré-escolas em todos os Estados do país, mostrando dados sobre o atendimento prestado, os profissionais, sua formação, fontes e recursos.

A rede de Educação Infantil está incorporada aos censos escolares e as informações mais recentes são do censo escolar de 2001.

Os dados colocados abaixo foram retirados de texto do MEC/INEP, especificamente do Censo da Educação Infantil/2000 e Censos Escolares 2000 e 2001 e apontam um crescimento, em relação a 2000, de 25,2% no atendimento da faixa de 0 a 3 anos e de 10% para a faixa de 4 anos. No entanto, como a educação Infantil deu-se à margem do sistema educacional, esse aumento pode ser atribuído à expansão do cadastro realizado pela pesquisa e não propriamente pelo aumento do atendimento às crianças.

O Censo da Educação Infantil destaca os desafios que as metas do Plano Nacional de Educação constitui para essa área, como a presença de outros profissionais para essa etapa, como nutricionistas, por exemplo. Mostrou também que 98% dos municípios brasileiros possuem instituições pré-escolares e 18% não dispõem de nenhuma creche. Revela também

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

que o espaço físico constitui-se, para muitas instituições, como um dos mais importantes desafios a serem vencidos. Muitas creches (44%) e pré-escolas (63%) não contam com parquinhos. Muitas sequer têm um quintal para as crianças brincarem. Mais de 80% não possuem horta ou viveiro. Todos os anos, estabelecimentos são fechados por inadequação do espaço físico.

As creches (85%) não possuem lactário e 75% não dispõem de cadeiras próprias para a alimentação das crianças. No que se refere aos materiais disponíveis, os dados mostram que 84% das creches utilizam brinquedos como material didático; as sucatas são o segundo material mais usado.

Das instituições que atendem crianças de 0 a 3 anos, 40% não dispõem de materiais adequados nem de livros infantis, considerados muito importantes para a estimulação da criança.

Nas classes de pré-escola, o censo revelou um dado relevante do ponto de vista pedagógico: 43% dessas classes usam cartilhas e 44% não utilizam nenhum tipo de material para a expressão artística. Em 40% não existem brinquedos, caracterizando-se uma orientação pelo modelo escolar e a pouca importância atribuída ao lúdico, ao brincar, como forma de aprender, interagir e desenvolver-se.

Como se vê, ainda hoje há a necessidade de ampliar a oferta e criar a educação infantil de qualidade para todas as crianças As ciências modernas como a Sociologia da Educação, mostram a relação existente entre educação e sociedade. A maneira como pensamos a educação define o papel que atribuímos à escola, qual a nossa concepção da criança e como deve ser o adulto professor que com ela trabalha.

A escola não tem o poder de mudar sozinha a sociedade, mas pode constituir-se numa das instâncias que contribuam para a formação de uma sociedade mais democrática, mais justa, buscando a disseminação do saber e da cultura na sociedade brasileira. Para isso, é preciso rever as práticas e definir políticas na educação pública, procurando dar a todas as crianças a oportunidade de se apropriarem dos conhecimentos necessários para a participação na sociedade.

Não atingimos ainda o ideal democrático de igualdade de oportunidade; a obrigação constitucional da oferta da Educação Infantil para todos ainda não é cumprida, embora já se vão alguns anos da promulgação da Constituição. O Estado de São Paulo, líder da Federação, enfrenta dificuldades sérias nesse setor: é enorme a falta de vagas nos grandes centros; assim,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

tem encontrado obstáculos para introduzir a necessária qualidade da educação oferecida para a população jovem.

1.2 Uma nova qualidade em Educação Infantil

Nas últimas décadas muito tem sido discutido sobre o conceito de qualidade em educação, tanto no discurso oficial quanto na argumentação dos teóricos e intelectuais que afirmam ser a educação um produto que transcende a simples transmissão de conteúdos, elevando-se em prática social que forma e constrói o educando, tornando-o cidadão participante da realidade cultural e histórica. É preciso uma análise profunda sobre as condições em que a educação vem sendo oferecida às populações escolarizáveis, se estas condições são compatíveis com as necessidades do momento presente ou se, simplesmente, as populações que afluem para as escolas são apenas acomodadas em locais que ofereçam condições precárias, com falta de espaço, má acomodação, número exagerado de alunos, atendidos por professores e funcionários aviltados em sua remuneração e condições de trabalho. Mas, quando se trata do tema da qualidade é preciso cautela, pois:

> É conveniente repetir mais uma vez, que a qualidade tem muitas leituras e pode ser analisada de pontos de vista muito diferentes. O fato de aceitar que se trata de um tema de grande relevância não nos deve fazer esquecer como é difícil ter uma idéia completa o suficiente de qualidade para que seja aplicada ao âmbito educativo. É conveniente, portanto, sermos prudentes na hora de propor estratégias de melhoria da qualidade das escolas. (ZABALZA, 1998, p. 55).

Os estruturantes da Educação Infantil, citados como básicos para a consecução da qualidade - o espaço físico, a formação do professor e o currículo - justificam-se pela importância e relação que mantém entre si, não descartando a importância dos outros elementos presentes. O desafio posto para a Educação Infantil como estrutura institucional é construir uma identidade e autonomia formativa independente que lhe confiram características próprias e reforçar a relação com o meio ambiente e entre ela e o Ensino Fundamental.

A incorporação das crianças de 0 a 3 anos ao sistema educacional é um desafio a ser vencido. Há muitos conhecimentos sobre a criança pequena ainda não esquematizados em

unesp

ações concretas, o que submete os profissionais a uma dificuldade conceitual e operacional. Eles necessitam de conhecimento multidisciplinar para influenciar a construção de um currículo adequado a ser elaborado pelos docentes de cada escola, que dê sentido e coerência ao processo formativo do sujeito.

1.3 Uma qualidade brasileira em Educação Infantil

No Brasil, embora nos últimos anos tenha havido sensíveis melhoras no sistema de ensino, ainda existe uma situação de atraso educacional em todos os níveis. Embora tenhamos atingido a quase totalidade ou universalização do acesso ao ensino fundamental ainda precisamos buscar e assegurar a qualidade desejada.

Para que a educação de zero a seis anos possa contribuir para a construção de um sistema educacional de qualidade, é preciso que se definam algumas características dessa etapa de escolaridade. Em primeiro lugar, estabelecer uma linha filosófica que dê sustentação às ações do cotidiano nas escolas e, em segundo, um verdadeiro empenho por parte do Estado, em todas as suas instâncias, em proporcionar uma verdadeira escola às populações.

Estabelecer o que seja a qualidade educacional não é tarefa simples. Dentro da visão do homem histórico, construtor da sua própria humanidade pela apropriação do saber social, a educação de qualidade consiste na aquisição dos saberes historicamente construídos para o desenvolvimento de suas capacidades humanas, para o seu bem viver, transcendendo as necessidades puramente físicas e naturais. Assim, a educação deve ser entendida como humanizadora, e a infância como o período de humanização do homem, qualificando-o para a conscientização do seu papel de sujeito. Para que isso aconteça, a educação deve ser um processo dialógico, garantindo esse papel de sujeito ao educador e ao educando.

É complexa a avaliação do produto da escola por ser o próprio conceito de qualidade uma avaliação subjetiva, uma vez que os efeitos da educação se processam por toda uma vida. E qual é o produto da escola? É a aula? O conteúdo? Ou o processo pedagógico que, como trabalho humano que exige um objeto, no caso o aprendente? O produto do trabalho da escola é o aluno educado em sua personalidade viva, estabelecida, aqui, a peculiaridade do processo educativo. A crescente complexidade da vida moderna engendra o surgimento de um novo

unesp

padrão antropológico, isto é, uma nova maneira de ser, pensar e agir ensejando a necessidade de uma maneira diferente de organizar a escola.

Para que a educação de zero a seis anos possa contribuir para a construção de um sistema educacional de qualidade é preciso que se definam algumas características dessa etapa educacional. Antes da Constituição de 1988, a creche era vista sob a figura do amparo e da assistência, o que a caracterizava como favor aos mais pobres. A grande diferença introduzida pela carta de 1988 em relação à Educação Infantil é que ela foi incorporada como direito da criança e dever do Estado. Se, do ponto de vista legal, houve um grande avanço, na prática, ainda, há um longo caminho a ser percorrido para a efetivação de uma Educação Infantil democrática que atenda a população infantil de todas as classes sociais.

Ao lado da questão do direito, que envolve política educacional, políticas públicas com destinação de verbas e especificações de competências de cada instância da federação, também se pensa hoje no rompimento da concepção da função assistencialista ou compensatória da creche e da pré-escola, a fim de transformá-la em espaço de conhecimento comprometido com o desenvolvimento real da criança.

Os mais recentes estudos e pesquisas invalidam as funções assistencialistas e compensatórias da Educação Infantil. Estudos de sociologia enaltecem sua função como socializadora da criança, nesse novo tempo que provocou a transformação do espaço da criança na família e na sociedade. Também os estudos de antropologia, que caracterizam o contexto social da população, invalidam a concepção preparatória ou antecipatória da pré-escola, colocando a criança como um ser social no seu próprio tempo, com especificidades reais. Também as correntes psicológicas revelam a importância do trabalho educacional na primeira infância. A concepção construtivista e a sócio-histórica, permitiram um novo olhar sobre o desenvolvimento infantil e o processo de aprendizagem.

Nos sistemas de ensino de quase todo o mundo, há um movimento de ordenamento quanto às práticas escolares num grande e complexo processo de mudança tanto nas denominações de etapa do ensino, como na ampliação da escolaridade, novos enfoques curriculares, nova visão da atuação dos professores.

Sabe-se, hoje, da importância que os aspectos qualitativos têm no âmbito da educação das crianças pequenas. A qualidade, porém, é um tema difícil porque envolve várias concepções, algumas até diametralmente opostas, o que acarreta as mais variadas propostas pedagógicas. Há consenso, no entanto, quanto a alguns aspectos que interferem na questão da

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

qualidade: a estrutura da escola infantil, o conceito de criança, o perfil do educador, o currículo a ser desenvolvido.

Cada vez mais, os estudiosos em conhecimento apontam para a importância das oportunidades oferecidas às crianças até os seis anos de idade, em termos de atendimento educacional e oportunidades que definirão a dimensão do seu desenvolvimento moral e intelectual na vida adulta.

Nos últimos anos, o discurso pedagógico enfatiza a busca de qualidade de vida das crianças submetidas a condições pouco adequadas às necessidades infantis, que as deixam expostas a males como solidão, monotonia, consumismo, dependência, abandono, falta de experiências. A escola não pode oferecer um mundo novo para a criança, mas pode se constituir num espaço educativo para as necessárias vivências infantis.

Qualidade é um conceito subjetivo. Libâneo (2001, p.54) afirma que, ao falar da qualidade do ensino, normalmente esta se refere ao conceito de qualidade retirado do neoliberalismo econômico, a *qualidade total* que aplicada à escola preconiza o treinamento dos professores, uma gestão eficiente com meios de controle e avaliação para atender os imperativos econômicos e técnicos, enfim, a qualidade total alia-se a uma concepção pragmática economicista.

Opõe-se a este conceito, a qualidade social do ensino que

> [...] promove *para todos* o domínio de conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, operativas e sociais necessárias ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos, à inserção no mundo do trabalho, à constituição da cidadania tendo em vista uma sociedade mais justa e igualitária. (LIBÂNEO, 2001, p.54).

Esse autor define a qualidade do ensino como um atributo humano cuja expressão maior é o desenvolvimento que permite ao indivíduo tornar-se sujeito, tendo a possibilidade de agir, de participar da sociedade em que vive. Ele qualifica em dois tópicos a questão da qualidade na educação: a qualidade formal e a qualidade política. O aspecto formal da qualidade reporta-se aos meios e conhecimentos: o ser humano necessita saber manejar os conhecimentos. A qualidade política refere-se a valores sociais do conhecimento, a ética para intervir na sociedade, almejando o bem comum.

Uma educação escolar de qualidade deve permitir à criança o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais, a preparação para o mundo tecnológico e comunicacional e o

unesp

desenvolvimento dos processos para o exercício da cidadania, no intuito de se construir uma sociedade mais justa, onde todos os indivíduos tenham capacidade de participação nas decisões, desenvolvendo qualidades morais, atitudes, convicções, conforme os ideais humanistas.

É difícil estabelecer quais os critérios que devam ser preconizados nessa busca; sabe-se que não é justo copiar modelos de outros países, mas nada impede uma aproximação reflexiva sobre o que já deu certo, pois está-se tentando construir uma pedagogia de sucesso para todo o sistema escolar, nele incluindo-se a educação da primeira infância.

Uma Educação Infantil de qualidade diz respeito à realização de uma escola para todas as crianças de 0 a 6 anos, que atenda as necessidades das crianças em suas fases de desenvolvimento, buscando proporcionar-lhes situações de aprendizagem satisfatórias e pertinentes ao nível de seu estágio cognitivo, enfim, sabendo corretamente o que, como e quando propiciar-lhe tais experiências educacionais para o desenvolvimento do seu potencial. Nessa busca, o espaço físico, a atividade de planejamento, a existência de um projeto pedagógico curricular, instrumentos de orientação e ordenamento dos conteúdos e seus objetivos, e a atuação do professor são importantes para a obtenção dessa qualidade.

1.3.1 O espaço físico

O tema da importância do espaço físico no ambiente escolar, mesmo não sendo uma descoberta recente, vem ganhando destaque como recurso polivalente a ser utilizado de várias maneiras, nas modernas teorias educacionais. O aparecimento da organização da sala de aula em "cantos" mudou a forma de se conceber a aula na Educação Infantil, conforme afirma Oliveira (2002, p.195-196).

> Tem sido muito valorizada a organização de áreas de atividade diversificada, os "cantinhos" - da casinha, do cabeleireiro, do médico ou dentista, do supermercado, da leitura, do descanso - , que permitem a cada criança interagir com pequeno número de companheiros, possibilitando-lhe melhor coordenação de suas ações e a criação de um enredo comum na brincadeira, o que aumenta a troca e o aperfeiçoamento da linguagem. Desta forma não há a necessidade de o educador atrair para si a atenção de todas as crianças, ao mesmo tempo. Com isso, elas esperam menos para ser atendidas, ou melhor, aproveitam esse tempo em outras atividades interessantes.

unesp

Atualmente se indica uma atividade diversificada, exploratória, lúdica e criativa para a criança na Educação Infantil, que lhe permita atuar em pequenos grupos ou individualmente e compartilhar objetos e materiais disponíveis. Isso acarreta maior cuidado com os arranjos espaciais e com os materiais disponíveis, e uma preocupação com a funcionalidade e a estética dos ambientes uma vez que todos os seus elementos constitutivos contribuem para a educação da criança. Os materiais, os equipamentos, os brinquedos são importantes para a criança.

O trabalho educativo na Educação Infantil depende muito dos espaços disponíveis na instituição. O espaço físico condiciona a satisfação da criança e, também, do professor.

Segundo Zabalza (1998, p.50):

> A Educação Infantil possui características muito particulares no que se refere à organização dos espaços: precisa de espaços amplos, bem diferenciados, de fácil acesso e especializados (facilmente identificáveis pelas crianças tanto do ponto de vista da sua função como das atividades que se realizam nos mesmos). [...] O espaço acaba tornando-se uma condição básica para poder levar adiante muitos outros aspectos-chave.

O espaço tornou-se um recurso polivalente a ser utilizado de várias maneiras. Para a Educação Infantil as questões básicas sobre o espaço são: o que é espaço e como deve ser organizado para ser ambiente de aprendizagem.

Para Battini (apud ZABALZA, 1998, p.231)

> [...] para as crianças pequenas o espaço é aquilo que nós chamamos de espaço equipado, ou seja, o espaço com tudo o que efetivamente o compõe: móveis, objetos, odores, cores, coisas duras e moles, coisas longas e curtas, coisas frias e quentes, etc. O espaço é, antes de mais nada, luz: a luz que nos permite tanto a nós como à criança vê-lo, conhecê-lo e, portanto, ao mesmo tempo, compreendê-lo, recordá-lo, talvez para sempre.

O termo ambiente refere-se ao espaço físico e às relações que são nele constituídas: criança-adulto, criança-criança, as relações de afeto, medo, alegria, proteção. O ambiente de aprendizagem na Educação Infantil deve possibilitar a convivência das crianças em grupos, ir além da sala de aula, estender-se à rua, ao bairro, à cidade, permitindo a expressão espontânea das crianças. O ambiente propiciará o processo e o produto das ações infantis.

O espaço físico é uma estrutura que facilita ou obstaculiza a ação pedagógica, que se realiza no ambiente de aprendizagem e este ambiente a consolida. Por isso o professor precisa

unesp

de conhecimentos e sensibilidade que lhe possibilitem a utilização do espaço como elemento curricular, sabendo quando e como aproveitá-lo e como modificá-lo conforme as atividades propostas.

Outros elementos que compõem o espaço são: mobiliário, materiais didáticos, a decoração. Todos esses elementos contribuem para o conceito de qualidade no processo de construção do indivíduo.

O espaço é um elemento importante porque a escola é um lugar artificial, a criança não escolhe espontaneamente a escola, outros a escolhem para ela. Nada mais justo que lhe proporcionar um ambiente acolhedor, adequado às suas necessidades e agradável tanto quanto possível. Os centros de Educação Infantil devem ter espaços amplos, diferentes da casa e de outras instituições sociais, ressaltando o direito à brincadeira, enfim, o direito de viver a infância Para muitas crianças, a instituição infantil é, muitas vezes, o único espaço para o convívio e para atividades físicas próprias da infância (correr, pular, andar, subir, rolar). Este trabalho buscou olhar em que espaços as crianças estão sendo atendidas nas salas de aula, pátio e entorno escolar, nas creches e escolas de educação infantil do município de Osvaldo Cruz.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, refere-se à importância do espaço físico, materiais brinquedos:

> Constituem-se em poderosos auxiliares da aprendizagem. Sua presença desponta como um dos indicadores importantes para a definição de práticas educativas de qualidade em instituição de Educação Infantil [...] Os professores preparam o ambiente para que a criança possa aprender de forma ativa na interação com outras crianças e com os adultos.(BRASIL, 1998, v.1, p.68).

Sem condições físicas minimamente satisfatórias fica difícil obter a qualidade na Educação Infantil. "As crianças devem estar cercadas por coisas bonitas para começarem a entender e apreciar a beleza" (SPODEK; SARACHO, 1998, p.353). A organização do espaço e dos materiais deve ser criteriosa, evitando as rotinas sem reflexão e fundamentação. Muitas vezes o ambiente de aprendizagem, os espaços e os materiais aparecem organizados em função da aquisição da leitura, da escrita e do cálculo. Tudo isso é importante, mas, na Educação Infantil existem outras linguagens que precisam ser trabalhadas: a pintura, a música, a escultura, o desenho e dança.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

1.3.2 O currículo

> A brincadeira pode ser concebida como o centro de um currículo de primeira infância. É importante notar, entretanto, como ela pode ajudar a alcançar os objetivos da educação precoce nas várias áreas de conteúdo. (SPODEK; SARACHO, 1998, p.224).

Outro fator de uma Educação Infantil de qualidade articula-se em torno da idéia de currículo, do qual fazem parte três aspectos fundamentais: o planejamento, a multidimensionalidade formativa e a continuidade.

Para a consecução da qualidade em Educação Infantil, é necessário superar a idéia de que nela apenas era importante a vivência de momentos agradáveis pelas crianças, sendo papel dos professores tornar interessantes os estímulos de cada situação.

Desta concepção passou-se para outra: a de que o trabalho com as crianças deve ser planejado, pensado e executado num processo de continuidade, sem que isso seja entendido como uma previsão rígida e inflexível. O que é preciso é juntar um conjunto de intenções claras, conteúdos formativos e "propósitos, previsão de recursos como pano de fundo que permita dar sentido tanto às diferentes linhas de ação planejadas de antemão como àquelas que vão surgindo no dia-a-dia". (ZABALZA, 1998, p.22).

Para esse autor, o segundo desafio curricular é o da polivalência das áreas formativas.Esse autor afirma que, como o adulto, as capacidades infantis constituem espaços diferenciados nas suas estruturas de base e no seu ritmo de desenvolvimento, admitindo então a inteligência espacial, a musical, a gráfico-pictórica, a interpessoal da lingüística ou verbal e lógico-científica. A Educação Infantil, assumindo essa diferenciação, deve propor ações dirigidas a cada uma delas para promover o desenvolvimento amplo do indivíduo, já que essas capacidades estão condicionadas pelo meio cultural do sujeito. O papel da Educação Infantil neste aspecto é fundamental como papel complementar do meio.

> [...] as experiências musicais, gráfico-pictóricas, expressivas, lógico-científicas, etc, devem receber tanto mais atenção na escola infantil quanto mais deficitários em possibilidades de exercitá-las forem os contextos de origem das crianças. (ZABALZA, 1998, p 22).

O terceiro aspecto relaciona-se com a continuidade. A Educação Infantil deve

unesp

introduzir uma conexão do trabalho da instituição com os recursos do meio ambiente. Sabe-se que isso não é fácil e levará tempo para que a escola se abra para a coletividade, porque sempre se caracterizou como uma instituição auto-referida e auto-suficiente. A abertura da escola para os pais e mães, para a construção de uma cultura comum e a incorporação dos recursos da comunidade (pessoais e culturais) como elementos enriquecedores das experiências são atitudes que fortalecem esse enfoque.

A continuidade tem a ver com os objetivos educacionais do sistema de ensino: qual é a formação que se quer oferecer à criança que chega tão cedo à escola e sai dela aos 14 ou 15 anos? Qual é a idéia formativa que será o fio condutor do processo educativo? Qual a contribuição da Educação Infantil nesse processo? Essa conexão não deve significar uma antecipação dos conteúdos, mas sim trabalhar em cada fase do ensino o que é apropriado, de acordo com sua faixa etária, o seu desenvolvimento. Na Educação Infantil, isto significa ampliar as experiências com que as crianças chegam à escola e buscar uma reconstrução em outros códigos dessas experiências.

Grande parte dos autores da atualidade defende a pluralidade de alternativas curriculares. O currículo ou Proposta Pedagógica é uma necessidade das Secretarias Municipais de Educação, mas a maneira como se processou a municipalização, sem que os municípios fossem orientados para elaborarem suas propostas pedagógicas, dificulta a efetivação delas.

Kishimoto (1994) declara que, no campo da Educação Infantil, a palavra *currículo* é usada como os *conteúdos* a adquirir em áreas como arte, música, ou como as experiências adquiridas pelas crianças; *programa* reporta-se a propostas institucionais ou governamentais. Essa autora (KISHIMOTO, 1994 apud KRAMER, 2004) define *currículo* como "explicitação de intenções que dirigem a organização da escola visando colocar em prática experiências de aprendizagem consideradas relevantes para crianças e seus pais" (p.7); *programa* como "delineamento de linhas de trabalho que pode ocorrer no plano mais geral (governamental ou institucional) (p.7)" e *proposta pedagógica* como "explicitação de qualquer orientação presente na escola" (p.7). Entende ainda *experiências de aprendizagem* como sendo "a interação entre o aluno e as condições exteriores do ambiente a que ele pode reagir" (p.7). Kishimoto pondera que, sendo os alunos individualidades distintas, interpretam e vivenciam situações de modo variado; nesse sentido, cada aluno tem um currículo.

Para ela, o currículo deve incluir o contexto histórico, ideológico, filosófico, cultural, político, econômico, o tipo de escola que se deseja, o que vai oferecer a administração, as

unesp

metas, os conteúdos, os recursos, os procedimentos a avaliação, as relações da escola com a sociedade. Para Kishimoto (1996 apud KRAMER, 2004), currículo inclui tudo o que se oferece para a criança aprender, os conceitos, princípios, atitudes procedimentos, pois é essa explicitação de intenções que irá orientar a prática pedagógica.

O currículo deve responder as perguntas: a que crianças se destina? Qual a concepção de ação presente? O que ensinar? Como ensinar? Como e o que avaliar?

Para Oliveira (1995 apud KRAMER, 2004, p.8) currículo

> [...] envolve modos distintos de encarar o homem e a sociedade, de conceber o processo de transmissão e elaboração do conhecimento e de selecionar os elementos da cultura com que necessariamente a escola trabalha.

Machado (1994 apud KRAMER, 2004), ao definir currículo, afirma que é impossível definir o que ensinar sem uma clareza do *por quê, por quem, para quem, quando, onde e como.* O ponto de partida são as concepções de infância e as relações de ensino-aprendizagem, o papel do educador, da família e da comunidade. Para esta autora, um projeto educacional-pedagógico, numa instituição de Educação Infantil deveria constar de três planos: um que defina a política histórica da instituição, sua função, conceito de criança, desenvolvimento infantil, conhecimento ensino-aprendizagem, profissionais envolvidos e suas funções, princípios e objetivos, relação da instituição-família-comunidade. Outro plano estabeleceria os procedimentos, as prioridades, diretrizes para o trabalho em equipe de profissionais e professores, organização do tempo-espaço e materiais, período letivo, faixa etária, horário, critério de agrupamento, procedimentos do período de adaptação, dias de chuva, emergência, etc. O terceiro plano diria respeito à ação cotidiana dos educadores com as crianças, temas selecionados, organização de atividades, atividades da equipe (passeio, festas, reunião com os pais).

Mello (1994 apud KRAMER, 2004, p.10), para definir currículo, considera que escolas municipais de Educação Infantil (EMEI) devem ser espaços privilegiados para o processo de socialização e aprendizagem das crianças desde que a instituição assuma a função social de educar e cuidar delas. Organizar e sistematizar o trabalho passa pela elaboração de propostas psicopedagógicas, denominação apropriada para o currículo até 3 anos por explicitar as características e necessidades do sujeito que aprende. Adota o conceito de currículo aberto de Coll preconizando três fatores básicos: a realidade dos equipamentos de Educação Infantil, e informação e opção pedagógica dos educadores e as necessidades

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

biopsicossociais das crianças de zero a seis anos.

Kramer (1996, p.18-19) faz opção por uma definição que ultrapassa o enfoque escolar ou administrativo e caracteriza a proposta pedagógica como um caminho a percorrer; toda proposta nasce de uma inquietação, de uma realidade que pergunta e que busca uma resposta, é sempre situada, revela dificuldades, tem uma história que precisa ser contada, traz em si valores, é um diálogo, é uma fala inacabada, não aponta o lugar, mostra o caminho. É um desafio, uma aposta. Contém um projeto político, um conceito de cidadania, educação e cultura.

Por isso, não pode trazer respostas prontas para serem executadas. Uma proposta pedagógica eficiente deve estar ligada ao lugar onde será implementada a realidade e precisa ser constituída por todos os sujeitos do processo educativo: criança/adulto, docentes e não docentes, família e a comunidade, uma proposta onde as crianças constroem e adquirem conhecimentos e se tornam autônomas e cooperativas. Para isso as instituições têm autonomia para elaborar suas propostas pedagógicas e é necessária uma formação inicial e continuada do professor que lhe propicie além dos conhecimentos científicos produzidos o compromisso ético com sua profissão, conhecimentos que permitam repensar a sua prática. Embora sejam diferentes as concepções de currículos, todas elas reportam-se a eles como sendo de natureza dinâmica e aberta à participação de todos os sujeitos na sua elaboração.

Kramer e Machado têm o mesmo ponto de vista quanto ao termo proposta pedagógica que, embora seja ambígua, condiciona um posicionamento político: mesmo que uma secretaria municipal tenha uma proposta pedagógica, esta deve ser repassada às creches e pré-escolas, que têm autonomia parcial para elaborar a sua própria proposta, levando em conta os elementos da sua realidade e seus recursos.

Kramer enfatiza que no Brasil ainda não existe um paradigma norteador e nem uma política nacional para a Educação Infantil. Nos últimos 20 anos, várias propostas foram delineadas com enfoques variados, pendendo ora para escolarização, ora para o assistencialismo. Diferentes são as condições sociais da criança e as concepções de infância, o que torna variada e rica essa diversidade, mas ainda pobre por não ocupar o lugar de direito da criança cidadã e do adulto professor-autor-pesquisador. A presença atual dos Referenciais Nacionais para a Educação Infantil vem clarear caminhos e estabelecer uma relativa padronização quanto aos conteúdos a serem trabalhados.

unesp

1.3.3 O perfil e a formação do educador das crianças pequenas

> O educador não é um forjador de cadeias, mas um semeador de alimento e de claridade. (CÉLESTIN FREINET, 2000, p.151).

Todos os elementos que compõem a essencialidade da Educação Infantil passam obrigatoriamente pela figura do professor e sua função específica. O fazer na Educação Infantil está muito centrado na sua presença e na sua atuação. O profissional de Educação Infantil exerce inúmeras funções junto às crianças e por isso deve aliar o desejo de ensinar e as competências, além de possuir qualidades pessoais como: vigor físico, paciência, tolerância, respeito pelo outro, espírito científico, maturidade, calor humano, engenhosidade, flexibilidade e habilidade de alegrar e incentivar as crianças. Essas qualidades não são ensináveis, mas revelam-se na prática cotidiana. As competências não são qualidades pessoais, mas sim habilidades aprendidas e, por isso, o professor poderá, pela auto-crítica e reflexão sobre o seu trabalho, tornar-se cada vez mais habilidoso na sua prática.

> O trabalho direto com crianças pequenas exige que o professor tenha uma competência polivalente. Ser polivalente significa que ao professor cabe trabalhar com conteúdos de natureza diversas que abrangem desde cuidados básicos essenciais até conhecimentos específicos das diversas áreas do conhecimento. (BRASIL, 1998, v.1 p.41).

A questão da formação do professor é tema de muitos estudos, pesquisas e seminários e mesmo congressos de educação. Afinal, esse profissional deverá responsabilizar-se pela tarefa imensa de preparar as novas gerações, a partir praticamente do nascimento até o final de sua vida universitária, quando não, orientá-lo em cursos de pós-graduação.

O mundo diferente, que descrevemos anteriormente, exige um profissional competente que faça desencadear processos de aprendizagem que preparem as crianças para a vida da família, do trabalho e da cidadania.

Camargo (1997, p.18), a esse respeito escreve:

> Se a escola é importante para a reflexão crítica, se a mudança não se faz sem o acesso ao conhecimento, o papel do professor destaca-se como imprescindível à transformação das condições reais de nossa vida em sociedade. Sua formação como profissional se revela então, dotada de extraordinária importância, pelo papel que irá desempenhar nessa necessária transformação da sociedade como um todo.

unesp

Assim, é também importante que se restabeleça, para fins reflexivos, a trajetória histórica da formação do professor, principalmente daquele responsável pela formação das crianças pequenas. Ela, segundo Pimenta (1988, p.36, apud CAMARGO, 1997), deveria proporcionar ao futuro profissional

> [...] uma aguda consciência de realidade, uma sólida fundamentação teórica, que lhe permita interpretar e direcionar essa realidade, e uma constante instrumentalização que lhe permita interferir na realidade em que atuará.

Sabe-se que a preparação do educador deverá abranger e contemplar suas múltiplas dimensões: econômica, político-social, técnica, cultural, humana. Deve envolver não apenas os estudos acadêmicos que lhe darão base sólida para o trabalho, mas também uma constante atualização, um constante aprender fazendo. Sendo profissional do saber e sendo este, atualmente, extremamente mutável em termos científicos, comportamentais, tecnológicos e sociais, o professorado constitui-se na classe profissional mais necessitada de uma atualização profissional constante.

A história da formação do professor, no entanto, só há pouco tempo tem merecido atenção especial das autoridades educacionais competentes.

Segundo Camargo (1997, p.20)

> [...] foi a República que desencadeou, em São Paulo, a organização do ensino em nível estadual, mas o ponto de partida da estruturação do ensino no estado está na criação das escolas normais, ainda no Império. Neste período, sujeitas à descentralização, elas variavam de região para região em sua estrutura e funcionamento. Havia pressão para que a União interferisse e determinasse que a formação dos professores fosse a mesma em todo o Brasil. Só com o Estado Novo, porém, ocorreu essa centralização através das Leis Orgânicas do Ensino Normal, estudadas a partir de 1937 e promulgadas em 1946.

De acordo com essas leis orgânicas, (Decreto-Lei nº 8.530/46) foram instituídos dois regimes de ensino normal no nível médio: o de 1º ciclo, que tinha quatro anos de duração e era articulado com o primário. Este era ministrado em Escolas Normais Regionais e formava regentes. O outro tipo, de 2º ciclo, articulado com o ginásio, tinha três anos de duração e formava professores; este era ministrado em Escolas Normais.

Em São Paulo, a opção foi sempre pelo segundo tipo, desde 1920. Em 1933, na

unesp

administração de Fernando de Azevedo, o Decreto 5.846/33 introduziu, entre o primário e o Normal, o curso secundário fundamental para o professor normalista. Em 1933, em São Paulo, o curso normal de dois anos não continha mais disciplinas de conteúdo geral, investindo apenas na formação profissional. Quando se cogitou a importância da formação geral para o futuro professor, introduziu-se um ano de "pré-normal" preparatório para o curso, incorporado pela rede paulista em 1944.

A partir de 1933, São Paulo ofereceria sempre uma Escola Normal de nível médio e ciclo colegial, mesmo com a dualidade sendo presente na maioria dos demais estados.

Em 1961, com a Lei Federal nº 4024, o curso normal de 1º ciclo ficaria nos limites da livre iniciativa dos Estados. São Paulo instituiu o regime de equiparação das Escolas Normais Livres, particulares ou municipais, às Normais Oficiais com direitos e regalias iguais para o ingresso no magistério público primário.

A Lei 5692/71 eliminou o curso normal de 1º ciclo, incorporando a formação de professores como uma das habilitações profissionais de 2º grau. Desapareciam, assim, as denominações Escola Normal e Instituto de Educação. A formação profissional específica se dava, então, após o aluno ter cursado as disciplinas do Núcleo Comum, de formação geral, geralmente em um ano. Optando pela habilitação ao magistério, os alunos cursavam as disciplinas profissionalizantes em mais dois ou três anos. No estado de São Paulo, a opção foi por três anos, incluindo as especializações.

A formação específica para o trabalho com crianças pequenas (pré-escolas) era feita nos cursos de especialização em educação pré-primária, nos Institutos de Educação, com duração de um ano letivo.

A LDBEN de 1996 (Lei federal nº 9394) traz agora a obrigatoriedade da formação do professor ser feita em curso superior, nos cursos de Pedagogia das Universidades ou nos Cursos Normais Superiores, dentro dos Institutos Superiores de Educação, no caso de faculdades isoladas.

Essa exigência de formação superior para o professor que trabalha com todas as idades e níveis de aprendizagem, incluindo a Educação Infantil, reflete o reconhecimento de uma capacitação adequada para a atuação de um profissional de quem sempre se exigiu muito e que tem sentido essa exigência crescer cada vez mais, em vista das transformações sofridas pelo mundo.

Entre outros pontos fundamentais para a consecução desse objetivo está a formação e

unesp

valorização do profissional que atua nessa área para que se reconheçam como sujeitos de direito e para que possam bem atender aos direitos da criança. Uma formação profissional inicial e continuada de qualidade, oportuniza o acesso aos conhecimentos sobre a criança, seu desenvolvimento e suas necessidades.

1.3.4 A Legislação atual e a Educação Infantil

Além dos três documentos já citados - Constituição Federal de 1988, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990, LDBEN de 1996 que consagram os direitos da criança à educação desde o nascimento como obrigação da família e do Estado, outros documentos oficiais foram elaborados com a finalidade de orientar a implantação de uma Educação Infantil de qualidade.

O Parecer CNE/CEB 22/98 discute as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e a Resolução CNE/CEB nº 1/1999 institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil que devem ser observadas na organização das propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil.

Diz seu art. 3º:

> São as seguintes as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:
>
> I. As Propostas Pedagógicas das Instituições de Educação Infantil, devem respeitar os seguintes Fundamentos Norteadores.
>
> a) Princípios Éticos da Autonomia, da Responsabilidade, da Solidariedade e do Respeito ao Bem Comum;
>
> b) Princípios Políticos dos Direitos e deveres de Cidadania, do Exercício da Criticidade e do Respeito à Ordem democrática;
>
> c) Princípios Estéticos da Sensibilidade, da Criatividade, da Ludicidade e da Diversidade de Manifestações Artísticas e Culturais.

Este documento evidencia o reconhecimento da importância da identidade pessoal dos alunos, da família, dos profissionais que nela atuam, bem como da Unidade Educacional e seu contexto situacional. Deve também deixar claro quais as práticas de educação e cuidado

unesp

que irão se desenvolver nas instituições que promovem as interações entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos cognitivos, lingüísticos da criança. Ela deve ser reconhecida como um ser indivisível, total, capaz de relacionar-se consigo mesma e com os outros, necessitando que as ações oferecidas na instituição sejam intencionais, planejadas, além das atividades livres, espontâneas e integradas entre os diversos eixos dos conhecimentos e valores para a vida cidadã. Explicita o processo de avaliação, que deverá ser de acompanhamento e registro, sem objetivo de promoção.

No que se refere à direção, coordenação e supervisão das instituições, propõe a existência de um educador, a gestão democrática com liderança responsável e de qualidade, que venha garantir os direitos da criança e da família. Desta forma, é especialmente importante observar o papel da família e do Estado, o âmbito público e privado, no esforço para adequar a educação da criança de zero a seis anos.

A relevância da análise e sobre o papel do Estado em conjunto com a família e comunidade na educação da criança de zero a seis anos tem mostrado que existe a separação entre educação e cuidado, família e estado, desenvolvimento infantil e preparação para o Ensino Fundamental, poder centralizado e poder descentralizado, controle profissional e controle parental, todos esses dilemas que ainda persistem na Educação Infantil.

Por isso, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem os paradigmas para a concepção dos programas de cuidado e educação com qualidade e norteiam as propostas curriculares e projetos pedagógicos para que as secretarias estaduais e municipais de educação tenham clareza do que se espera desse segmento educacional e de como proceder na implantação desse atendimento. Todas as instituições de Educação Infantil, públicas ou privadas, estão submissas aos preceitos das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, desde a sua homologação e publicação (13/04/1999), devendo considerar os seus preceitos na elaboração das Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil.

Nas considerações sobre cuidado e educação o documento reafirma a necessidade de um atendimento com prioridade para as crianças das camadas mais pobres e as portadoras de necessidades especiais de aprendizagens como as deficientes visuais, auditivas, motoras e psicológicas que devem ser incluídas nos projetos de Educação Infantil.

Assim, a Educação Infantil se apresentava com as suas contradições: a creche era vista como uma instituição que oferecia uma educação pobre para os pobres. A pré-escola, por sua vez, por não conseguir definir a real importância de seu trabalho, não conseguia

unesp

relevância no âmbito das políticas públicas, sendo consideradas por vezes um luxo desnecessário. Essas contradições devem ser superadas para que esse segmento educacional estabeleça sua real importância como primeira fase da Educação Básica.

As DCNEI aludem também à formação dos profissionais da Educação Infantil, alertando para a superficialidade dos conhecimentos adquiridos nos cursos de formação inicial, o que lhes assegura uma visão também artificial sobre as formas de trabalho com as crianças, acarretando muitas vezes a antecipação das rotinas da escola fundamental. Por isso, preconiza a formação continuada dos professores como fator muito importante para a reflexão sobre a prática, o espírito de equipe, o pensamento coletivo e a melhora da ação didática.

Outro documento relevante é o Plano Nacional de Educação (09/01/2001) com duração de dez anos (até 2011), com objetivos e metas a serem alcançados pela Educação Infantil. Esse documento afirma que:

> Se a inteligência se transforma a partir do nascimento e se há janelas de oportunidades na infância quando um determinado estímulo ou experiência exerce maior influência sobre a inteligência do que em qualquer outra época da vida, descuidar desse período significa desperdiçar um imenso potencial humano. Ao contrário, atendê-la com profissionais especializados capazes de fazer a mediação entre o que a criança já conhece e o que pode conhecer, significa investir no desenvolvimento humano de forma inusitada.(BRASIL. PNE, 2001, p.8).

Esse plano estabeleceu os marcos para a obtenção de um atendimento de qualidade para a Educação Infantil no prazo de 10 anos. Para isso são necessárias orientações pedagógicas, medidas administrativas, ações de natureza política como decisões e compromissos dos governantes em relação às crianças, medidas econômicas quanto aos recursos financeiros, e medidas administrativas articuladoras com outros setores sociais para atendimento das crianças, como os setores de Saúde, Assistência Social e Cultura.

As medidas propostas nesse plano para a implantação das DCNEI e os RCNEI têm como objetivo a obtenção e melhoria da qualidade, respeitando as diversidades culturais e regionais onde as famílias se inserem. De acordo com os objetivos e metas foram estabelecidos os padrões mínimos de infra-estrutura para as instituições de educação infantil, quanto ao espaço interno e externo. Estabelece que, no prazo de cinco anos (até 2006), todos os dirigentes das instituições tenham formação em nível médio; em dez anos, formação em nível superior. Os professores, por sua vez, deverão obter, em dez anos, a formação específica em nível superior.

unesp

Também foram organizados pelo Ministério da Educação e do Desporto, através da Secretaria de Educação Fundamental, os subsídios para credenciamento e funcionamento de Instituições de Educação Infantil, volumes I e II, de maio de 1988 para a regulamentação em nível nacional, estadual e municipal de normas que venham garantir os padrões básicos de qualidade no atendimento em creches e pré-escolas. Esta publicação cita e comenta os fundamentos legais da Educação Infantil e traz orientações para a fase de transição, a formação do professor, o projeto pedagógico e o espaço físico da Educação Infantil e sua importância no processo de construção do atendimento de qualidade, com sugestão de um roteiro de requisitos básicos a serem observados, na página 101 do volume II.

Como se pode observar, os itens desta investigação são constantes nos documentos norteadores da implantação da Educação Infantil.

1.3.5 Escola/família: uma relação desejável, necessária e possível

Mais que em qualquer outro segmento da educação, a relação com a família, na Educação Infantil, é essencial por dois motivos: pela pouca idade da criança, a instituição precisa se interar de fatos, valores, hábitos, horários da família, para a segurança e bem estar da criança. Em segundo lugar, sendo a instituição parceira da família no processo educativo da criança, é conveniente existir entre elas uma inter-relação amistosa e franca.

A articulação escola-família se faz necessária para a construção de uma sociedade democrática e participativa. Muitas vezes surgem conflitos entre a instituição e a família, cada qual culpabilizando a outra pelos desacertos e descuidos em relação à criança, pela falta de limites, de modos. As famílias, por vezes, principalmente as mais pobres, na ânsia de verem seus problemas educacionais resolvidos, culpam as escolas pela falta de cuidados adequados, criando situações de conflito que impedem o diálogo.

Os educadores devem ter uma visão atual sobre a família, entendendo-a como "uma criação humana mutável, sujeita a determinações culturais e históricas que se constitui tanto em espaço de solidariedade, afeto e segurança como em campo de conflitos, lutas e disputas" (BRASIL, 1998, p.76). Ela, como outras instituições sociais, não ficou impune às mudanças ocorridas no século XX.

unesp

É necessário que a escola esteja unida à família na orientação da autoridade e limites, para a construção de uma autonomia ética, baseada em valores reais. Esse entrosamento família-escola-comunidade é também um dos parâmetros para a qualidade na Educação Infantil. No seu processo de aperfeiçoamento, a instituição de Educação Infantil deve contemplar os três níveis de ação: a própria escola, os educadores e as famílias, que serão estimuladas através de programas de incentivo à participação na instituição, a fim de construir "uma cultura compartilhada sobre a infância e a educação" (ZABALZA, 1998, p.47).

Ainda não temos uma cultura de abertura da escola aos pais, embora existam algumas ações pontuais por parte de algumas instituições, que demonstram que a participação da família enriquece o trabalho educativo, ao mesmo tempo em que enriquece os pais que têm oportunidade de ampliar seus conhecimentos sobre o desenvolvimento infantil.

A legislação atual propõe caminhos de interação entre a instituição e a família, de forma incisiva e continuada o que permite a abertura de várias possibilidades na forma de colaboração. As crianças pequenas e suas famílias devem encontrar nos centros de Educação Infantil, ambiente físico e humano satisfatório para vivenciar experiências bem planejadas de modo a assegurar o acesso aos bens culturais para uma vida melhor.

unesp

CAPÍTULO 2 - SITUAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

> Nenhuma sociedade se afirma sem o aprimoramento de sua cultura, da ciência, da pesquisa, da tecnologia, do ensino. E tudo começa com a pré-escola. (PAULO FREIRE, 2003, p.53).

Segundo Frabboni (apud ZABALZA, 1998) a infância encontra-se agora na sua terceira identidade, isto é, a criança sujeito social ou a infância reencontrada, na qual ela já não é o centro de preconceitos, mas adquiriu a laicidade da razão e liberdade da fantasia. Esse autor classifica, ao longo da história, diferentes identidades para a criança: a da criança-adulto ou a "infância negada", vigente na Idade Média e início da Idade Moderna; a criança, tão logo podia valer-se por si mesma, era lançada no mundo do adulto, com identidade jurídica, podendo inclusive ser incriminada por seus atos. Não havia o sentimento de infância como se conhece hoje.

A segunda identidade é a criança-filho-aluno ou a infância institucionalizada, relativa à fase mais avançada da Idade Moderna, época em que a infância sofreu uma redefinição social e cultural. Com o aparecimento da família moderna, a infância assumiu o centro dos interesses educativos dos adultos, símbolo das necessidades que justificavam a existência das famílias: afetividade, cuidados, continuidade, auto-afirmação, intimidade. A família assumiu uma missão pedagógica, uma consciência moral e espiritual e valia-se da escola como parceira nessa tarefa.

A escola substituiu o sistema de aprendiz tradicional e incorporou a função de inculturação e socialização. A família, por sua vez, arrolava para si o compromisso da educação afetiva e ética. Nesse período, negava-se à infância uma dimensão particular, ou seja: uma criança de uma família concreta, numa escola concreta, num contexto concreto, surgindo a criança ultra-abstrata padronizada e universal.

A terceira identidade foi a criança sujeito social ou a infância reencontrada. É para esta criança que se organiza, atualmente, a escola de Educação Infantil, destinada a recebê-la a partir da primeira idade.

Historicamente, a Educação Infantil se desenrola numa visão nebulosa quanto à sua prática educativa, com atividades que vão das ações de guarda, cuidado e proteção da criança a propostas curriculares diversas. O abandono das instituições infantis em termos de políticas

unesp

públicas de educação ajuda a consolidar esse panorama instável, em que se percebe uma ausência de fundamentos para a constituição dos currículos.

No Brasil, os pesquisadores que traçam o delineamento da história da Educação Infantil, Kramer (1984), Vieira (1986), Kishimoto (1988), Oliveira (1988), Kulmann Jr (1990), Civiletti (1991) e outros, mostram que aqui se forma uma concepção, ora mais assistencialista, ora mais educativa quanto ao atendimento em creche e pré-escolas, dependendo da classe social das crianças atendidas: para a classe média deveria ser um ambiente estimulador; aos mais pobres propunha-se um cuidado para suprir necessidades de guardas, higiene e alimentação.

A qualidade do atendimento, devido a sua forma de expansão, sem os investimentos técnicos e financeiros necessários, apresenta, algumas vezes, padrão bastante aquém dos desejados, especialmente na creche, que historicamente sempre se caracterizou como atendimento de guarda. No Brasil, a assistência à infância tem se constituído num objetivo não concretizado na prática, durante o Século XX. Há uma grande diferença entre a valorização da criança no discurso oficial e a realidade brasileira.

Podemos dividir em duas fases o histórico da proteção à infância no Brasil: a que vai até 1930 e a de 1930 até os nossos dias.A fase anterior a 1930 caracteriza-se pelo pouco que se fazia pela infância desditosa. De 1930 até os nossos dias, a criança começa a despertar o interesse de autoridades oficiais e a consolidar iniciativas particulares. Nos últimos 60 anos, o discurso oficial tem relacionado a assistência médico-pedagógica com o desenvolvimento da nação.No final da década de1960, a mudança no modelo econômico brasileiro e suas novas exigências provocaram a atenção do governo para a educação das classes populares. A industrialização crescente precisava da força de trabalho qualificada para estabelecer o modelo de internacionalização do mercado interno.

Nas décadas de 1960 e 1970, a evasão e a reprovação geraram as discussões para a necessidade da educação pré-escolar para as crianças das camadas populares, visando superar a carência cultural no processo de alfabetização. O parecer 2018/74 elevou a educação pré-escolar à posição de destaque no sistema escolar: era a redentora de todos os problemas da escola de primeiro grau. Sua função era superar a deficiência cultural, ou seja, era preparadora para o 1º grau. Entretanto, a grande maioria das crianças em idade pré-escolar das classes populares continuava longe das escolas.

Essa idéia de educação compensatória tinha como base a idéia de privação cultural

unesp

das crianças das camadas menos favorecidas, que se manifestaria em desvantagens lingüísticas, afetivas e culturais. O pedagógico da pré-escola visava então corrigir, superar esses desvios. A educação pré-escolar contribuía para reproduzir a desigualdade e se propunha a realizar uma tarefa fora de sua possibilidade, isto é, solucionar problemas escolares e sociais. Iniciam-se os anos 80 com fortes críticas à teoria da privação cultural e à concepção da pré-escola como educação compensatória.

O que muitos estudiosos têm declarado é que até o momento, a educação pré-escolar continua nos moldes de seu nascimento, ou seja, com fins compensatórios, assistencialistas, supostamente educacionais. O debate e a discussão continuam em torno da sua identificação: a educação pré-escolar tem objetivo assistencial ou educacional?

Em 1998, o MEC lançou o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, em três volumes, delimitando âmbitos de experiência e eixos de trabalho, como um guia de reflexão para os professores. Lançou, também, os "Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil" (Volume I e II), documentos que contribuem para a formulação de diretrizes e normas para essa modalidade no Brasil.

O Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil é um documento que se originou de debate nacional com professores e outros profissionais da área e tem o propósito de ser um guia na busca da superação da tradição assistencial da creche e da antecipação da escolarização da pré-escola.Com relação ao conteúdo nota-se a existência de conceitos que permitem o avanço da especificidade da Educação Infantil como: conceito de criança, educar, brincar, relações creche-família, educação de crianças com necessidades especiais, projeto Educativo, condições internas e externas da instituição, importância da organização do espaço e do tempo, parceria com a família e a formação do professor.

2.1 Os precursores da Educação Infantil

> Quem ajuíza o que faço é minha prática. Mas, minha prática iluminada teoricamente. (PAULO FREIRE, 2003, p.114).

A tendência da maioria dos filósofos e pedagogos de séculos passados é a de pouco

discutir a educação anterior à chamada idade da razão, porque nessa iniciava-se tradicionalmente o processo de escolarização. Ao longo da história, porém, houve educadores que se interessaram pela formação de crianças em idade pré-escolar.

As concepções mais relevantes que prevalecem nos princípios e práticas da moderna educação pré-escolar têm suas raízes no pensamento de filósofos e educadores como Comenius (1592/1670), Rousseau (1712/1778), Pestalozzi (1746/1827) e Froebel (1782/1853), além de outros pensadores igualmente importantes. Apresento um breve relato das principais concepções sobre a Educação Infantil de alguns desses pensadores.

2.1.1 Marcus Fabius Quintilianus

Marcus Fabius Quintilianus (Espanha, 40/118 D.C.) foi defensor da educação pública para formação social da criança. Para ele, a instrução deveria ajudar o desenvolvimento das disposições naturais; a natureza equivalia, para ele, ao homem ainda não educado. O mestre deveria respeitar as diferenças individuais.

Recomendava alternar o trabalho e recreação para que a atividade escolar fosse mais proveitosa. A educação deveria ser iniciada na mais tenra idade, pois "um vaso conserva sempre o perfume que o impregnou quando novo".

Um dos mais bem pensados princípios da pedagogia de Quintilianus é o de que nunca é demasiado cedo para iniciar a educação. Acreditava que os três primeiros anos de vida são aptos tanto para a formação dos costumes como para a do entendimento. Os maus hábitos adquiridos na infância são mais difíceis de resolver.

Preconizava para os primeiros anos o ensino por meio de jogos, contos e histórias.

2.1.2 John Amos Comenius

Comenius (Morávia, 1592/1670), criador da Didática Moderna e um dos maiores

educadores do século XVII, já em sua época concebeu uma teoria humanista e espiritualista da formação do homem que resultou em propostas pedagógicas hoje consagradas ou tidas como muito avançadas. Em seu livro *A escola da infância*, publicado em 1628, preconizava que o primeiro nível de ensino era o colo da mãe. Entre suas idéias educacionais estavam o respeito ao estágio de desenvolvimento da criança no processo de aprendizagem, a construção do conhecimento pela experiência, observação e ação, uma educação sem punição, com diálogo, exemplo e ambiente adequado. Comenius pregava a interdisciplinaridade, a afetividade do educador, um ambiente escolar arejado, bonito, com espaço livre e ecológico e a coerência de propósitos educacionais entre família e escola. É considerado também como o precursor da criação do livro infantil, com a obra "*Orbis Pictus*".

Afirmava que o cultivo dos sentidos e da imaginação precedia o desenvolvimento do aspecto racional das crianças, pois as impressões sensoriais obtidas através da experiência com objetos seriam internalizadas e, mais tarde, interpretadas pela razão.

Em 1637 elaborou um plano de escola maternal, onde recomendava o uso de materiais audiovisuais, como livros de imagens para as crianças pequenas,como também outros materiais pedagógicos como quadros, modelos e atividades diferentes (como passeios) e a exploração do mundo pela brincadeira eram formas de educar.

2.1.3 Jean Jacques Rousseau

Jean Jacques Rousseau (Suíça, 1712/1778) preconizava uma educação natural retratada na obra *O Emílio*. A educação deveria levar o homem a agir por interesses naturais e não por imposição de regras exteriores e artificiais.

Uma característica da educação natural está na rejeição, por Rousseau, de uma educação intelectualista. Considerava cada fase da vida como tendo características próprias; a educação inicial não poderia mais ser considerada uma preparação para a vida, como era concebida pelos educadores à época.

Rousseau afirmou que a educação é a expressão livre da criança no seu contato com a natureza, propôs serem trabalhados com a criança o brinquedo, o esporte, agricultura e uso de instrumentos de variados ofícios, linguagem, canto, aritmética e geometria. Através dessas

unesp

atividades a criança estaria medindo, contando, pesando; portanto, estariam sendo desenvolvidas atividades relacionadas à vida e aos seus interesses. São suas palavras: "*Viver é o que eu desejo ensinar-lhe. Quando sair das minhas mãos, ele não será magistrado, soldado ou sacerdote, ele será, antes de tudo, um homem*". Segundo Oliveira (2002 p.93).

> ROUSSEAU revolucionou a educação de seu tempo ao afirmar que a infância não era apenas uma via de acesso, um período de preparação para a vida adulta,mas tinha valor em si mesma.Caberia ao professor afastar tudo o que pudesse impedir a criança da viver plenamente sua condição.

2.1.4 João Pestalozzi

João Pestalozzi (Suíça, 1746/1827): seus princípios educacionais podem ser assim resumidos: o desenvolvimento é orgânico; a criança se desenvolve por leis definidas; a gradação do ensino deve ser respeitada; o método deve seguir a natureza; a impressão sensorial é fundamental e os sentidos devem estar em contato direto com os objetos; a mente é ativa; o professor é comparado ao jardineiro que providência as condições propícias para o crescimento das plantas. Defendia a crença na educação como o meio supremo para o aperfeiçoamento individual e social, fundamentando a educação no desenvolvimento orgânico, mais que na transmissão de idéias memorizáveis. A educação começa com a percepção de objetos concretos e conseqüentemente com a realização de ações concretas e a experimentação de respostas emocionais reais. Sua conceituação de disciplina é baseada na boa vontade recíproca e na cooperação entre aluno e professor. Valorizava a introdução de novos recursos metodológicos. Deu impulso à formação de professores e ao estudo da educação como uma ciência.

2.1.5 Frederico Froebel

Frederico Froebel (Alemanha, 1782 - 1852) via a educação como um processo de humanização, em que as crianças pudessem crescer como gente. Foi chamado de *"O apóstolo*

unesp

da primeira infância" ou o *"Pedagogo da infância"* por ter priorizado sempre conhecer e compreender as crianças, seus interesses e necessidades.

O autoconhecimento infantil dar-se-á se forem oferecidas à criança condições para agilizar a sua força autogeradora; se ativado o organismo em suas atividades espontâneas, fatores possibilitarão a ela exprimir a sua verdadeira natureza, desenvolver a sua condição humana. A criança consciente do seu eu, conhecedora de si, tornar-se-á um elemento ativo que, através da auto-expressão, crescerá em auto-realização. Seus princípios fundamentais convergem para essa auto-realização, pela atividade entendida como a força interior.

A natureza e o campo devem fazer parte do ambiente pré-escolar proposto por Froebel, pois estimulam os interesses infantis. Também a sala de aula constitui ambiente para a educação pré-escolar, onde se executam atividades com os materiais específicos, criados a partir de observações constantes das atividades, comportamentos e interesses das crianças.

Via, no brincar e no desenhar livremente, diferentes formas de expressão através da linguagem e do grafismo, que se situam entre a percepção da coisa e os símbolos escritos. O brinquedo é a representação auto-ativa do interior infantil, é a mais pura e espiritual atividade do homem nessa fase.

Acreditando que a natureza tinha um grande poder para auxiliar a compreensão da criança sobre si mesmo, propunha excursões semanais. Valorizava o papel da família nos planos biológico, social, educacional e religioso.

Por meio da observação, concluiu que as crianças se valiam de símbolos na hora de brincar: por exemplo, um determinado objeto pode ser um cavalo, uma boneca.

Os princípios educacionais froebelianos podem ser assim resumidos: a educação deve basear-se na evolução das atividades da criança, o currículo da escola deve basear-se nos interesses de cada fase da vida, as atividades espontâneas produzem desenvolvimento verdadeiro e para a criança o brinquedo é fundamental.

Froebel abriu o primeiro Jardim de Infância, o Kindergarten, e dedicou sua vida à essas escolas, elaborando métodos e equipamentos e a formação dos professores para essas instalações. Foi o primeiro educador a usar o brinquedo como atividade na escola. Dava muita importância também às histórias, aos mitos, às lendas, aos contos de fada e fábulas, que, ao seu ver, desenvolviam o poder da mente.

unesp

2.1.6 Maria Montessori

Maria Montessori (Itália, 1870/1952). Na base da pedagogia montessoriana está a ênfase às atividades senso-motoras, que devem ser desenvolvidas seja por meio de exercícios de vida prática (vestir-se,lavar-se, comer) seja por meio de um material didático cientificamente organizado (encaixes sólidos, blocos geométricos, materiais para o desenvolvimento do tato, do senso cromático,do ouvido). Busca harmonizar a interação de forças corporais e espirituais, corpo, inteligência e vontade. Seu método tem por objetivo a educação da vontade e da atenção, com o qual a criança tem liberdade de escolher o material a ser utilizado, além de proporcionar a cooperação. Seus princípios fundamentais são a atividade, a individualidade e a liberdade, enfatizando os aspectos biológicos. Considerando que a vida é desenvolvimento, achava que era função da educação favorecer esse desenvolvimento. Os estímulos externos formariam o espírito da criança. Assim, na sala de aula, a criança era livre para agir sobre os objetos sujeitos à sua ação, mas estes já estavam preestabelecidos, como os conjuntos de jogos e outros materiais que desenvolveu.

O material criado por Montessori tem papel preponderante no seu trabalho educativo; pressupõe a compreensão das coisas a partir delas mesmas, tendo como função estimular e desenvolver na criança um impulso interior que se manifesta no trabalho espontâneo do intelecto.

A livre escolha das atividades pela criança é outro aspecto fundamental para que exista a concentração e para que a atividade seja formadora e imaginativa. Essa escolha se realiza com ordem, disciplina e relativo silêncio, que desempenha papel preponderante: a criança fala quando o trabalho assim o exige. Montessori fez, também uma reflexão mais geral sobre a educação que se desenvolveu em torno dos princípios da liberação da criança,do papel formativo do ambiente e da concepção da mente infantil como mente absorvente. A criança deve desenvolver livremente suas próprias atividades para amadurecer todas as suas capacidades e atingir um comportamento responsável, mas tal liberdade para Montessori, não deve ser confundida com o espontaneísmo. "A ´liberação´ é crescimento rico e harmonioso, desenvolvimento da pessoa" (CAMBI, 1999, p.531)

Montessori dava grande importância ao papel do ambiente: ele pode, modificar como pode ajudar ou destruir é oportuno que seja adaptado à criança e reorganizado conforme as

unesp

necessidades físicas e psíquicas das crianças.

2.1.7 Ovídio Decroly

Ovídio Decroly (Bélgica - 1871/1932). Defendia a educação individual sob o ponto de vista físico e psicológico, a adaptação da escola às necessidades da criança, o contato com a natureza, o método dos centros de interesse, a participação ativa da criança na sua própria educação.

> Toda atividade educativa deve partir do concreto para o abstrato,do simples para o composto,do conhecido para o desconhecido,e portanto todo processo de simbolização deve ser aprendido através de um contato prolongado com a realidade e com seus dados empíricos." (CAMBI, 1999, p.528).

O conceito de globalização da atividade da criança deu origem ao método de "centro de interesse": nele, os materiais se entrelaçam em torno de uma idéia central; o ensino se dirige à criança e as lições devem partir delas, considerando sempre a afetividade e o interesse. O aprendiz deve ser educado para a vida através da vida e o meio deve favorecer o estímulo que desenvolve suas inclinações úteis. As escolas devem situar-se em ambientes que permitam a observação dos seres e da natureza. O aluno precisa conhecer-se, conhecer o meio natural, necessidades, desejos e propósitos. Subordinou o processo educativo à evolução dos interesses das crianças. Transformou a maneira de aprender e ensinar, adequando-as à psicologia infantil e concedendo amplo valor ao jogo.

2.1.8 Roger Cousinet

Roger Cousinet (França - 1881/1973). O jogo é a base do Método Pedagógico Cousinet de trabalho em grupo. Para ele o jogo e a brincadeira eram atividades naturais da criança e, portanto, a atividade educativa deveria ser fundamentada nessas atividades.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Considerava a criança como ela é e não como o adulto acredita que deverá vir a ser.

Valorizava a autoconfiança dos alunos, não havia resultados pré-determinados para avaliar o desempenho dos alunos, nem se media seu trabalho por notas. Os resultados dos trabalhos das crianças eram aceitos do jeito que pudessem ser realizados. Havia uma crença nas possibilidades de cada um em relação ao seu próprio crescimento intelectual e moral. As tarefas para os alunos não seguiam hierarquias ou ritos.

Substituiu a pedagogia do ensino pela pedagogia da aprendizagem. Para ele o que importava eram os saberes operacionais e a liberdade de construção do saber. O trabalho em grupo ocupava lugar de destaque. As crianças se organizavam livremente, escolhiam seu grupo, trabalhavam com seus pares e adquiriam a capacidade de corrigir seus trabalhos. Uma concepção de educação centrada no aluno, sujeito do seu próprio conhecimento, decidindo o que aprender e quando aprender, assimilando seu erro e corrigindo seus próprios trabalhos.

2.1.9 Celestin Freinet

Celestin Freinet (França, 1896-1966) tinha como objetivo básico desenvolver uma escola popular. Para ele, a relação direta do homem com o mundo físico e social é feita através do trabalho e a liberdade é aquilo que decidimos em conjunto.

Atribuiu grande ênfase ao trabalho: as atividades manuais têm tanta importância quanto as intelectuais, a disciplina e a autoridade resultam do trabalho organizado. Questionou as tarefas escolares, repetitivas e enfadonhas, opostas aos jogos, atividades lúdicas, recreio, apontando essa dualidade presente na escola.

São técnicas da pedagogia de Freinet o desenho livre, o texto livre, as aulas-passeio, a correspondência interescolar, o jornal, o livro da vida (diário e coletivo), o dicionário dos pequenos, o caderno circular para os professores. Essas técnicas têm como objetivo favorecer o desenvolvimento dos métodos naturais da linguagem (desenho, escrita, gramática), da matemática, das ciências naturais e das ciências sociais. Porém, essas técnicas não são um fim em si mesmas, e sim, momentos de um processo de aprendizagem, que ao partir dos interesses mais profundos da criança, propicia as condições para o estabelecimento da apropriação do conhecimento.

unesp

Sua proposta pedagógica mesclada entre teoria e prática advinha das suas observações das crianças, das práticas de trabalhos que realizou com elas, das reflexões teóricas elaboradas tendo como ponto de partida essa prática, que é constantemente recolocada em prática em diversas situações escolares.

2.2 Dois nomes fundamentais: Piaget e Vygotsky

2.2.1 Jean Piaget

Jean Piaget (Suíça - 1896/1980). Para Piaget, a inteligência é o mecanismo de adaptação do organismo a uma situação nova e isso implica na construção contínua de novas estruturas mentais, essa adaptação refere-se ao mundo exterior. Os indivíduos se desenvolvem intelectualmente a partir dos estímulos dados pelo meio que o cercam. Isto quer dizer que se pode exercitar a inteligência com vistas a um aperfeiçoamento de suas potencialidades, desde os níveis mais simples até o nível simbólico.

Piaget considera que o comportamento dos seres humanos não é inato nem produto de condicionamento, mas sim construído pela interação entre o indivíduo e o meio: a inteligência, como mecanismo de adaptação a situações novas, relaciona-se com a complexa interação do homem com o meio circundante. Por isso essa teoria denomina-se de interacionista e significa que quanto maior for a interação indivíduo-meio, maior o desenvolvimento de sua inteligência.

A adaptação intelectual se dá em um processo de "equilíbrio progressivo" entre o mecanismo de assimilação e acomodação. A criança dá sentido ao mundo pelo desenvolvimento de esquemas; um esquema é uma forma de pensar que representa um conjunto de entendimentos. Para a criança, um esquema é um padrão de ações que são repetidas em situações parecidas. O processo de criação e modificação de esquemas tem dois tipos de ações: a assimilação e acomodação.

unesp

> Na assimilação os indivíduos internalizam informações que são consistentes com o conhecimento que já possuem; na acomodação, os indivíduos modificam seus conceitos para incorporar novas informações. A equilibração é o balanço entre assimilação e acomodação. (SPODEK; SARACHO, 1998, p. 74).

A teoria de Piaget pressupõe um papel ativo para a Educação Infantil. As brincadeiras são muito importantes porque nelas as crianças assimilam novas informações e acomodam-nas às suas estruturas já existentes. As atividades físicas são essenciais para o desenvolvimento mental e favorecem a formação de adultos pensantes, criativos e competentes.

O papel do professor não é dar todas as respostas prontas, mas, o de criar condições para que a criança busque construir o seu conhecimento. Na Educação Infantil essas experiências devem ser concretas através da manipulação de materiais concretos e experiências diretas vivenciadas pelas crianças.

Cada fase apresenta características próprias e tem possibilidades próprias de maturação, crescimento. Esse conhecimento permite ao professor oferecer estímulos adequados às crianças, daí o lema: "o professor não ensina, ajuda o aluno a aprender".

O professor é o desafiador da criança, o problematizador que cria dificuldades para a criança resolver. A organização das atividades através de áreas do conhecimento integrado tem como fio condutor das atividades. A pré-escola não é espontaneísta, mas espaço de criação de conhecimentos e ampliação de experiências das crianças favorecendo a construção de sua autonomia.

A criança é concebida como um ser dinâmico que, a todo momento, interage com a realidade, operando ativamente com objetos e pessoas. Essa interação com o ambiente faz com que construa estruturas mentais e adquira maneiras de fazê-las funcionar. A escola deve partir dos esquemas de assimilação da criança, propondo atividades desafiadoras que provoquem desequilíbrios e reequilibrações sucessivas, promovendo a descoberta e a construção do conhecimento.

O sujeito é aquele que compara, exclui, ordena, categoriza, classifica, reformula, comprova, formula hipóteses, etc. em uma ação interiorizada (pensamento) ou em ação efetiva (segundo seu grau de desenvolvimento). Assim, os objetivos da educação seriam, para Piaget, a formação de homens "criativos, inventivos e descobridores", de pessoas críticas e ativas, na busca constante da construção da autonomia.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

O objeto é entendido como o seu próprio corpo, as coisas, as pessoas, os conceitos, os animais, o mundo físico.

Há um sujeito ativo desde o nascimento, com estruturas orgânicas que o impulsionam à ação, mas cujo desenvolvimento depende basicamente dessa mesma ação. O estímulo oferecido ao aluno não é o ponto de partida: cada criança tem sua estória e a percepção de um objeto é significativa ou não, a partir de seus próprios esquemas de pensamento já construídos. Sob essa concepção, a prática pedagógica é relacional e o professor é um problematizador da ação educativa.

2.2.2 Lev Semenovich Vygotsky

Lev Semenovich Vygotsky (Rússia – 1896/1934) estudou os processos mentais superiores, a capacidade que o ser humano tem de construir representações. O homem pode pensar em objetos ausentes, imaginar fatos nunca vividos, planejar suas ações. Esse tipo de atividade psicológica, típica da espécie humana, não existe desde o nascimento, mas se desenvolve pelo processo de interação entre indivíduo e meio físico e social: é o grupo social onde a criança nasce, cresce e se desenvolve que produz o adulto que opera psicologicamente, de uma maneira particular, de acordo com os padrões culturalmente construídos.

Vygotsky sempre se ocupou muito com o aprendizado, afirmando que ele e o desenvolvimento caminham juntos. O ser humano vive num ambiente social e a interação com os outros é essencial para o seu desenvolvimento. Caracterizou o aprendizado como um processo sócio-histórico pelo qual se adquire conhecimentos, atitudes, valores, a partir do contato com o meio ambiente. O processo de aprendizagem, que só ocorre com a interação de processos internos do indivíduo e o seu meio sócio cultural, com a participação do "outro" da sua espécie.

Afirma que o único bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento. A escola fará bem o seu papel quando tomar como ponto de partida o nível de desenvolvimento da criança e dirigir o ensino para etapas ainda não alcançadas, atuando como uma mola propulsora do seu desenvolvimento. O brinquedo tem estreita relação com o desenvolvimento, especificamente o de faz-de-conta.

unesp

O comportamento das crianças pequenas caracteriza-se por situações concretas. Somente quando adquire a função simbólica é que a criança terá condições de separar o pensamento dos elementos concretos presentes no momento atual. Na situação do faz-de-conta, ao contrário, a criança é levada a agir num mundo imaginário. Ao brincar com a vassoura como se fosse um cavalinho, a criança se relaciona com o significado do fato e não com o objeto real; este serve como uma representação da realidade, que ajuda a criança a separar objeto e significado. Isso representa um passo importante no caminho que a tornará capaz de separar o pensamento das ações concretas.

Como a aquisição da língua escrita é a aquisição de um sistema simbólico de representação da realidade, contribuem para essa aquisição o desenvolvimento dos gestos, desenhos e brinquedos porque são também atividades que representam a realidade, portanto, todo incentivo deve ser dado às crianças para a realização dessas atividades.

Como se observa pela leitura do item que aqui encerramos, o trabalho educativo com crianças pequenas deve levar em conta as contribuições dos teóricos, que trouxeram esclarecimentos sobre o papel da atividade pedagógica sobre o desenvolvimento intelectual, mental, psicológico, moral e social da criança. As escolas de educação infantil podem valer-se muito desses conhecimentos acumulados para realizar um trabalho mais consistente e eficaz.

2.3 Histórico da creche

A palavra creche é de origem francesa; foi usada para denominar a primeira instituição criada há mais de duzentos anos, pelo pastor protestante Oberlin, na França. Essa primeira instituição tinha por objetivo de abrigar crianças pequenas das camadas mais necessitadas da sociedade da época que ficavam sob cuidados de mulheres da comunidade e eram ensinadas a ler a Bíblia e a tricotar.

Com o avanço da industrialização e o aumento do número de fábricas, começaram a aparecer na França as "guardeuses d'enfants", ou criadeiras. Eram instituições com finalidade moral e econômica: resguardavam-se certas crianças da rua e da fome e assegurava-se o

unesp

trabalho fabril das mães, que trabalhavam num regime de 16 a 18 horas diárias. Aliado a esses objetivos, cuidava-se também de ocultar da sociedade os filhos das uniões ilegítimas.

Segundo Mello (2001) no Brasil, com o objetivo idêntico de "esconder a vergonha da mãe solteira", foi criada uma instituição para esse fim: a Fundação Romão Duarte de Mello Mattos, mais conhecida como a "Roda dos Expostos", junto às Santas Casas de Misericórdia. Segundo alguns historiadores, a primeira Roda dos Expostos foi criada em Salvador, em 1726. Em 1738, foi fundada a Roda dos Expostos no Rio de Janeiro. Em São Paulo, a instalação da roda aconteceu em 1825. No ano de 1882 historiadores apontam a existência da "Roda" em muitas províncias brasileiras.

O ano de 1899 foi um marco histórico significativo para a institucionalização das creches no Brasil: fundou-se neste ano o Instituto da Proteção e Assistência à Infância do Rio de Janeiro, que mais tarde abriu filiais por todo o país. Também neste ano houve a instalação, em 13 de novembro, da creche da Companhia de Fiação de Tecidos Corcovado, "a primeira creche brasileira para filhos de operários de que se tem registro" (KUHLMAN JR, 1991, p.18-19).

Até o início do século XX, entretanto, não havia, no Brasil, uma política efetiva em relação às creches, nem um atendimento extensivo a crianças. Existia, no meio rural, com objetivo de se cuidar da criança pequena afastada da mãe, uma absorção natural das muitas crianças órfãs ou abandonadas, filhos bastardos, adotados por famílias de fazendeiros, ou os recolhidos nas rodas dos expostos existentes em algumas cidades. As creches, os internatos e os asilos eram percebidos nas vilas como ambientes que tinham por função cuidar dos problemas das crianças pobres e existiam para atender as necessidades da sociedade agrária.

Com o advento da urbanização e do processo de industrialização, ocorrido na primeira metade do Século XX, as mulheres das classes mais pobres tiveram que assumir o trabalho assalariado para garantir a sobrevivência da família; muitas se tornaram o chefe da casa. Neste contexto, as creches não foram criadas para atender às necessidades da criança pequena, mas sim, em resposta à necessidade do mercado de trabalho da mão-de-obra feminina.

Na década de 20, do século passado, operários emigrados da Europa começaram a se organizar nos centros urbanos mais industrializados do país e a protestar contra suas precárias condições de vida e trabalho. No campo de forças entre as classes, encontrava-se a instituição creche como reivindicação dos operários. Criaram-se então algumas unidades, além de

unesp

escolas maternais para os filhos dos operários, pois alguns empresários perceberam que elas eram investimento vantajoso: mães tendo onde deixar os filhos tinham mais tranqüilidade para trabalhar e isso resultava em aumento da produção.

As escassas creches fora das indústrias, nas décadas de 20, 30, 40 e 50, eram de responsabilidade de entidades filantrópicas laicas e, principalmente, religiosas. Com isso, segundo Oliveira (1988, p.45) "as idéias de abandono, pobreza, culpa, favor, caridade, acompanham as formas precárias de atendimento a menores neste período e, por muito tempo, talvez mesmo até hoje, tais idéias vão permear concepções acerca do que é creche".

Na década de 30 a creche era defendida por médicos e sanitaristas, preocupados com o modo de vida da classe operária, uma vez que o rápido crescimento urbano e industrial não foi acompanhado de uma política social relativa à infra-estrutura urbana em termos do saneamento básico, moradia; havia o risco constante de epidemias. A preocupação de evitar a marginalidade e a criminalidade de crianças e jovens da camada social mais baixa levou alguns grupos sociais influentes a lutar por uma creche promotora de bem-estar social. Novamente ela é estabelecida como um donativo aos pobres.

Em 1943, o presidente Getúlio Vargas criou a Consolidação das Leis de Trabalho (CLT), que especificou a obrigatoriedade de creches no país, como obrigação das empresas privadas que empregassem mão-de-obra feminina em idade fértil, extensiva apenas a seus filhos até seis meses. O empresariado era pressionado a prestar atendimento a crianças de 0 a 6 anos e o Estado (nível federal, estadual e municipal) ficava livre de qualquer iniciativa nesse sentido.

O Estado começa a incentivar outras iniciativas de atendimento à criança pequena, como os "lares vicinais", as "creches domiciliares" e o serviço de "segundas-mães" (mães-crecheiras), pelo qual se pagava uma determinada quantia a mães da comunidade para que cuidassem de duas ou três crianças da vizinhança, junto com seus filhos.

A partir do século passado, começaram a ser construídas pré-escolas particulares e jardins para os filhos das camadas mais privilegiadas, para os filhos da elite, e somente mais tarde surgem oportunidades para as crianças mais pobres nas classes do pré-escolar. Na verdade, o direito às creches no país, de acordo com a lei trabalhista, protegia apenas a amamentação do bebê e não tinha nenhuma conotação de uma instituição voltada à educação da criança pequena. Assim, negar algo para as crianças pobres, que já estava sendo desfrutado pelos filhos das camadas privilegiadas da sociedade, na verdade, auxiliou a discriminar as

unesp

crianças carentes cada vez mais.

A reivindicação por creches continuou durante a segunda metade do Século XX. Sem a fiscalização do Estado, essa conquista legal não foi em geral efetivada na prática. Embora a necessidade de auxílio no cuidado com as crianças pequenas estivesse intimamente ligada ao próprio sistema econômico, esse apoio não foi considerado como um dever social, mas como um favor prestado ou uma ação de benevolência de algumas pessoas ou grupos.

No Brasil como em muitos países do terceiro mundo, a creche se insere num contexto de política clientelística do poder público, de cunho assistencial-custodial: o cuidado era apenas com alimentação, higiene e segurança física das crianças. Um trabalho voltado para a educação não era cogitado e nem valorizado.

Nas décadas de 60 e 70, surge, no Brasil e no exterior, a teoria da "privação cultural" para justificar a idéia de marginalidade das camadas sociais mais pobres; essa teoria foi elemento importante no direcionamento da política de creches. Considerava-se que o atendimento das crianças nas creches poderia melhorar as condições sociais precárias a que estavam submetidas: isto seria possível por meio de uma educação compensatória. No entanto, nota-se que não há modificação nas estruturas sociais que geravam estes problemas. Em função disso foram elaboradas propostas de trabalho em algumas creches e pré-escolas públicas que atendiam as crianças das camadas mais desfavorecidas, com a finalidade de proporcionar estimulação cognitiva e o preparo para a alfabetização. Neste ponto, parece começar a existir uma preocupação educacional em relação às camadas mais pobres, por parte dos órgãos públicos, até a década de 60.

Nas promessas de campanha do início da década de 80, os partidos políticos acenam com a expansão da rede de creches. Nesta década também cresceu e se desenvolveu o Movimento de Luta por Creches, criado oficialmente em 1979 como resolução do primeiro Congresso da Mulher Paulista. Este Movimento reivindicava qualidade do equipamento, fazia exigências de certos padrões na construção, discutia o funcionamento da creche, participava da seleção de funcionários, transformando a creche num direito do trabalhador. A reivindicação, além de ser comandada pelos movimentos populares de luta por creches, teve também o apoio do movimento feminista. As conseqüências foram um aumento do número de creches organizadas, sustentadas e administradas diretamente pelo Poder Público e um acréscimo da participação das mães no trabalho realizado por elas.

Constata-se que o papel dos movimentos sociais foi fundamental na luta e na

unesp

conquista de novas creches. O Estado, durante anos, sentiu-se desobrigado quanto ao atendimento da criança. A conquista desse atendimento, exigindo do Estado uma nova atitude, deveu-se à consciência política do referido movimento, que suscitou respostas do Estado à questão e agilizou o processo de se pensar a creche sob uma nova perspectiva: a de ser ela um espaço de educação adequado às crianças pequenas.

A Constituição de 1988 foi fundamental para ampliar a visão de creche; esse documento reconheceu-a como um direito da criança, e, gradualmente, um número maior delas foi sendo gerido pelo Estado. Estimulou-se, a partir daí, sua compreensão como espaço garantido por lei à criança e que deve propiciar a ela educação e desenvolvimento.

No mundo todo, a preocupação era a mesma. Na Itália, Bondioli e Mantovani (1998, p.18), ao discutirem as funções sociais da creche, constataram sua dupla importância: para a mãe que trabalha e como direito da criança atendida:

> [...] a creche moderna [...] nasce como serviço em resposta às necessidades e aos direitos da mulher que trabalha, como garantia de ocupação extra doméstica, cuja tendência é eliminar a discriminação da mulher, enquanto mãe, e a sua conseqüente possível exclusão ou marginalização do mercado de trabalho. Ultimamente, porém, tem-se difundido a idéia de que a creche, enquanto agência educativa, seja um direito não só para a mãe como também para a criança. Esta mudança de ótica, todavia, não desmente a idéia de que a creche, como serviço, tem como referência a família, enquanto lugar onde se coloca a mulher trabalhadora e, ao mesmo tempo, mãe.

Hoje se tem a creche ligada tanto ao Serviço Social quanto à área da Educação; a despeito das dificuldades de gerenciamento que essas duas fontes ocasionam, precisam manter-se vinculadas, ou seja, não há como priorizar uma função em favor de outra. Para que efetivamente continue cumprindo a função social, a creche sempre terá que corresponder aos interesses dos trabalhadores, como um benefício social quanto às necessidades das crianças por ela atendidas, como agência educativa da infância.

A LDBEN 9394/96, embora mantendo a distinção entre creches e pré-escolas, institui a categoria de Educação Infantil, consolidando o caráter educativo dessas instituições, que deverão ser conduzidas por professores.

A discussão atual sobre a dicotomia entre o cuidar e o educar, revela-se falsa questão quando observamos a história da Educação Infantil, segundo Kuhlmann Jr. (1998, p.208):

> No interior da instituição sempre estará ocorrendo algum tipo de educação – seja boa ou ruim para a criança que a recebe. A educação de uma criança

unesp

> pequena envolve o seu cuidado, por isso destaca-se o papel de educar e cuidar atribuído às instituições de Educação Infantil.

A posição oficial do Ministério da Educação e do Desporto está explícita no Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, que se apóia no consenso sobre a necessidade de que a educação para as crianças pequenas deva promover a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos e sociais da criança, considerando que esta é um ser completo e indivisível. Assume o documento uma concepção específica sobre o desenvolvimento infantil e sua relação com a aprendizagem e o ensino: a perspectiva construtivista.

No que se refere à superação da dicotomia entre o educar e o cuidar, o RCN/Infantil é nítido:

> Educar significa, portanto, proporcionar situações de cuidados, brincadeiras e aprendizagens orientadas de forma integrada. (BRASIL, 1998, v.1, p.23).

> Contemplar o cuidado na esfera da instituição infantil significa compreendê-lo como parte integrante do educar, embora possa exigir conhecimentos, habilidades e instrumentos que extrapolam a dimensão pedagógica. [...] A base do cuidado humano é compreender como ajudar o outro a desenvolver-se enquanto ser humano. Cuidar significa valorizar, ajudar a desenvolver capacidades. (BRASIL, 1998, v.1, p.24).

No caso específico de São Paulo, a Deliberação do Conselho Estadual de Educação (CEE) 22/97 e o destaque de alguns aspectos da Indicação CEE 13/97 já fixavam normas para a integração de instituições de Educação Infantil ao respectivo sistema de ensino.

Diante deste novo contexto da Educação Infantil, cabe uma revisão nos objetivos, na estrutura e no funcionamento do atendimento das crianças na creche e na pré-escola, uma discussão sobre a orientação básica a ser adotada, bem como um debate com a comunidade que deverá ser parceira. Deverão ainda participar do debate outros profissionais de conhecimentos relativos à Educação Infantil e aos serviços prestados: pedagogos, psicólogos, serviços sociais, nutricionistas, pediatras, odontopediatras.

O fato de famílias de diferentes camadas sociais possuírem filhos em creches faz também com que a concepção assistencialista e autoritária vá gradualmente sendo superada, conforme o observado, e passe a ser considerada um espaço de vivências e de interações para as crianças.

unesp

2.4 A creche na atualidade

Segundo Vidal Didonet (2001, p.7) grande parte dos educadores desconhecem a importância dos primeiros anos para a aprendizagem e desenvolvimento do indivíduo. Tampouco a conhecem os formuladores das políticas educacionais. As mais recentes pesquisas em várias áreas de conhecimento como a neurologia e a psicologia revelam a imensidão de conhecimentos adquiridos pela criança principalmente de zero a três anos de idade, o que justifica um cuidado maior com a instituição creche, a fim de que a criança possa receber o cuidado e educação que merece, de acordo com suas necessidades nesta fase de vida.

Com o princípio constitucional do direito à educação desde o nascimento (Art. 208) e a concepção de Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica. (LDB, art. 29) estamos a caminho da construção da nova creche, como instituição educacional, com objetivos, conteúdos e procedimentos direcionados ao atendimento da criança.

A LDBEN determinou para a creche a faixa etária de 0 a 3 anos e para a pré-escola de 4 a 6 anos e para ambas a função de cuidar e educar, superando a antiga dicotomia entre cuidado para a creche e educação para a pré-escola. Isso constituiu um avanço na legislação e deve ir revertendo para ações práticas no cotidiano dessas instituições. Pode-se afirmar então que a creche é uma instituição velha e nova ao mesmo tempo. Tanto a creche como a pré-escola atendem hoje a objetivos sociais, educacionais e políticos.

O objetivo social se relaciona com a mulher inserida no mundo do trabalho o que demanda a existência de uma instituição que possa assegurar o cuidado e a educação das crianças, sem que isso implique na renúncia de seu papel de mãe. O objetivo educacional diz respeito à criança como sujeito de educação com base nos conhecimentos, no seu potencial de aprendizagem nos primeiros anos de vida, a creche é mediadora dessa aprendizagem. O terceiro objetivo é político: é o início da formação do cidadão. A criança é um cidadão desde o nascimento.

A construção e aperfeiçoamento do conceito de cidadania num sentido mais amplo e abrangente também favoreceram a Educação Infantil. Compreendeu-se, pela separação entre a natureza e a cultura, que a vida social é uma criação deliberada das pessoas. A cidadania se fundamentou como direito das pessoas e atributo da dignidade humana, que se efetiva com a

unesp

aquisição dos bens culturais.

Há, ainda, porém, um longo caminho a ser percorrido, pois entre o reconhecimento do direito na letra da lei e sua efetivação real há um longo percurso, porque a cidadania é conquistada, não é doada A questão da infância vem sempre ligada aos fatores sociais, culturais e familiares. Todo agrupamento humano busca soluções para resolver o problema da criança.

2.5 Histórico das creches em Osvaldo Cruz (SP)

A cidade de Osvaldo Cruz situa-se na região oeste do Estado de São Paulo e foi fundada em 6 de junho de 1941, numa região que surgia no cenário estadual e nacional com grandes promessas de prosperidade, com a cultura do café.

Alguns anos depois a cidade, que se expandia rapidamente, começava a apresentar problemas sociais típicos de todo agrupamento humano, como a orfandade. Para tentar amenizar muitos desses casos, um juiz de direito, Romeu Coltro, muito preocupado com os cuidados com as crianças e a distribuição da justiça, idealizou e liderou movimento para a construção de um Lar de Menores, destinado a acolher crianças abandonadas.

Buscou parceria junto ao Rotary Club, sob a presidência de Artur Verri e à Prefeitura, comandada por Orlando Bergamaschi (1948 a 1951). Iniciaram o projeto que foi finalizado por Breno Ribeiro do Val (1952 a 1955). O dinheiro para custear a construção foi inteiramente doado pelo suíço fundador de Osvaldo Cruz, Max Wirth. Por várias décadas esta entidade, cuidou das crianças do sexo masculino – Casa da Criança Ruth Wirth.

Vinte anos depois, a Prefeitura construiu um edifício anexo, destinado a acolher, durante o dia, crianças cujas mães saíam para trabalhar como trabalhadoras braçais ou de empregadas domésticas. A creche recebeu o nome de um comerciante e rotaryano, Rodolfo Zaros e foi construída durante o governo de Manoel Farias de Novaes (1969-1973).

Esta instituição prestou bons serviços à comunidade até 2001, quando foi vitimada por um incêndio. Os internos da Casa da Criança foram transferidos para um abrigo no almoxarifado da Prefeitura. Durante a reconstrução, as crianças e funcionários da creche

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

foram abrigados nas outras três creches públicas da cidade. O prédio da creche foi reconstruído e reinaugurado em 2004, na administração de Valter Luiz Martins (1997-2000) (2001-2004).

O crescimento da cidade, o declínio da cultura cafeeira e o êxodo rural trouxeram, como conseqüência, o nascimento de vilas e favelas na cidade. Lavradores e meeiros transferiram-se para a zona urbana provocando transformações sociais. Vieram morar na cidade, mas voltavam para trabalhar na roça na condição de bóias-frias.

Com isso surgiu novamente a necessidade de um local onde as mães pudessem deixar seus filhos seguros e cuidados, o que levou autoridades, entidades sociais, igrejas e população a buscar soluções. No governo de José Monteiro Nabas (1983 a 1988), mais exatamente dia 25 de outubro de 1984, aconteceu a abertura da creche localizada bem próxima à Vila Esperança, uma vila-favela com grande população formada de trabalhadores, saídos das roças ou vindos de outros locais, em busca de trabalho.

As mulheres, que trabalhavam, em sua maioria, como domésticas, precisavam de um local onde deixar os filhos. A única creche existente na cidade já não comportava a demanda, obrigando as entidades e poderes constituídos a buscarem novas soluções para o problema. Surgiu assim a Creche Doutor Vicente Gualtieri, em 25/10/1984.

No outro lado da cidade surgiram as Vilas São José, Cavaru e São Jorge, onde formou-se uma pequena favela. As crianças dessas vilas viviam nas ruas, sem proteção e sem o acompanhamento das mães e famílias. Por meio de um trabalho da igreja, das autoridades, de entidades de classe chegou-se à conclusão sobre a prioridade de se construir uma creche com a finalidade de amenizar a questão naquela região.

A Prefeitura intercedeu junto ao governo estadual e assinou convênio de parceria para a construção do prédio na Avenida Presidente Roosevelt, esquina com a Rua Targino de Oliveira Lima. O prefeito José Monteiro Nabas (1983-1988) construiu e inaugurou em 10/10/1988, a Creche Yaeko Sasaki (Decreto nº 1615).

As creches que, em 1988, atendiam plenamente a demanda, ficaram com sua capacidade de atendimento totalmente preenchida e as listas de espera foram aumentando. A cidade expandia-se para o lado contrário ao da Vila São José. Vários conjuntos habitacionais surgiram, recebendo um contingente muito grande de famílias com crianças. Neste setor foram construídas igrejas, escolas, posto de atendimento à Saúde, clubes, faculdade, trazendo o desenvolvimento e melhorias para os bairros.

unesp

As autoridades e associações de amigos de bairro e a população em geral elegeram como prioridade a construção de uma Creche. As verbas estaduais, conveniadas com a prefeitura, possibilitaram a construção do prédio no Jardim das Nações, que foi inaugurado em 10 de março de 1999: era a Creche Yone Fortunato Persin, nome dado em homenagem a uma senhora da sociedade local que se destacou na área social, trabalhando com crianças e idosos.

Outras creches ou jardins de infância se instalaram na cidade, por iniciativa particular. Atualmente, existem além das creches, dois locais que servem de abrigo a crianças abandonadas de todas as idades (0 a 18 anos). Estas entidades têm fins filantrópicos, são mantidas por organizações não-governamentais em parceria com a Prefeitura Municipal local.

A criação de novos bairros motivou a criação de mais uma creche denominada Maria Aparecida Coltri Nicolino, inaugurada, em 2004, no Conjunto habitacional Mario Covas Jr. Como se observa, há semelhança entre os pequenos e grandes centros no que se refere ao surgimento das creches que se originam sempre buscando atender a criança no aspecto do cuidado enquanto a mãe trabalha.

Até 1996, todas as creches subordinavam-se a Departamento Social e Assistencial da prefeitura e os funcionários da creche prestavam concurso para auxiliar de serviços I. Com a lei 9.394/96, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que assegurou às crianças de zero a seis anos o direito à educação em instituições públicas, as creches passaram a integrar o Departamento Municipal de Ensino e todos os docentes deverão ter, no mínimo, formação para o exercício do magistério na Educação Infantil em nível médio.

O Quadro 1 apresenta um resumo das mudanças ocorridas no campo da educação infantil:

	DÉCADA DE 60 E 70	DÉCADA DE 80	DÉCADA DE 90
Transformações sociais	- Revolução de gênero; - Industrialização; - A mulher no mercado de trabalho; -Reivindicação por creches públicas.	- Constituição Federal Brasileira, 1988; - Estatuto da Criança e do adolescente (ECA) - Municipalização	- LDBEN. Lei 9394/96 – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Ed. Infantil.
Função da Ed. Infantil **- Creche**	- "Guardar" a criança das classes pobres	-Unificação da educação infantil de 0 a 6 anos; - Introdução do conceito de função educativa da Ed. Infantil; - Introdução à noção de direito da criança.	- Integrou as funções de educação e cuidado; - Estabeleceu a parceria entre a família e a escola.
- Pré-Escola	- Espaço de estimulação e recreação para a elite; - Função compensatória.		
Papel do profissional	- Creche – babá – pajem - Pré-escola – recreacionista (tia)	- Professor/ Educador	- Professor/ Educador
Exigências	- Mudanças conceituais	- Profissionalização do professor; -Superação da dicotomia do cuidar/educar.	- Formação profissional adequada para todos os níveis.

Quadro 1: Evolução da Educação Infantil

2.6 As instituições pré-escolares no Brasil

No final do Século XIX o projeto social de construção de uma nação moderna, pela elite brasileira ocasionou a adoção dos preceitos do Movimento da Escola Nova elaborados no centro das transformações sociais ocorridas na Europa e trazidas ao Brasil pela influência americana e européia e com eles a idéia do jardim-de-infância, que foi recebido com entusiasmo por alguns setores sociais e com desconfiança por outros, gerando muitos debates políticos na época. Muitos criticavam a idéia de jardim-de-infância por associá-las com as salas de asilo francesas, locais de guarda das crianças. Outros a defendiam por acreditarem que pudesse trazer vantagens para o desenvolvimento infantil. O centro da discussão era que se fosse destinado as classes mais pobres, com objetivos de caridade não deveriam ser mantidos pelo poder público. Enquanto a questão era debatida, algumas instituições pré-

unesp

escolares foram sendo criadas no país, sob os cuidados de entidades privadas, por influência norte-americana e européia, e só tempos depois, foram criados os primeiros jardins-de-infância públicos, mas que se destinavam ao atendimento das crianças das classes sociais mais abastadas.

O primeiro jardim-de-infância criado no Brasil foi o do Colégio Menezes Vieira em 1875, no Rio de Janeiro e em São Paulo, na Escola Americana em 1887, ambos pelo setor privado. Em São Paulo também foi criado, em 1896, no âmbito público, um jardim da infância junto à Escola Normal Caetano de Campos, com a finalidade de ajudar e complementar a formação das estudantes normalistas. Nestas escolas trabalhavam professoras formadas em escolas européias ou americanas. Isto importava na utilização de métodos pedagógicos estrangeiros "dando início a um processo de uso de propostas inadequadas à nossa realidade muito diferente face ao contexto em que foram criadas" (ANGOTTI, 1990, p.3).

O jardim-de-infância era freqüentado pelas crianças da elite e se dividia em três turmas, denominadas de períodos; o primeiro para crianças de 4 anos, o segundo para as de 5 anos e o terceiro para as crianças de 6 anos.

Outra iniciativa que merece ser lembrada é a criação dos Parques Infantis, junto ao Departamento de Cultura da cidade de São Paulo, por Mário de Andrade em 1935, destinado aos filhos de operários. Essa instituição oportunizava para as crianças o brincar, valorizando a cultura, abrangendo o cuidar e o educar. Localizava-se em prédios amplos, sem salas de aula com espaços abertos, oferecendo convívio com árvores, areia, água e brinquedos, proporcionando realizações artística. Apesar de ser um espaço público para as crianças de 3 a 7 anos não se destinava "apenas para essa faixa etária, contemplava também as crianças até 12 anos com as mesmas atividades educacionais não escolares centrada nos jogos, brincadeiras e no folclore brasileiro" (FARIA, 1999, p.127).

A década de 70 assistiu a um desenvolvimento intenso do setor privado da educação pré-escolar, criado para as classes média e média-alta e com uma linha educacional froebilana. As pessoas vinculadas às instituições pré-escolares brasileiras estavam apenas preocupadas em desenvolver suas próprias escolas: utilizavam o termo "pedagógico" para atrair as famílias ricas (jardim da infância para ricos, que não poderia ser confundido com creches para os pobres). Creches e berçários mantidos por entidades particulares para crianças de classe média, cresceram em grande quantidade.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Nas décadas de 80 e 90, a tendência compensatória continuava, incluindo até mesmo a mídia televisiva (TV Cultura), através de programas educativos visando a alcançar também as crianças que estivessem fora das escolas. Depois da Constituição de 88 houve expansão do número de escolas e melhoria no nível de formação dos seus docentes, ficando a creche fora desse esforço, com idéia ainda arraigada de "favor e de situação de exceção" (OLIVEIRA, 2002, p.116).

2.7 Histórico da Pré-escola em Osvaldo Cruz

As primeiras classes de pré-escola foram criadas em 1962, na Escola Dom Bosco. Em 1976 criou-se uma classe na Escola Osvaldo Martins. A Escola Estadual de Segundo Grau Benjamim Constant tinha um curso primário e a pré-escola anexos como exigência do Curso Normal da época. Todas estas classes de pré-escola eram freqüentadas na sua grande maioria pelas crianças provenientes das camadas mais abastadas da sociedade local.

As professoras de Educação Infantil faziam o curso de especialização em outras localidades, como em Campinas e São Paulo. Em 1989, foram desativadas com o início do processo de municipalização e os professores de Educação Infantil passaram para o Ensino Fundamental para manter o vínculo com Secretaria Estadual de Educação. Na Escola Osvaldo Martins, a pré-escola sob jurisdição municipal funcionou até 1997, quando houve uma reestruturação da rede de ensino.

Em 1988 esta escola possuía quatro classes de Educação Infantil, três estaduais e uma municipal. Até então, a pré-escola era uma modalidade destinada às crianças de classe mais abastadas com o objetivo de estimulação da criança, enquanto que a creche destinava-se à guarda da criança pobre.

Havia um aumento na criação de pré-escolas, que normalmente se localizavam num espaço próprio dentro do prédio escolar, contando com toda a estrutura necessária, como pátio separado, banheiros, mesas e cadeiras no tamanho adequado para os pequenos. A ação educativa, no entanto, era disciplinadora, escolarizante e propedêutica.

As festas de formatura eram um acontecimento anual, uma festa de grande gala, com

unesp

repercussão social, visto que movimentava a elite local. Nessa época também existiam algumas salas de jardim de infância mantidas pela Prefeitura, que eram freqüentadas pelas crianças menores. Só aos 6 anos as crianças iam para a pré-escola estadual.

Convém salientar, entretanto, que havia também crianças de classes mais populares que freqüentavam a as pré-escolas, embora fossem minoria; eram igualmente bem aceitas pela instituição, sendo atendidas em suas necessidades com material, uniforme e no fim do ano participavam igualmente da formatura.

Na escola Dom Bosco, as crianças usavam o parque infantil público, localizado no do jardim da matriz. Na escola Osvaldo Martins usavam o parque infantil da Prefeitura, localizado em frente à escola.

Com a promulgação da Constituição de 1988, atendendo o disposto no artigo 211 §2º, "Os municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e na Educação Infantil", em Osvaldo Cruz, iniciou-se o processo de municipalização da Educação Infantil. Os professores das classes existentes na época foram incorporados ao ensino primário. As classes continuaram nos mesmos prédios, com novos professores, contratados pelo poder municipal. Em 1997, atendendo a LDBEN, houve a reestruturação da rede física em EMEIs e EMEFs e foram construídas mais duas EMEIs.

Administrativamente, hoje a EMEIs estão subordinadas a duas escolas de Ensino Fundamental, cada uma delas sendo dirigida por uma coordenadora.

Já as creches são ligadas diretamente ao Departamento de Educação Infantil Municipal e também contam com a supervisão de uma coordenadora.

Há também classes de pré-escola junto a escolas particulares, como o Posicruz e o Colégio Cooperativo, além de escolas particulares que oferecem apenas essa modalidade (Centro de Convivência Infantil Arco-Íris e Sítio do Pica-Pau Amarelo).

unesp

CAPÍTULO 3 - DADOS GERAIS SOBRE A PESQUISA DE CAMPO

Esta parte compreende três momentos: no primeiro explicito o método de pesquisa utilizado; no segundo, demonstro a coleta de dados obtidos e no terceiro faço a análise dos dados coletados. Todo o trabalho foi feito levando-se em conta o objeto de pesquisa deste trabalho, que foi a Educação Infantil na cidade de Osvaldo Cruz, no período após a promulgação da Constituição Federal de 1988, mais especificamente de 1989 até 2004, para possibilitar uma reflexão sobre esse segmento educacional, nessa comunidade que viveu uma trajetória de mudanças ocorridas atendendo ao proposto na LBDEN 9.394/96 e as novas propostas governamentais, que provocaram alterações em todo funcionamento da Educação Infantil. Na ocasião, creches e pré-escolas uniram-se sob a denominação de Educação Infantil e ficaram a cargo da Secretaria de Educação Municipal.

Os sujeitos da pesquisa foram profissionais envolvidos com esse segmento educacional. De um universo total de 49 profissionais de Educação Infantil do município, foram ouvidos 23, perfazendo 46,9%. O Quadro 2 mostra que o universo de sujeitos incluiu, além dos professores, coordenadores (responsáveis pelas escolas) e a diretora da Educação Infantil municipal, todos muito envolvidos neste processo.

Atividade	Órgão	N º de entrevistados	Escolaridade
Diretora da Educação Infantil Municipal	Diretora Municipal	01	Superior e Especialização
Coordenadoras	Creche e EMEIS	03	Superior e Especializações
Profas Ed. Infantil	Creche e EMEIS	13	12 com Nível Superior
			1 com Ensino Médio
Babás	Creche	02	1 com Nível Superior
			1 com Ensino Médio
Recreacionistas	Creche	1	Ensino Médio
Monitoras	Creche	03	2 com Ensino Médio
			1 com Ensino Fundamental Incompleto
			1 com Ensino Fundamental
TOTAL		**23**	

Quadro 2: Profissionais entrevistados

A metodologia utilizada para obtenção dos dados incluiu a observação em sala de aula para detectar indicadores de qualidade no atendimento, quanto à especificidade da criança em suas diversas fases.

Neste trabalho optei por uma abordagem metodológica qualitativa, uma vez que essa modalidade está sendo utilizada cada vez mais freqüentemente nas ciências humanas, que têm especificidades que exigem abordagem e análise de dados diferenciada.

Segundo Duarte (2004, p. 111),

> Uma pesquisa é sempre, de alguma forma, um relato de longa viagem empreendida por um sujeito cujo olhar vasculha lugares muitas vezes já visitados. Nada de absolutamente original, portanto, mas um modo diferente de olhar e pensar determinada realidade a partir de uma experiência e de uma apropriação do conhecimento que são, aí sim, bastante pessoais.

A pesquisa qualitativa apresenta-se diferenciada quanto à delimitação e formulação do problema, que supõem

> [...] uma imersão do pesquisador na vida e no contexto, no passado e nas circunstâncias presentes que condicionam o problema [...] e uma partilha prática nas experiências e percepções que os sujeitos possuem desses problemas. (CHIZZOTTI, 2000, p.81).

A figura do pesquisador passa a ser encarada como parte essencial da pesquisa. Para um trabalho bem executado, é preciso que ele se dispa de todo preconceito, abrindo-se para todo tipo de manifestações que observa.

Também os observados são encarados como "sujeitos que elaboram conhecimentos e elaboram práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam". São, segundo Chizzotti (2000, p.83) "autores de um conhecimento que deve ser elevado pela reflexão coletiva ao conhecimento crítico".

Como técnica privilegiada na abordagem qualitativa, a entrevista é a mais indicada como fonte de obtenção de dados. Ela é uma conversa orientada para um objetivo definido pelo pesquisador e não simplesmente uma conversa informal. Desenvolve-se numa situação social em que o entrevistador e o entrevistado interagem, influenciando-se mutuamente, não só pelas palavras, mas também pela entonação de voz, gestos, olhares, aparência e outros traços pessoais e manifestações comportamentais. Para isso é importante que se façam perguntas precisas.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

A entrevista foi utilizada para captar o que os sujeitos da pesquisa vivenciam e pensam sobre as mudanças da legislação, sobre as práticas do ensino infantil e sobre a formação dos profissionais que nelas atuam, de acordo com a nova LDB e os reflexos disso tudo em sala de aula. A entrevista foi do tipo semi-estruturada, contando com um roteiro prévio, com grande flexibilidade, que permitiu as necessárias adaptações pela entrevistadora. Elas foram realizadas face a face, nas instituições de Educação Infantil, previamente contatadas. Foram gravadas e transcritas pela própria pesquisadora, logo depois de findas as entrevistas, para que se garantisse a maior fidelidade possível aos depoimentos. As pessoas entrevistadas foram esclarecidas sobre os objetivos e propósitos e de que as informações seriam utilizadas exclusivamente para fins de pesquisa, respeitando-se sempre o sigilo em relação aos informantes.

Foram realizadas entrevistas com profissionais - coordenadoras, monitoras, babás e recreacionistas - de uma creche e duas EMEIs, que abrangem os diversos níveis da modalidade Educação Infantil: berçário, maternal, jardim e pré-escola. As escolas são representativas da totalidade, sem nenhum traço que caracterize de maneira marcante nenhuma delas. Houve boa aceitação e participação na pesquisa, uma vez que os envolvidos perceberam seus objetivos.

O primeiro passo foi a elaboração de um roteiro de perguntas que orientassem as entrevistas. No primeiro semestre de 2004, foram realizadas três entrevistas-piloto, com professores de Educação Infantil (nível pré-escola) de outras unidades, não selecionadas para a pesquisa final.

O objetivo desse pré-teste foi a verificação da propriedade das perguntas quanto à formulação e à linguagem. O resultado foi a diminuição de algumas perguntas, uma vez que ensejavam respostas idênticas.

No segundo semestre de 2004 foi enviada uma carta de apresentação à Secretaria de Educação de Osvaldo Cruz, explicando os objetivos da pesquisa, ressaltando sua importância, ao mesmo tempo em que se solicitava a colaboração dos educadores para o desenvolvimento das entrevistas. Foi obtida resposta positiva e a Coordenadora da Educação Infantil municipal aceitou participar da pesquisa; esclareceu também que a participação dos professores ficaria a critério de cada um.

Alguns profissionais preferiram responder as questões por escrito, por não se sentirem à vontade frente ao gravador. Essa alternativa, embora limite muito as respostas, foi

unesp

aceita.

As entrevistas aconteceram nas unidades, em períodos alternados aos das aulas dos professores. As entrevistas com as babás aconteceram no berçário, nos momentos de calma, como a hora do sono. O ambiente era de cordialidade e de abertura, favorecendo a dialogicidade. O roteiro prévio de perguntas semi-estruturadas como consta no apêndice.

Os profissionais entrevistados não tiveram dificuldade e acharam importante falar sobre seu trabalho. As entrevistas foram realizadas num período de 2 meses (agosto e setembro de 2004), com duração média de1 hora a 1 hora e meia.

Para a análise das respostas privilegiamos as seguintes categorias: a importância atribuída à Educação Infantil, conceito de Educação Infantil, concepção de escola, de criança, de família, a visão do profissional das mudanças ocorridas em seu campo de trabalho.

Terminadas as entrevistas, foi feita a transcrição das falas, durante a qual tomou-se conhecimento das idéias relevantes dos entrevistados. Concluída a transcrição, foi iniciada a análise, com anotações, para as primeiras conclusões parciais.

Paralelamente, foram feitas observações na rotina de trabalho das escolas, junto às professoras.

Além das entrevistas foram feitas análises de documentos para colher e complementar informações obtidas nas entrevistas:

- Lei Municipal 2.293, de 15/08/2001.
- Lei Municipal 2.296, de 39/08/2001.
- Regimento Interno das Creches do Município de Osvaldo Cruz .
- Plano Gestão da Educação Infantil.
- Plano Gestão da Creche.
- Regimento Comum das Escolas Municipais de Osvaldo Cruz .

Como as três instituições analisadas são jurisdicionadas à Prefeitura Municipal de Osvaldo Cruz, considera-se de interesse conhecer o processo de municipalização do ensino ocorrida na cidade, no que diz respeito à modalidade da educação infantil.

Em 1989, teve início a passagem da pré-escola estadual para o domínio municipal. Nessa época havia 3 classes na EEPSG Osvaldo Martins e duas na EEPG Dom Bosco. As

unesp

classes continuaram nessas escolas, mas com professores contratados pela prefeitura. As creches eram tuteladas pelo Serviço de Assistência Social. No período de 1989 a 1997 foi-se organizando o Departamento Municipal de Educação, buscando o atendimento das exigências legais, organizando-se para essa nova exigência, em obediência ao artigo 211, §2º da Constituição Federal que determina que: "os Municípios atuarão prioritariamente no ensino fundamental e pré-escola".

A partir de 1996, com a nova LDBEN, que propõe em seu art. 29 – A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

Art. 30 – A educação infantil será oferecida em:

I – creches ou entidades equivalentes, para crianças até 3 anos de idade;

II – pré-escolas para as crianças de quatro a seis anos de idade.

Art. 31 – Na educação infantil, a avaliação far-se-á mediante acompanhamento e registro do seu desenvolvimento, sem o objetivo de promoção, mesmo para o acesso ao ensino fundamental.

A creche passou a integrar o sistema municipal de Educação. Essa integração envolveu dirigentes da Assistência Social, da Educação, professores, num processo de troca de informações e conhecimentos necessários para o atendimento nessa nova realidade. O processo foi bastante difícil, principalmente na elaboração da documentação relativa à Rede Municipal de Ensino, pelo ineditismo da realidade.

3.1 Caracterização geral das Escolas Municipais de Educação Infantil

As creches e escolas de Educação Infantil apresentam especificidades: a creche atende bebês e crianças até 6 anos; a EMEI atende crianças de 5 a 6 anos. O que se buscou, na análise, foi compreender como o município vem cumprindo desse dever de proporcionar educação para crianças de zero a 6 anos.

unesp

A Educação Infantil em Osvaldo Cruz, no âmbito público atende crianças de 3 meses a 6 anos, em 5 creches, e de 4 a 6 anos em 2 EMEIs e 5 EMEFIs, como apresentado no Quadro 3.

Escolas/creches	Número de alunos de educação infantil
Creche Vicente Gualtieri	26
Creche Yone Fortunato Persin	38
Creche Maria Aparecida Coltri Nicolino*	43
Creche Rodolfo Zaros*	40
Creche Yaeko Sasaki	60
EMEI Francisca Dassi De Pieri	148
EMEI Benedicto Moacyr Lordello Filho	155
EMEFI Rosa Ruth Ruggia Martins	88
EMEFI Max Wirth	52
EMEFI João Hafner	17
EMEFI João Manso	11
EMEFI Alice Bernardes Silva	87
Total	**765**

Quadro 3: Escolas que oferecem Educação Infantil no município de Osvaldo Cruz

(Fonte: www.prefeituraosvaldocruz.com.br/educacao/alunos/,
acessado em 10 setembro de 2004, com dados referentes a 2002, sem atualização)

3.2 Dados sobre as escolas-alvo da pesquisa

A obtenção de dados ocorreu em 3 escolas, escolhidas aleatoriamente, tendo-se em vista três pontos propostos: como vem se dando no município, o atendimento à criança pequena via *espaço físico, formação de professores e prática pedagógica*, levando em conta todas as mudanças introduzidas pela nova legislação e pelo novo contexto sócio –econômico-cultural.

*Dados obtidos pela pesquisadora, nos próprios locais

unesp

3.2.1 Creche Dr. Vicente Gualtieri



Figura 1: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Aspecto da fachada

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

3.2.1.1 Localização

A creche Dr. Vicente Gualtieri (Figura 1) localiza-se bem próxima à Vila Esperança, uma vila-favela muito pobre formada por trabalhadores rurais desempregados que construíram suas casas com caixotes de madeira e outros materiais. Foi fundada em 1984, e devido ao aumento da demanda passou por reforma e ampliação, sendo reinaugurada em 2004. Atende a clientela de outros bairros como Jardim Paraíso, Nosso Teto. A clientela, proveniente da Vila Esperança pertence a uma camada social bem desfavorecida e que apresenta, segundo os profissionais entrevistados nesta unidade, vários tipos de situações: família desestruturada, com pais alcoólatras, presidiários, drogados, crianças em situação de abandono, com desnutrição. De modo geral os pais exercem as mais diversas ocupações: bóia-fria, vendedores ambulantes, marceneiros, comerciários, desempregados, as mães geralmente exercem as atividades de doméstica, diaristas, faxineiras, comerciarias e balconistas.

A instituição funciona o ano todo atendendo o objetivo social da creche. Atualmente abriga 70 crianças assim distribuídas: 13 crianças no berçário (sendo que a capacidade é para 10) mas por serem alguns bem novos revezam nos carrinhos para dormir; uma turma do maternal (2 a 4 anos) com 28 crianças e uma de jardim de infância e pré-escola (4 a 6 anos) com 29 crianças.

3.2.1.2 Estrutura física

O prédio apresenta bom estado de conservação, é bem estruturado. As paredes são pintadas por dentro em tons suaves (creme) e por fora em amarelo; as paredes são decoradas com pinturas com motivos infantis.

Anexo ao prédio, na frente há um pátio coberto onde as crianças brincam. Nele há uma porta de entrada que dá para um corredor; à direita fica o berçário com o lactário, uma pequena cozinha para o preparo das mamadeiras e papinhas, o lugar de troca de fraldas e higiene e banhos. O refeitório é amplo, arejado onde as crianças são servidas pela merendeira em mesa e bancos adequados ao tamanho das crianças.

A sala do berçário (Figura 2) tem 10 berços que ficam encostados na parede para que haja espaço para as crianças brincarem e engatinharem. Ao lado dessa sala fica o solário, um espaço privativo para o banho de sol e as brincadeiras. À esquerda fica uma sala, destinada à coordenadoria e guarda de materiais e uma sala de aula. Na frente desta sala encontra-se uma sala de recepção para os pais e visitantes. Mais à frente há um refeitório arejado (Figura 3), iluminado, com paredes decoradas com motivos infantis. Os móveis e utensílios, mesas e cadeiras são todos em tamanho adequado às crianças. Ao lado do refeitório fica a cozinha azulejada, com pia e armários para guarda de utensílios. Seguindo à esquerda, há uma sala para o maternal, que é dividida em dois ambientes: no primeiro fica a televisão, onde as crianças colocam os colchonetes para o repouso. O segundo ambiente é destinado aos brinquedos e a separação é feita com uma espécie de biombo.

unesp



Figura 2: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Berçário

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)



Figura 3: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Refeitório

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

Quanto aos brinquedos, para o berçário há os almofadões e objetos macios e coloridos para o manuseio dos bebês e no terraço (solário) há as motoquinhas e bolas. Há também um CD player. A sala é decorada com móbiles, tem cortinas e tapetes, onde as crianças engatinham e brincam.

No corredor ao lado esquerdo ficam os banheiros das crianças, no tamanho adequado: os sanitários pequenos e o lugar do chuveiro mais alto, para facilitar o trabalho do cuidador e permitir interação das crianças na hora do banho. Há banheiro para crianças portadoras de necessidades especiais (com porta e espaços maiores e suporte de apoio na parede).

O ambiente é tranqüilo, o tempo dividido em atividades alternadas entre as turmas do maternal, do jardim e pré-escola, para que não haja tumulto no refeitório, corredores e banheiros.

O pátio da creche é amplo (ver Figura 4 e Figura 5), dispõe de brinquedos (parquinho e casa de boneca) em bom estado de conservação. Não há árvores, porque foram cortadas durante a reforma, apenas algumas mudas recém-plantadas. A espaço suficiente para se desenvolver atividades com plantas e animais.



Figura 4: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Pátio com casinha de boneca

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

A creche, em seu conjunto, apresenta-se como um lugar que atende às determinações emanadas dos "Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil" quanto à estrutura física.



Figura 5: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Pátio – parquinho

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

3.2.1.3 Recursos Humanos

Nome	Idade	Escolaridade	Tempo de serviço	Função
R.C	38	Pedagogia e Especialização	06 anos	Coordenadora
I.P.	24	Ensino Médio	6 meses	Professora
P.F.S.	21	Ensino Médio	2 anos	Recreacionista
M.A.S.	58	Ensino Fundamental Incompleto	15 anos	Merendeira
M.L.T.R	58	Ensino Fundamental Incompleto	16 anos	Faxineira
H.M.	55	Ensino Fundamental	20 anos	Faxineira
N.M.B.	24	Ensino Médio	04 anos	Faxineira
V.P.B	44	Ensino Superior	04 anos	Babá
N.R.	34	Ensino Médio	04 anos	Babá
T.M.N.	26	Ensino Médio	01 ano	Monitora
G.R.S.	43	Ensino Médio	20 anos	Monitora Berçário
R.M.P.	35	Ensino Fundamental Incompleto	15 anos	Monitora
TOTAL	**12 profissionais**			

Quadro 4: Recursos humanos da Creche " Dr. Vicente Gualtieri"

(Fonte: dados obtidos pela pesquisadora através de indagações – 2004)

A organização da creche obedece ao exigido na lei no tocante à exigência de uma coordenadora com educação superior. Há uma professora recreacionista, que fica durante cinco horas com as crianças do maternal. Pode-se observar os dados no Quadro 4.

3.2.1.4 Rotina da creche

Nota-se muita organização em relação aos cuidados com as crianças, que estão sempre limpas, saem da creche de banho tomado e tendo feito a refeição da tarde (jantar às 15:30 horas). As refeições são preparadas e servidas com higiene. As merendeiras usam avental e touca.

A rotina é planejada, o que contribui para a dinamização da aprendizagem e facilita as percepções infantis sobre o espaço e o tempo. Sentir-se confortável, limpo e alimentado, é uma forma de interação positiva.

Nota-se que todos são envolvidos no cuidado com as crianças.

De manhã as crianças chegam e tomam café. Apenas algumas necessitam tomar banho antes do café.

As crianças do berçário seguem essa rotina:

- 6:30h – chegada
- 6:30h às 8:30 h – recepção, brincadeiras (sobre o tapete)
- 8:30h às 9:00h – banho de sol.
- 9:00h – banho
- 10:00h – almoço
- 10:30h – escovar os dentes ou higienizar a boca (os menores)
- 11:00h às 12:30h: descanso – sono
- 13:00h – brincadeiras

- 14:00h – mamadeira
- 15:00h – banho
- 15:30h – jantar
- 16:00h – a partir desse horário as mães já começam a buscar as crianças.

A coordenadora da creche informou que as babás fazem uma alternância no horário, pois trabalham 8 horas e a creche funciona durante 11 horas. Assim, uma entra às 8:30 e sai às 16:30, outra entra as 6:30 e sai 14:30. No período em que há uma babá, uma monitora atua junto aos bebês; outros funcionários fazem revezamento para que não fique descoberto nenhum período. A creche funciona o ano todo, ininterruptamente, atendendo o objetivo social da instituição.

3.2.1.5 A rotina do maternal

As crianças do maternal seguem a seguinte rotina:

- 6:30 às 7:30h: higiene, brincadeiras no pátio de entrada ou parquinho, ou assistem televisão;
- 9:30h: almoço (geralmente consta de arroz, feijão, um tipo de carne, legumes); higiene dos dentes;
- recreação no pátio; banho: de dois em dois, com a supervisão de duas monitoras; uma lava a criança, a outra troca a roupa e penteia os cabelos, enquanto conversa com ela;
- 12:00 ou 12:30h: lanche, constituído de pão e suco;
- 12:30 às 14:00h: descanso (repouso em colchonetes). Após o lanche as crianças pegam os colchonetes e deitam para descansar e dormir;
- 14:30h: asseio corporal; brincar ou assistir TV;
- 15:30h: jantar, higiene dos dentes; chegada dos pais ou responsável às 16:30 hs.

O maternal fica sob os cuidados da recreacionista durante 5 horas.

unesp

Além das atividades descritas na rotina, há atividades lúdicas realizadas no pátio e no parquinho. A recreacionista desenvolve com eles atividades de pintura, desenho, recorte, colagem e leitura. Na Figura 6 pode-se conhecer uma sala de aula da instituição.



Figura 6: Creche Dr. Vicente Gualtieri - Sala de aula

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

3.2.2 EMEI Professor Benedicto Moacyr Lordello Filho



Figura 7: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Aspecto da fachada

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

3.2.2.1 Localização

A EMEI Profº Benedicto. Moacyr Lordello Filho (Figura 7) localiza-se na Avenida Magay, próxima ao Conjunto Poliesportivo e Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE). Tem ao seu redor bairros e vilas como Vila São Jorge, Jardim Boa Vista, Vila São José e Jardim Acapulco. É uma avenida arborizada com pequeno fluxo de tráfego.

A clientela dessa escola caracteriza-se por sua heterogeneidade uma vez que recebe crianças desde as vilas bem carentes como a São José e de pontos mais centrais da cidade e também da zona rural. Essa instituição dispõe de um micro-ônibus da prefeitura para o transporte dos alunos. As crianças provêm das diversas camadas sociais, desde os mais pobres até a classe média; são filhos de funcionários públicos, professores, operários, empregadas domésticas, comerciarias, operárias e também desempregados. O horário de funcionamento é das 7:30 às 11:30 horas e das 12:30 às 16:30 horas.

3.2.2.2 Estrutura física

O prédio dessa escola é novo, de alvenaria, foi inaugurado em 2000. Compõe-se de quatro salas de aula, todas pequenas em relação ao tamanho desejado (1,5 m^2 por crianças), não há espaço para os cantos ou atelier que favoreçam o trabalho autônomo das crianças. Uma das salas é usada como biblioteca, sala de TV e vídeo. Há uma minúscula sala para a coordenadora com um depósito ao fundo; há sala dos professores, cozinha, despensa que dão para um pátio coberto, que é usado como refeitório e também para as crianças brincarem. Há também os banheiros para os adultos e para as crianças. As salas de aula são bem iluminadas e ventiladas, atendendo as referências necessárias: armários móveis apropriados, cadeiras e mesas, tudo em tamanho pequeno. O piso é em cerâmica esmaltada, tudo se apresenta muito limpo e conservado.

Essa instituição possui compartimentos pequenos: salas, cozinha, sala da coordenadora, sala dos professores e pátio.

Atende atualmente 150 alunos nos dois períodos: de manhã, tem duas classes de

unesp

jardim da infância (4 a 5 anos) com 25 alunos, e uma classe de pré-escola (6 anos) com 25 alunos. À tarde há duas classes de pré-escola, uma com 18 alunos e outra com 27, e uma de jardim com 28 crianças. Algumas dessas crianças da pré-escola vêm das creches mais próximas, como a Rodolfo Zaros e a Yaeko Sasaki. Terminada a aula, retornam de ônibus para a creche.

O entorno da escola é bastante amplo e arborizado. Em frente ao pátio coberto há uma parte cimentada com jogos de amarelinha pintados no chão (Figura 8). Há também alguns brinquedos, como parquinho e casinha de boneca (Figura 9), tudo em bom estado de conservação. A escola tem falta de uma quadra coberta, ou um espaço adequado, por isso as aulas de educação física e danças são realizadas no Ginásio de Esportes que fica ao fundo da escola.



Figura 8: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Pátio para brincadeiras

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI – 2004)

Durante as observações feitas *in loco*, notou-se a existência de materiais como: bolas, boliches (conjunto de pinos plásticos), brinquedos de ligar, alfabetos móveis de borrachas (EVA), caixas para alinhados. Os professores sabem tirar proveito das áreas externas, as atividades são movimentadas, o relacionamento entre os professores, durante a observação, mostrou-se amistoso e cooperativo. A coordenadora esteve sempre presente, é atenta para a solução dos problemas que surgem. A pré-escola oferece educação inclusiva, tendo, esta unidade, neste ano, uma criança com deficiência auditiva. Em anos anteriores, segundo a coordenadora, já atenderam crianças com Síndrome de Down e deficiência visual. O

unesp

relacionamento com essas crianças é normal, existindo apenas alguns momentos de crise, solucionados pela habilidade do professor, mas que causa situações difíceis.



Figura 9: EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Fº - Pátio – escorregador

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI – 2004)

3.2.2.3 Recursos Humanos

A instituição conta com uma coordenadora, nomeada em comissão, com longa experiência em educação infantil, nível superior e dois cursos de especialização em educação infantil e psicopedagogia. Tem uma ampla visão sobre a educação infantil e muito interesse pela profissão. Há seis professoras (todas com curso superior), uma servente, uma merendeira e uma inspetora de alunos.

Os recursos humanos desta instituição são os mostrado no Quadro 5:

Nome	Idade	Escolaridade	Tempo de serviço	Função
S.R.Q.T.	36	Superior – Especialização	16 anos	Coordenadora
R.C.P.G.	31	Superior – Especialização	10 anos	Professora
S.R.	36	Superior	15 anos	Professora
F.B.T.	38	Superior – Especialização	15 anos	Professora
N.R.P.R.	37	Superior – Especialização	14 anos	Professora
A.B.O.L.	36	Superior – Especialização	14 anos	Professora
T.R.D.C.	38	Superior Incompleto	16 anos	Professora
T.R.B.C.	37	Ensino Médio	14 anos	Servente
F.C.B.M.	44	Ensino Fundamental	13 anos	Inspetora
N.P.P.	56	Ensino Fundamental Incompleto	14 anos	Merendeira
Total	**10 profissionais**			

Quadro 5: Recursos humanos da EMEI Prof. Benedicto Moacyr Lordello Filho

3.2.2.4 Rotina

Na EMEI as atividades diárias são organizadas com atividades de cuidados ou atividades permanentes, entremeadas de outras atividades recreativas e cognitivas como linguagem matemática, desenho livre, organizadas com alternância.

As atividades permanentes são: a entrada com saudação, guarda do material, conversas, das crianças com a professora. Segue-se uma atividade dirigida.

Há preparo para o lanche com higiene das mãos, saída para a merenda, recreio realizado no pátio onde as crianças brincam. Depois do recreio, dirigem-se as suas salas e fazem a higiene das mãos e dos dentes; há um período de repouso enquanto as crianças vão aos banheiros.

Segue-se uma atividade dirigida prevista para essa faixa etária, que vai mudando dia a dia: música, linguagem oral, contagem, desenho, recorte e colagem. Uma vez por semana cada classe tem uma aula de educação física com professor especialista, que trabalha movimento, jogos, brincadeiras, normalmente no quadro do conjunto esportivo João Torro

Ovídio, próximo à escola.

Também uma vez por semana e com a professora especialista há a atividade do projeto Canto coral e flauta onde se realizam atividades de canto com movimentos, danças, teatro, brincadeiras com ritmos. Isto se dá com as turmas de jardim e pré-escola em dias e horários diferentes.

As atividades de leitura e linguagem oral e escrita acontecem de diferentes formas: uma vez por semana a classe dirige-se à biblioteca da escola e olham e manuseiam livros, ouvem a professora ler histórias, conversam entre si falando da história, representam-na com fantoches algumas vezes. Em outros dias a professora realiza uma brincadeira no pátio. O ambiente de trabalho é bom, os trabalhos mimeografados existem, mas contextualizados, isto é, referindo-se que está sendo desenvolvido no momento.

3.2.3 EMEI Francisca Dassi De Pieri



Figura 10: EMEI Francisca Dassi De Pieri - Aspecto da fachada

(Fonte: Cine Foto Nelson – 2004)

3.2.3.1 Localização

Essa escola está situada na Vila Paraíso (Figura 10), um conjunto habitacional de classe média baixa, com infra-estrutura comercial incipiente; sua população é constituída por profissionais assalariados como operários, motoristas, bóias-frias e desempregados; as mulheres são donas de casa, cabeleireiras, manicures, comerciárias, empregadas domésticas, diaristas e faxineiras.

A escola atende crianças de outros bairros da vizinhança, como Vila Esperança, Nosso Teto e também crianças de zona rural. Ocupa uma ampla área ao lado de uma pequena praça. É toda cercada, tem espaço externo com parquinho e casa de boneca. Por ocasião da pesquisa os brinquedos apresentavam bom estado de conservação e a grama estava aparada.

3.2.3.2 Estrutura física

O prédio é composto por três pequenos pavilhões unidos por um pátio coberto, que serve como refeitório, e uma cozinha. Recentemente o prédio passou por reforma e ampliação pelo aumento da demanda.

Possui quatro salas de aula de tamanho adequado (Figura 11), que atendem ás necessidades do número de crianças. Tem iluminação, ventilação e mobiliário adequados às crianças. Três salas são usadas para aulas e uma sala é usada para várias atividades como: TV e vídeo, biblioteca, repouso nos almofadões. Quanto aos materiais pedagógicos, existem os alfabetos de borracha, brinquedos de ligar, caixa para alinhavos, kit pedagógico musical, coleções de livros infantis, material para aulas de trânsito. Há também brinquedos de sucatas, como toquinho de madeira, revistas para recorte e colagem.

unesp



Figura 11: EMEI Francisca Dassi De Pieri - Sala de aula

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI – 2004)

O horário de funcionamento é das 7:30h às 11:30h e das 12:30h às 16:30h. Atende atualmente 154 crianças, assim distribuídas: da manhã há uma classe de pré-escola com 28 alunos e duas classes de jardim de infância, cada uma com 23 crianças, num total de 46.

No período da tarde há duas turmas de pré-escola (uma com 26 crianças e outra com 27, num total de 53) e uma sala de jardim de infância com 27 alunos.

Administrativamente essa escola é ligada à Escola Municipal de Ensino Fundamental e Infantil Professora Alice Bernardes Silva, no Jardim Paraíso.

3.2.3.3 Recursos Humanos

A escola conta com uma coordenadora, seis professores e duas auxiliares de serviços. Conforme o Quadro 6 sobre a formação do corpo docente, a coordenadora tem curso de especialização e as professoras têm curso superior o que aumenta significativamente as probabilidades de sucesso da instituição, já que a formação do professor é um dos componentes mais valorizados para a obtenção da qualidade na Educação Infantil.

Nome	Idade	Escolaridade	Tempo de Serviço	Função
R.B.B.	39	Superior	17 anos	Professora
S.C	51	Superior	17 anos	Professora
A.M.Q.	28	Superior Incompleto	10 anos	Professora
A.A.de A. B.	36	Superior	09 anos	Professora
M.M.S.	40	Superior	03 anos	Professora
C.O.P.	33	Superior	06 anos	Professora
M.F.G.	38	Superior – Especialização	18 anos	Coordenadora
G.C.F.	56	Ensino Fundamental Incompleto	26 anos	Aux. Serviço
J.A.M.	53	Ensino Fundamental	16 anos	Aux. Serviço
A.A. da S.	24	Ensino Médio - Técnico	4 meses	Inspetora
Total	**10 profissionais**			

Quadro 6: Recursos humanos da EMEI Francisca Dassi

3.2.3.4 Rotina

É praticamente a mesma descrita na EMEI anterior. A divisão de atividades permanentes e de aprendizagem, segue a mesma linha descrita da outra EMEI. Os professores procuram aproveitar bem o espaço externo que é amplo e bem arborizado.

3.3 Análise de documentos

Os documentos da prefeitura que foram analisados são:

- A Lei municipal 2293 de 15/08/2001 dispôs sobre a organização administrativa da Prefeitura. Seu artigo 46 determina a composição da Secretaria Municipal de Educação: I. Departamento de Educação Infantil; II. Departamento de Ensino Fundamental e Suplência; III. Divisão de Coordenação de Creche, diretamente subordinada ao Secretário Municipal de

Educação; IV. Departamento de Apoio Técnico e Departamento.

- Lei Municipal 2296, de 29/08/2001 dispôs sobre o quadro de pessoal e o Plano de Carreira do Magistério, onde se estabelece a nomenclatura, forma de provimento, jornada de trabalho, vencimento e requisitos para o preenchimento.

- O Regimento Comum das Creches do Município de Osvaldo Cruz, entre outras determinações, estipula a idade mínima de chegada à creche de 3 meses até 6 anos e 11 meses e o atendimento preferencial para os filhos de mães trabalhadoras. Determina que a criança de 4 a 6 anos freqüentará a pré-escola sob a responsabilidade da professora. Quando a creche não dispõe de pré-escola, a criança será levada para a EMEI mais próxima de ônibus retornando a creche após o término do período. O Estatuto prevê a eleição de uma comissão de pais usuários para participarem efetivamente da fiscalização, controle e tomada de decisões inerentes ao funcionamento da mesma (art. 12), indicando o pressuposto de uma gestão participativa. Pelo menos na creche em questão, essa comissão ainda não existe. O artigo 32 esclarece que as mães terão oportunamente de conhecer todas as dependências da creche e todo o funcionamento bem como a monitora de seu filho para troca de informações.

Quanto às atividades a serem desenvolvidas determina para a criança do berçário, estimulação individual durante 15 minutos no mínimo por dia, no colo, no berço ou no chão referindo-se ao aspecto motor, linguagem sócio-emocional bem como outras atividades que devem ser realizadas com os bebês. Isso facilita para que a coordenadora repasse essa orientação para as babás, uma vez que nessa etapa, pela jornada de trabalho, fica difícil a participação delas em cursos de capacitação.

Para a criança acima de três anos a ação educativa é no sentido de estimular a criança para a independência nos pequenos atos como lavar as mãos, tomar água, pegar um brinquedo. As crianças de 4 anos ou mais são estimuladas a cooperarem na hora das refeições tirando o prato e caneca da mesa e outras atividades ao seu alcance.

As atividades desenvolvidas na creche analisada partem de um Projeto único elaborado no início do ano, em reuniões conjuntas. O que vai variar serão detalhes derivados da maior ou menor criatividade do professor, do seu maior ou menor empenho e também as diferenças devidas à idade das crianças. As atividades observadas na pesquisa estavam de acordo com as exigências do Regimento Interno: estimulação individual no colo, no berço ou no chão, referindo-se ao aspecto motor, de linguagem e sócio-emocional.

- Regimento Comum das Escolas Municipais (Educação Infantil e Educação

unesp

Fundamental de 1ª a 4ª série). Os artigos 54 e 55 tratam da organização da Educação Infantil, na qual estipula o nº de criança por turma (até 28) no agrupamento homogêneo e 24 com diferentes faixas etárias. Quando houver crianças portadoras de necessidades especiais o número de alunos será objeto de análise específica para cada caso.

- Projeto Pedagógico: elaborado em conjunto, pelos profissionais da Educação Infantil. O volume analisado traz como responsável pela elaboração a EMEI M. Lordello no ano de 2003 e estava em uso em 2004. Nele consta a identificação da escola, número de alunos, horário de funcionamento e número de professores, situação dos funcionários onde consta que todos são efetivos. Apresenta também a proposta de trabalho anual para o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), os Projetos Especiais (que se encontram descritos no item seguinte), os eventos culturais e datas comemorativas como: Carnaval, Páscoa, Dia do Índio, Dia das Mães, Festas Juninas, Dia dos Pais, Folclore.

Consta do Plano também o calendário de eventos culturais, constituído como um projeto especial e também a Proposta de Trabalho do Professor Coordenador, explicitando seus deveres e responsabilidade: sua primeira grande tarefa deve ser a de realizar um trabalho de equipe, tendo claros os objetivos comuns da escola e o compromisso assumido na elaboração do Plano Pedagógico, definindo seu papel como de facilitador e auxiliador do trabalho dos professores.

A existência do Plano Pedagógico e a orientação geral dada aos professores na formação continuada dão a eles uma certa coesão nas atividades, respeitando-se, é claro, as competências, habilidades e experiências de cada um. Participando da elaboração e execução dos mesmos projetos, os docentes vão construindo uma ação didática mais participativa, reflexiva, coletiva, trocando experiências,informações e sugestões nas reuniões de HTPC, socializando os conhecimentos, as dúvidas, angústias e alegrias, buscando o envolvimento da comunidade em.algumas atividades dos projetos que estão sendo desenvolvidos.

- Plano de gestão para as creches: o Plano de Gestão para as creches é confeccionado em reunião com todos os atendentes, no início do ano; a cada ano uma creche organiza o plano e repassa para as outras.

Projetos desenvolvidos pelas pré-escolas:

a) trabalho realizado com o grupo GEA (Grupo de Educação Ambiental Aguapeí e Rio do Peixe), grupo que estuda a preservação do meio ambiente e cujo palestrante alertou para a necessidade de preservação, alertando para futuros problemas como a falta de água na

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

região. Desse encontro surgiu a idéia do projeto "Não desperdiçar para preservar", que teve como objetivo despertar a consciência para a necessidade de preservação do meio ambiente, tema importante na atualidade, bem como fazer a criança participar da vida de sua comunidade, apresentando os temas desenvolvidos na sua escola. No projeto em questão as crianças distribuíram folhetos no desfile da cidade onde constavam explanações sobre preservação do meio ambiente, noções de reciclagem de materiais e economia de água e prevenção da dengue.

O trabalho com projetos favorece a interdisciplinaridade permitindo uma aproximação com os diferentes eixos de trabalho de forma integrada das diferentes linguagens da criança e sua relação com os objetivos de conhecimento, uma vez que o tema do projeto é o fio condutor para a realização das atividades de movimento, música, artes visuais, matemática, natureza e sociedade, linguagem, identidade e autonomia.

b) Projeto Canto Coral, que desenvolve atividades musicais e o ensino de flauta, danças e teatro de fantoches.

c) Projeto de Educação Física, anual, oferecido pela Prefeitura a todas as classes de pré-escola, desenvolve o movimento, danças, jogos, brincadeiras, atividades ao ar livre.

d) Projeto Educação para o Trânsito, baseado na Constituição da República Federativa do Brasil (art. 23, XII) e Lei Orgânica do Município de Osvaldo Cruz (art. 13, XII) e o artigo76 do C.T.B., é ministrado por um psicopedagogo com formação específica em trânsito. Tem como objetivo formar cidadãos conscientes em relação ao trânsito, seja como pedestre ou como condutor, ressaltando a necessidade de atenção e observação ao atravessar as ruas, respeitando a sinalização, usando ao faixa de pedestres, respeitando as leis do trânsito para diminuição dos acidentes e da violência, e para a melhoria da qualidade de vida no trânsito.

Em parceria com muitas empresas da cidade, o especialista na área propõe atividades, jogos e brincadeiras, visando a despertar o interesse e curiosidade da criança para os problemas do trânsito e o desenvolvimento dos cuidados para um trânsito mais humano e solidário, desenvolvendo a cidadania para o exercício dessa atividade de modo construtivo e respeitoso para consigo mesmo e com o próximo.

e) Outros temas já desenvolvidos foram: Brincando no Mundo Encantado; O Folclore. Neste ano, mais uma vez se tratou da importância do brincar sob o tema "Brincando e Aprendendo" no intuito de resgatar as brincadeiras tradicionais que estão se perdendo por

unesp

influência da mídia (canta-se muito as músicas e brincadeiras do mundo televisivo). O despertar desse interesse pela importância do brincar deu-se pelo módulo do Projeto dos Parâmetros em Ação "Brincar: a professora ou o faz-de-conta invade a sala de aula", pelo qual "todas as professoras da rede municipal tiveram condições de compreender que o brincar é uma língua própria da infância", segundo uma coordenadora da rede. *A*inda nas palavras dela, há quem negue a evidência de que o brincar seja a atividade fundamental dessa fase da infância, identificando-a mesmo como indisciplina dentro do cotidiano escolar. "Pela brincadeira podemos compreender como a criança vê o mundo [...] pela brincadeira a criança expressa o que teria dificuldade de colocar em palavras".

O objetivo foi resgatar e recuperar brinquedos e brincadeiras tradicionais e sua importância cultural para o desenvolvimento infantil e como atividade geradora de desenvolvimento intelectual, social e emocional. A predominância dos jogos e brinquedos eletrônicos incentiva a individualização e o egocentrismo infantil em detrimento das atividades e brincadeiras coletivas.

O projeto constou de várias atividades, como a confecção de brinquedos (palhacinho), leitura de imagem para compor a história "A bruxinha encantada" para a realização da dramatização, pés de lata, fantoches com saco de papel, bumba-meu-boi, bilboquê, vai e vem, bola de meia e outros. Ao final do projeto realiza-se a exposição dos trabalhos, visitada pela família e comunidade. Também são oportunizadas para as crianças muitas ocasiões de usarem os brinquedos feitos em atividades no pátio das escolas.

Outros projetos já desenvolvidos foram: O Meio Ambiente, O Circo, Não Desperdiçar para Preservar, As Cores, Brincando e Aprendendo. Todos os anos, uma EMEI participa com o projeto no programa Prêmio Qualidade na Educação Infantil, promovido pelo MEC. Isso estimula o esforço na busca da adequação das atividades desenvolvidas com as crianças durante todo o ano para a elaboração do portfolio.

A duração dos projetos e variável durando às vezes um ano, um semestre, um bimestre, conforme o cabedal de conhecimentos que ele oferece às crianças. Ocorre também a concomitância de um projeto com datas tradicionais e eventos casuais (Carnaval e o Circo). Todos os projetos são temas para a Educação Infantil participar do desfile de aniversário da cidade, como também a festa de despedida ou formatura, no final do ano.

unesp

3.4 A formação continuada dos professores

A Prefeitura Municipal de Osvaldo Cruz possui um programa integrado de capacitação e atualização funcional para seus professores. Desta forma, a referência a este aspecto será feita sem separação das escolas, visto ser a política comum a todos os funcionários ligados à área de Educação Infantil.

A Secretaria Municipal de Educação proporciona aos professores vários cursos de atualização pedagógica. As professoras declaram-se contentes com as orientações recebidas das coordenadoras que, por sua vez, fizeram Curso de Capacitação "Parâmetros em Ação" com monitoras do SEF/MEC para estudo, reflexão e operacionalização dos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, iniciado em 2000, com pólo de apoio em Dracena. As coordenadoras repassam as informações.

O Projeto Parâmetros em Ação (MEC 2000 a 2002), foi realizado com o propósito de incentivar o desenvolvimento profissional dos professores e especialistas em Educação Infantil, de forma articulada, através da leitura compartilhada e da reflexão conjunta. O projeto foi organizado em módulos de estudos, com atividades diferenciadas para uma reflexão sobre as atividades nas escolas, bem como o aprimoramento dessas atividades. Constava de textos e vídeos sobre os RCNEI, para criar novas possibilidades de trabalho com as crianças e melhorar a qualidade da Educação Infantil. Esse projeto foi realizado em parceria com a Secretaria Municipal da Educação, que ficou encarregada de uma série de encargos como a produção e divulgação do material elaborado para as reuniões com os professores.

O projeto foi estruturado em 11 módulos, contemplando todos os eixos de trabalho do RCNEI, organizado de modo que os quatros primeiros módulos buscaram sensibilizar os participantes a falar de suas concepções sobre o trabalho na Educação Infantil, num processo de socialização do conhecimento e aprendizagem, através da troca de experiências.

O módulo sobre os instrumentos do professor possibilitou uma discussão sobre a ótica da organização do trabalho, visando romper as práticas tradicionais estereotipadas, problematizando sua atuação, propiciando um envolvimento com as diferentes concepções teóricas e com as atividades delas decorrentes.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

O módulo "A Instituição e o Projeto Educativo" enfatizou a necessidade da construção de um projeto educativo para garantir a qualidade da prática pedagógica, envolvendo toda a comunidade escolar e a relevância da parceria com a família.

Segundo a coordenadora, essa experiência foi de grande relevância para os professores da Educação Infantil, porque permitiu um esclarecimento maior sobre o uso do RCNEI na programação das atividades. Tanto que, após o término do projeto (2002), ela manteve essa dinâmica junto aos professores, buscando um aprofundamento nas questões metodológicas.

As duas EMEIs trabalham com desenvolvimento de projetos que, desde 2002, através de ações planejadas, desenvolvem temas contextualizados, que são escolhidos pelos professores quando da elaboração do Projeto Político Pedagógico da Escola. O sistema de trabalho com Projeto é muito importante na Pré-Escola por romper com as atividades soltas, desligadas de qualquer sentido; atualmente, as atividades propostas têm como ponto de partida o tema gerador do Projeto.

Outro fator ressaltado como importante foi a criação da Faculdade de Educação em Osvaldo Cruz, o que facilitou para os professores o acesso aos cursos de especialização, sem a necessidade de viajar à noite para outras localidades.

A maioria dos professores envolvidos demonstra muito interesse em seu próprio desenvolvimento pessoal. Segundo uma das coordenadoras,

> "[...] *sempre tem aqueles que sabem tudo, e tal... mas é uma minoria. Quando terminamos os PCN em Ação, fizemos uma pesquisa para ver quem queria continuar e somente 3 dos 49 professores queriam ter reuniões de HTPC normal na escola. Os outros optaram pela continuação do estudo dos PCNs*"

3.5 Depoimentos[1]

[1] As declarações dos entrevistados constituem-se em trechos selecionados como mais significativos pela pesquisadora. As palavras são textuais, reservando-se a pesquisadora o direito de acertar pequenas inadequações quanto ao uso do português padrão escrito.

unesp

3.5.1 Diretora do departamento

A diretora do departamento de Educação Infantil esclarece em seu depoimento como se deu o processo de implantação da municipalização em Osvaldo Cruz:

> "A *história da Educação Infantil neste município tem uma longa trajetória, desde 1989, mas a regularização só aconteceu com o processo nº 1176 de 1997, publicado no Diário Oficial do Estado em 17 de junho de 1997. Como é sabido, a municipalização deu-se sem nenhuma preparação quanto ao que deveria ser feito. Por ocasião do Censo Escolar em 1997, não havia cadastramento de crianças da Educação Infantil no município. Foi necessário providenciar o credenciamento junto aos órgãos competentes com urgência, a fim de regulamentar a documentação dos alunos e dos professores. Foi um processo difícil, mas que finalmente resultou no ordenamento da Secretaria Municipal de Educação.*"

Sobre os pontos básicos para se construir uma Educação Infantil de qualidade, ela argumenta:

> "*É necessário o compromisso, por parte do governo, do educador e da família em função do desenvolvimento da criança. São necessárias medidas de caráter administrativo, natureza política, medidas econômicas, articulação com a família e orientações pedagógicas.*"

Referente ao processo de municipalização, avalia positivamente as mudanças ocorridas no espaço físico que por época da reforma, construção das creches, EMEIs foi muito trabalhado e muito solicitado junto aos engenheiros da prefeitura, em relação ao atendimento ao aluno e ao professor com cursos de formação e capacitação. Quanto às metodologias, percebe mudanças nos professores no sentido de incrementar ações apropriadas para a Educação Infantil, sem preocupação com a antecipação da escolaridade do ensino fundamental. Acredita que o sucesso alcançado se deve ao trabalho de equipe e ao compromisso profissional do professor. Sabe que a qualidade é um processo em andamento que muito existe ainda para ser feito, mas sem sente-se bem "*por ter participado efetivamente do processo de municipalização, com a certeza de ter realizado um trabalho consciente e digno dentro de um ideal de qualidade" (sic).*

Uma questão interessante comentada pela diretora do Departamento da Educação Infantil, percebida através de sua experiência, é a necessidade de trabalhar a superação dos

unesp

preconceitos existentes nas diversas fases da educação. Esse preconceito é mais sutil do que os outros mais evidentes de cor, raça, religião, de classe social, mas igualmente nocivo. Ele se manifesta assim: o professor de uma fase julga o professor de uma fase anterior culpabilizando-o pelo nível ou condição da criança. O professor da pré-escola se mostra preconceituoso em relação à creche e esta em relação à família. Isso acarreta prejuízo para a criança, que precisa ser educada num processo contínuo. Este preconceito se alonga também entre os professores da rede publica e os da APAE e vice-versa.

Nessa ótica ela tencionava "problematizar o tema com os professores porque o preconceito muitas vezes é imperceptível para quem o possui".

Outra sugestão é de que "o município pudesse contar com um departamento de creches com dirigente especializado nesse segmento", para orientar o trabalho desenvolvido nas creches.

3.5.2 Coordenadoras

3.5.2.1 Coordenadora da creche

A coordenadora da creche onde realizei a observação é licenciada em Pedagogia, cursou Magistério e tem pós-graduação em Educação Infantil. Tem experiência de cinco anos como Professor de Educação Infantil e é coordenadora desde 1998. Para ela, "*a Educação Infantil é uma etapa muito importante no desenvolvimento da criança*". Na sua vida profissional "*percebe que nos últimos anos a Educação Infantil tem conquistado um espaço maior e está cada vez mais valorizada pela sociedade, pela necessidade do trabalho feminino e também porque a creche tem a função de educar*".

Para ela "uma Educação Infantil de qualidade priorizará a socialização e o desenvolvimento dos aspectos cognitivos, afetivos e motor".

Avalia "a formação dos profissionais como muito boa pois todas as professoras têm nível superior ou estão cursando. Valoriza também a formação continuada, principalmente o

unesp

projeto Parâmetros em Ação, do MEC".

A respeito do planejamento para os diferentes segmentos ela declara:

> *"Na Creche, atendemos 13 crianças no berçário, sendo que a capacidade é para 10. Temos 2 babás que desenvolvem um bom trabalho com as crianças, mesmo sem um planejamento. Além do cuidado (mamadeira, banho, troca de fraldas, colo e papinha) as babás brincam, estimulam, cantam e lêem histórias para as crianças, criando assim, um clima de conforto, segurança, incentivo e afetividade. No maternal, jardim e pré, as professores trabalham com um planejamento, mas são orientadas pelas coordenadoras pedagógicas. Quanto às monitoras, trabalham com as crianças na faixa etária de 3 a 6 anos no período em que os mesmos não estão com a professora. A coordenadora da Creche, de acordo com as datas comemorativas faz os projetos e as monitoras desenvolvem com as crianças como: carnaval, páscoa, dia do índio, dia das mães, festa junina, dia dos pais, folclore, semana da pátria, dia da criança, natal, enfim, vários outros que não estão no calendário escolar. Esses projetos são desenvolvidos através de músicas, danças, atividades de recorte e colagem, passeios e festas."*

Assumiu a coordenadoria quando houve a mudança da creche para a Secretaria da Educação. Sobre as dificuldades de atuar como coordenadora, ela afirma ter tido muitos problemas no início:

> *"A capacidade de acordo com o espaço físico, era para 50 crianças e no momento estavam sendo atendidas 92. As monitoras não faziam nada além de dar banho e comida; quando as crianças não ficavam soltas correndo pra lá e pra cá, ficavam presas dentro da sala vendo televisão, até a música usavam como castigo, caso não houvesse silêncio. A verdade é que a Creche era um "depósito" de crianças. Tinha muitas crianças doentes, várias com boqueira, devido a um baleiro que eram guardadas as chupetas, não das crianças, mas da Creche. As funcionárias cortavam unhas, pintavam cabelo, falavam de sua vida pessoal na frente das crianças. Ouvi várias vezes elas xingarem e até das umas palmadas. Saíam dentro do horário de serviço, não existia um bom relacionamento entre as crianças e funcionárias; enfim, a Creche não era um ambiente alegre e não havia cooperação e respeito na Unidade. Durante muitos dias fui observando tudo o que acontecia e mesmo com a minha falta de experiência fui reestruturando a rotina da Creche e comecei de uma forma bem amigável a fazer mudanças que iriam melhorar muito e facilitar mais o nosso trabalho. Para por a "casa" em ordem, levou muito tempo, e sabemos que há muita coisa a ser feita ainda, mas graças a Deus, hoje as Creches estão de "cara nova". É um ambiente alegre, acolhedor e seguro, que proporciona condições para que a criança tenha um bom desenvolvimento físico, mental e social".*

unesp

3.5.2.2 Coordenadoras das EMEIs

As coordenadoras das EMEIs que prestaram depoimento serão denominadas, neste trabalho, informante nº 1 e informante nº 2.

A informante nº1 tem formação em magistério de nível médio, curso superior em Pedagogia, pós-graduação na área de Educação. Atua na Educação Infantil há 16 anos, com intervalo de três anos no Ensino Fundamental; é coordenadora de EMEI há 5 anos. Sobre a Educação Infantil ela declara que acha muito importante:

> "*Eu acho que é uma realidade muito importante, hoje, pra vida da criança, eu acho que a criança que vem pra escola nessa faixa etária da Educação Infantil tem um rendimento muito maior no Fundamental, acho que é essencial pra criança. Quando eu converso com os pais eu sempre procuro falar isso: que é muito importante a criança começar no Jardim.*"

Também ressalta a dificuldade da criança da zona rural, acentuando a importância que a sociedade está atribuindo para a Educação Infantil.

> "*Sim, as crianças vêm e assim a gente fala que a gente até tem dó do desgaste deles porque saem do sítio às 10:30, 11 horas, porque é no período da tarde que a gente os recebe. Então eles chegam aqui na escola por faixa do meio-dia e vão embora às 6, chegam em casa 6:30, quase 7 horas [...] sendo criança de 5 anos, a gente tem aquele, uma "dozinha", (sic) porque é um período muito longo fora de casa, a gente procura alimentação, essas coisas, a gente procura fornecer mesmo, pra que eles tenham um rendimento melhor, e eles adoram.*"

Quanto às mudanças na Educação Infantil, pelo seu tempo de experiência, considera "*que pode avaliar bem*".

> "*Eu acho que sim. Eu vou falar de quando entrei, 16 anos atrás, o que foi lá e o que a gente vê hoje. Em todos os sentidos, mudança em parte pedagógica, mudança na vida do professor, mudança na vida do aluno e na vida dos pais. Eu acho que hoje os pais se envolvem muito mais em relação à escola, eles procuram a escola, eles vêm saber o que está acontecendo, a gente não precisa chamá-los pra vir; eles vêm procurar e querer saber como está, então eu acho que mudou muito até a conscientização dos pais, na família.*"

Sobre a qualidade na Educação Infantil declara:

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

> "[...] *hoje nós estamos tendo essa qualidade, porque já estão olhando mais para os professores, para a gente, eu acho que depois que municipalizou, nós estamos tendo esse contato mais próximo, então eu acho que estão olhando mais, estão dando mais valor para o professor da Educação Infantil* [...] *na parte da Secretaria Municipal, esse lado assim, então já é um estímulo para a melhora. Eu acho que é o ponto principal: o professor ser bem capacitado, ser bem motivado para que dentro da sala de aula ele faça um bom trabalho.*"

Quanto à mudança para a municipalização, declara que "só houve vantagens, as dificuldades foram àquelas normais de quando se inicia algo novo".

Sobre a formação dos professores "considera boa", ressalta "as dificuldades dos professores novos que ingressaram agora, vindos de outras cidades da região e da cidade mesmo" destaca "a importância do curso superior".

> "[...] *essas professoras que vieram são professoras novas, que terminaram os cursos agora e já entraram para a sala de aula sem nenhuma experiência. Eu acho que, nada mais do que a prática na sala de aula mesmo, porque a formação em si deixa a desejar. Ainda deixa a desejar. Apesar de ser, eu acho, assim fundamental o nível superior. Por exemplo, eu tenho professoras que fizeram só o magistério e que já têm experiência em sala de aula e que agora estão cursando o nível superior, então para elas enriqueceu. Agora, para aquela que não está na sala de aula, o curso não enriqueceu."*

Com sua experiência na pré-escola, ela expõe o que acha necessário no curso superior para o enriquecimento da ação didática: além do estágio, que o curso passe o conteúdo de forma prática, fazendo com os alunos o que eles deverão realizar na escola com as crianças, como foi o curso Parâmetros em Ação, uma vez que o professor sente falta é da prática.

> "*Então, eu estava falando dos cursos que a gente faz, que não são nada mais que uma aula prática* [...] *Eu passo para elas algumas atividades que elas podiam estar fazendo em sala de aula. Um grupo dá aula e o outro é a criança; então elas estão tendo a prática: elas cantam, elas aprendem a cantar, elas aprendem os versos, então, elas levam pra sala de aula isso* [...] *ela tem a prática ali, sem a criança* [...] *não precisaria ser um estágio na sala, vendo um outro professor. Isso é muito importante, mas eu acho que dentro da sala de aula tem que ter o lado prático, mesmo do lado dos referenciais. O Referencial, se você pegar e ler, o professor não vai ter vontade de voltar e ler, mas se você pegar em cima daquilo e tirar as aulas interessantes, toda vez ele vai voltar pra ver: "O que eu posso fazer daquilo" e tirar as aulas interessantes.*"

unesp

Ela assegura que os professores "incorporam essas atividades e as repetem na escola, o que favoreceu a prática pedagógica na Educação Infantil".

Quanto ao planejamento, afirma que há um plano pedagógico na Secretaria da Educação Municipal e todo ano as professoras, em conjunto, fazem o planejamento anual, estipulando os projetos que serão trabalhados naquele ano e cada professor elabora semanalmente ou diariamente suas atividades. Atualmente não encontra dificuldade no exercício de sua profissão, no relacionamento com os professores, com os funcionários, crianças, pais e a comunidade.

Relata que a escola atende algumas crianças com problemas familiares "*como pai alcoólatra, drogado, mãe presa*"; a instituição busca conhecer as necessidades da criança para melhor atendê-las.

Quanto aos projetos, considera que "eles motivam o professor, ele tem um ponto de partida e ele vai enriquecendo com os conhecimentos necessários sobre aquele assunto".

A avaliação é um processo constante feito sobre o desenvolvimento da criança.

Quanto ao espaço físico, acrescenta que nunca é 100%, sempre falta alguma coisa, como um pátio coberto, uma quadra. Considera que essa escola foi estruturada para atender um número menor de alunos.

Falando da inclusão, ela relata as dificuldades que esse atendimento acarreta para o professor que não recebe orientações para lidar com essa dificuldade, porque cada carência (visual, auditiva, mental) ocasiona um tipo de comportamento que demanda um tipo de ação do professor.

A informante nº 2 é professora com experiência na Educação Infantil. Ela relatou as mesmas impressões, acrescentando que na sua unidade não estão acontecendo as aulas de Educação Física, o professor está faltando muito. Analisa positivamente o processo de municipalização, a formação continuada que ajuda o professor a conhecer melhor as formas de preparar as atividades do dia-a-dia. Ressaltou a questão do material farto, o uniforme, a merenda variada constando de carne, macarrão, arroz, feijão, frango e verduras. Ninguém precisa levar lanche, nem comprar e uniforme.

Quanto ao espaço físico da escola ela gostaria de contar com uma quadra coberta, para a realização das atividades, uma vez que atualmente o pátio se localiza na frente das salas

unesp

de aula, o que dificulta o andamento das atividades.

Em relação à formação dos professores considera "satisfatória a formação do corpo docente de sua unidade, com apenas uma professora sem curso superior e todos têm um compromisso de promover uma boa educação infantil".

3.5.3 Depoimento dos professores

Observa-se, nos depoimentos dos professores, uma linha comum, uma certa homogeneidade nas declarações, em face da opção feita pela Secretaria Municipal de Educação de Osvaldo Cruz em aderir ao projeto do MEC "Parâmetros em Ação" para adoção do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Em 2000, esse projeto, embora tenha sido encerrado em 2003, continuou a ser efetuado nesta cidade pelas coordenadoras da Educação Infantil, através das Horas de Trabalho Pedagógico Conjunto HTPC; as informações e avaliações dos entrevistados são, portanto, bastante parecidas, pois recebem capacitação com base nos RCNEI.

Os entrevistados consideram as unidades onde trabalham com condições estruturais adequadas ao número de crianças atendidas.

> "*O material didático está mais específico e à disposição, o espaço físico interno e a área externa são favoráveis para as brincadeiras, a alimentação é muito nutritiva, enfim, não tenho que reclamar de nada, pois o local está adequado para que eu possa trabalhar e desenvolver todas as atividades que tenho planejado.*" (Informante nº 1).

As mais jovens, que estão se iniciando na profissão apresentam, às vezes, um texto bastante restrito, econômico, como por exemplo, para falar das mudanças na Educação Infantil: *a Educação infantil não mais se resume em atividades didáticas, mas também engloba questões de moral cidadania e afetividade* (sobre a importância da Educação Infantil).

A professoras iniciantes apresentam maior dificuldade no manejo da turma, em conseguir a atenção das crianças, sem imposições.

unesp

Explicitando o que é importante para se conseguir a qualidade na Educação Infantil os requisitos foram: professores qualificados, matérias pedagógicos, local adequado, boa alimentação, sala de leitura, computadores, música e jogos diversos, número adequado de alunos, liberdade em sala de aula.

Em relação às mudanças, afirmam que estão ocorrendo para melhor. Esse depoimento exemplifica isso.

> *"Apesar de estar atuando na área há pouco tempo, comparo a educação atual com a de 5 anos atrás, época em que realizava estágio em escolas públicas na cidade de [...]. Percebo que a aprendizagem se tornou mais difícil, não por incapacidade dos professores atuais, mas pela mudança comportamental das crianças. O valor e o respeito por parte das crianças em relação aos professores diminuíram; hoje em dia dificilmente um professor consegue se impor a 100% da sala, sempre encontramos os desafiadores que perturbam e dão mau exemplo aos demais. Por isso, a Educação Infantil hoje é uma tarefa muito mais árdua, mas nem por isso menos gratificante, pelo contrário, quando vemos o trabalho que realizamos dando resultado, mesmo diante de tantas dificuldades, nos sentimos maravilhosamente bem." (Informante nº 2)*

Todos os eixos são trabalhados seguindo as orientações dos RCNEI e todos são igualmente valorizados; os professores procuram um novo modo de aproximação da criança com o conhecimento, sempre levando em conta a idade e o interesse delas.

3.6 O dia-a-dia nas instituições

Sistematizar em linhas pedagógicas as atividades que ocorrem no dia-a-dia da pré-escola é tarefa nada fácil porque o que ocorre na sala de aula é uma realidade mais rica, mais ampla e variável do que qualquer classificação possível. Quando falamos dos precursores tivemos como objetivo reafirmar que muitas práticas realizadas hoje foram prescritas há muito tempo; outras caracterizam as mesmas ações sob nova roupagem.

Quintiliano, já no início da era cristã, afirmava que nunca é cedo demais para começar a educação dando ênfase aos três primeiros anos de vida. Esta é também uma teoria da moderna psicologia. Comenius preconizava um ambiente adequado, bonito, arejado, a

unesp

construção do conhecimento pela ação, a interdisciplinaridade, a afetividade e a relação escola-família. Observam-se esses requisitos em muitas situações da creche e da pré-escola de hoje, e nas instituições que analisamos.

Pestallozzi, em meados do Século XVIII, tinha a crença de que a educação contribuía para o desenvolvimento social e individual e valorizava a formação do professor.

Rousseau acreditava que a educação despertaria, no homem, motivos naturais, tornando-o dono de si próprio, o que o levaria a agir por interesses e não por imposições.

Froebel, há duzentos anos atrás, via a educação como o processo de humanização através do qual o homem se tornava um elemento ativo. Prescrevia para a criança: brinquedos, as histórias, contos, lendas. As idéias desses dois educadores surgem em muitas das atividades realizadas e nos materiais colocados à disposição das crianças.

A reunião jardim e pré numa só classe, embora feita por motivos funcionais, está de acordo com a proposta de Froebel e Montessori, que indicavam atendimento conjunto às crianças de 3 a 6 anos, para o desenvolvimento da cooperação. Também o uso dos cânticos para a entrada, lanche e recreio pode ser atribuída a Froebel. As aulas-passeio são recomendações de Freinet.

Piaget, já no Século XX, acreditava que o conhecimento humano era construído pelo indivíduo na interação como meio. Na Educação Infantil prescrevia as brincadeiras, as atividades físicas e manipulação de objetos para o desenvolvimento mental. Esse processo se denomina construtivismo seqüencial. Vygotsky apresenta três suportes básicos na sua teoria: o suporte biológico, o funcionamento cerebral e o processo de mediação. As mais recentes investigações da psicolingüística permitem afirmar que a leitura e a escrita devem ser incorporadas pelas crianças em sua função social, isto é, ler para entender e escrever para dizer aos outros o que tenho a dizer, de forma normatizada, através dos signos.

Todas essas características, elaboradas ao longo de vários séculos, apresentam-se de alguma forma nas atividades realizadas nas salas de aula, senão de forma intencional, mas como um pressuposto do que foi estudado pelas professoras. Existe também o aproveitamento e repetição, por parte das professoras, de atividades que elas se lembram de ter feito, enquanto alunas, constituindo o "ideário pedagógico" (na expressão de Guiomar Namo de Mello) de que lançam mão em seu dia-a-dia. Por exemplo, a massa de modelar usada atualmente, remonta ao uso de argila para modelagem usada por Froebel, com a finalidade de desenvolver a criatividade e a destreza manual.

unesp

As professoras vêm, nos últimos anos, trabalhando nos RCNEI as idéias de teóricos da linha construtivista, como Piaget, e sócio-histórica, como Vygotsky, sem apresentar uma linha teórica única, apenas reunindo numa prática conceitos de vária linhas teóricas.

Apesar de terem adotado o método de Projetos, ainda aparecem algumas atividades de treino de letras e operações matemáticas, ao lado de jogos para o reconhecimento das letras: "bingo de letras, boliche de letras, memória das letras".

O currículo trabalhado através de projetos vai além de uma técnica de ensino mais atraente; é uma concepção pedagógica cuja base remonta a Dewey e outros representantes da Pedagogia Nova e que atualmente tem se fortalecido com César Coll e outros autores. Há inúmeros projetos já realizados ou em andamento no trabalho das professoras das creches e EMEIs. Apresentamos a seguir algumas fotos (Figura 12 a 20) de alguns projetos que foram realizados no ano da pesquisa e em anos anteriores nas escolas de Educação Infantil:



Figura 12: Projeto "Canto coral e flauta"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)



Figura 13: Projeto "Trabalhando com fantoches"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)



Figura 14: Projeto "O circo"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)



Figura 15: Projeto "Meio Ambiente: preservar para não faltar"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Profª Francisca Dassi De Pieri – 2004)



Figura 16: Projeto "Conhecendo a Comunidade"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Profª Francisca Dassi De Pieri – 2004)



Figura 17: Projeto "Brincando e Aprendendo"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Profª Francisca Dassi De Pieri – 2004)



Figura 18: Projeto "Quem lê mais, aprende melhor"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)



Figura 19: Projeto "Meio Ambiente: aulas-passeio"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)



Figura 20: Projeto "Educação para o trânsito"

(Fonte: Foto cedida pela coordenadora da EMEI Prof. Moacyr Lordello Filho – 2004)

3.7 Análise dos dados obtidos

3.7.1 Estrutura Física

Em relação ao espaço físico, a creche analisada apresenta boas condições, se comparada com os requisitos mínimos de atendimento. Não há tanque de areia, horta e viveiro de pequenos animais considerados importantes para a Educação Infantil, embora haja espaço para isso, o que significa que o entorno poderia ser melhor aproveitado.

Uma das EMEIs (Moacyr Lordello) é pequena, dificultando as atividades independentes das crianças, sendo elas realizadas no pátio. Como a instituição tem uma sala de uso múltiplo (biblioteca, vídeo e TV) as professoras realizam ali atividades de leitura, uma vez por semana. No espaço externo realizam-se também atividades de movimento (exercícios, jogos, brincadeiras, danças, canto, teatrinho, roda da conversa).

Quanto ao ambiente de aprendizagem, pode-se dizer que os professores buscam suprir as carências do espaço na sala de aula, realizando atividades no pátio e passeios. Os materiais que se apresentam são em quantidade suficiente e estão em boas condições de uso.

3.7.2 Formação dos professores

A formação dos professores foi analisada sob dois aspectos: a formação inicial e a formação continuada. A maioria dos professores das EMEIs tem curso superior, colocando o município em posição privilegiada quanto a essa exigência da LDBEN. O setor da creche apresenta situação diferente, mas é prevista essa condição nesse período de transição.

Quanto à formação continuada, os professores se mostram satisfeitos com as ações propostas pela Secretaria da Educação do município, porque permitem oportunidades para as reflexões, troca de informações e conhecimentos. Através de convênio entre a prefeitura e a Faculdade de Educação de Osvaldo Cruz, os professores têm programa de capacitação, cursos

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

e palestras.

As professoras que participaram da pesquisa demonstraram conhecer a legislação pertinente ao seu trabalho, têm conhecimento do verdadeiro objetivo da Educação Infantil e do conceito atual da criança e da família, aprovam as mudanças ocorridas com a municipalização.

O corpo docente da Educação Infantil é composto de professoras com vários anos de experiência e outras que estão se iniciando agora na profissão, formando nesse aspecto um conjunto heterogêneo. As coordenadoras declaram que as iniciantes são as que apresentam mais dificuldades em conduzir a turma e no relacionamento com os alunos. De modo geral, os professores que atuam na Educação Infantil concebem a criança como sujeito de direitos, com um jeito próprio de ser e sentir, relacionar-se com o meio, consigo mesmo e com os outros, é membro de uma determinada família, de um tempo histórico, de um meio social e cultural que lhe conferem características próprias.

Algumas professoras, nas suas falas, apresentam uma concepção romântica sobre as crianças referindo-se a elas como *sementinhas, plantinhas*. Reconhecem o brincar como uma necessidade da criança, um meio de expressão e acreditam que a Educação Infantil para todas as idades de 0 a 6 anos é vantajosa para a criança; são conscientes das mudanças ocorridas na sociedade e que repercutem na vida familiar e pessoal da criança. Reclamam do comportamento diferente dessas crianças, e dos limites que elas não teriam. Acreditam que a Educação Infantil é fundamental para a formação de cidadãos. Para que ocorram as aprendizagens, afirmam que a criança precisa sentir-se bem, aceita e segura para desenvolver sua identidade e autonomia.

3.7.3 Currículo

Foi constatado que o Projeto Pedagógico não é elaborado anualmente. No ano da pesquisa (2004), as escolas analisadas utilizavam o projeto elaborado em 2003. Nele também não se encontram referências sobre o atendimento de crianças portadoras de necessidades especiais, embora ele exista, tanto na creche como na pré-escola, como foi constatado.

Há um esforço incipiente no sentido de uma gestão participativa das unidades entre

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

si, quanto à elaboração do Plano de Ensino. Quanto às atividades propostas estão rompendo com as práticas tradicionais, principalmente em relação à aquisição da escrita e da leitura, fazendo uma aproximação da criança com esses códigos de maneira mais informal, lúdica e espontânea, respeitando o tempo de cada um na realização desse processo. Há uma tendência escolarizante na estruturação da pré-escola como a existência do professor especialista de música e educação física, embora isso resulte positivo para o desenvolvimento da criança, uma vez que ela se familiariza com muitas pessoas, principalmente as provenientes das creches.

Em relação à creche vejo que a instituição mudou bastante melhorando muito o atendimento com todos os entraves que ela enfrenta. Considero desnecessária a discussão entre cuidar-creche e educar-escola, tema muito recorrente, como se cuidar fosse ruim e educar fosse bom. O cuidado, nesta faixa etária, é fundamental e a saúde e segurança da criança passam pela adequação e qualificação da instituição. Principalmente na fase do berçário, durante os seis primeiros meses as crianças estão mais expostas a contaminações, por estarem se expondo fisicamente a um novo contexto social. A disseminação de microorganismos causadores de doenças é favorecida por ambientes fechados e pouco ventilados, daí a necessidade de espaços adequados para o convívio das crianças e a existência de espaços para atividades ao ar livre.

Por outro lado, pajens, berçaristas, monitoras, merendeiras e todas as pessoas que se relacionam com a criança podem educar ou deseducar. Nessa fase as necessidades afetivas levam a criança a ligar-se muito ao adulto que está por perto, por isso a necessidade de pessoas com formação adequada junto delas.

As mais modernas teorias e as condições da vida moderna ocasionaram um despertar para o tema da infância. Percebe-se três vertentes diferentes e concomitantes: a busca da qualidade, a municipalização - que significa mudança de financiamento - e o reconhecimento do direito da criança.

Quanto à metodologia e o currículo usados nas classes de Educação Infantil, pode-se afirmar que é um currículo aberto onde aparecem várias tendências, desde as mais tradicionais até as mais modernas, com predominância da orientação construtivista, já que se baseia no RCNEI.



CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao finalizar este trabalho, ele se apresenta ainda incompleto, uma vez que são tantos os aspectos a serem abordados na Educação Infantil. Na verdade, essa pesquisa é mais uma análise sem aprofundamento, da trajetória da Educação Infantil, no espaço e tempo onde se realizou a pesquisa; não é um ponto de chegada pois se refere a um processo em andamento. O esforço na busca de um aprofundamento teórico, as observações, os questionamentos, as vivências permitiram-me avaliar as realizações presentes.

Primeiramente, é importante reconhecer o significativo avanço da Educação Infantil nas últimas décadas, com base no reconhecimento da necessidade da família, da criança e também como resultado da formalização do direito infantil.

A curta trajetória da inserção da creche ao sistema de ensino, bem como a ausência de políticas públicas pertinentes ao setor, justificam as lacunas existentes nesse segmento.

A superação da prática assistencialista para o atendimento da população jovem, ainda presente no momento, colocando a criança como beneficiária de um favor que o poder público oferece, transformará esse serviço em verdadeiro direito social para os pequenos.

Muitas práticas descritas por pesquisadores da educação infantil demonstram que em inúmeros casos ainda acontecem as rotinas autoritárias, preconceituosas, insatisfatórias, adotadas no ensino fundamental. O compromisso de mudança inaugurado pelos documentos legais sacralizam as necessidades e anseios da população e já fazem parte do ideário do profissional que atua junto às crianças.

O período correspondente a Educação Infantil é uma fase evolutiva muito importante no aspecto físico, mental, emocional e social do indivíduo, mas há uma tendência comum de se considerar a educação infantil e a própria infância como uma fase preparativa para a escola de verdade. Por conta dessa visão mitológica da infância ocorre essa concepção propedêutica da educação infantil, como se a criança só se tornasse real, concreta, aos 7 anos, isto é, ao ingressar no ensino fundamental. Essa visão distorcida acarreta a desvalorização do profissional dessa área, estigmatizando-se com a idéia de que se trata predominantemente de uma relação afetiva entre a "tia" e a criança, e não um espaço de construção coletiva de conhecimento. Essa mistura de papéis também tem conotações na representação que o profissional tem de si mesmo, da criança e do seu trabalho.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

A reorganização institucional e legal da educação infantil qualifica a criança como sujeito competente, cidadão de direitos e a educação infantil como espaço educacional. Essas idéias apontam para a necessidade de um novo olhar sobre a infância e novas exigências de formação geral e cultural, inicial e continuada dos professores, instaurando e fortalecendo o processo de mudança do profissional da área, transformando-o num pesquisador da sua própria ação educativa. É uma exigência para quem se propõe a realizar uma ação baseada em seus saberes adequadamente elaborados.

Essa modalidade de educação enfrenta problemas específicos, como a qualificação dos profissionais da creche que não se enquadram na categoria da área de educação, não são remuneradas adequadamente, de acordo com a importância do trabalho que executam.

A pesquisa comprovou que, na creche, as crianças são atendidas por profissionais com diferentes níveis de qualificação. Com exceção das coordenadoras das creches e EMEIs, os profissionais são efetivados mediante concurso público. Normalmente as babás e monitoras da creche submetem-se a concurso para Auxiliar I, que exige menor escolarização (ensino fundamental) e oferece maior número de vagas, mas acarreta vários problemas como vencimentos reduzidos e carga horária diferente (enquanto as babás trabalham 8 horas diárias, as monitoras trabalham 6).

Seguindo a mesma origem da creche em todo o país, aqui também elas se originaram para atender as crianças órfãs ou abandonadas, com a conotação de assistencialismo – guardar as crianças. No final do Século XX, a cidade se organizou e se ajustou às novas realidades sociais e conjunturais e cresceu o número de creches com o mesmo objetivo: um lugar onde os pequenos pudessem ficar enquanto as mães trabalhavam. Mas, agora, sob nova orientação, sob o signo do direito e não simplesmente assistência. Pela primeira vez no país, uma constituição fixa o direito da criança e a Educação Infantil não é mais oferecida como benesse, favor, mas como direito.

A integração das creches ao Sistema de Ensino envolveu diretores e professores da Secretaria da Educação com a finalidade de subsidiar o pessoal da creche com conhecimentos e troca de experiências, problemas e aplicativos necessários à fase de mudança. A municipalidade procurou cumprir o disposto nos artigos 61 e 62 da Lei 9.394/96 colocando, na coordenação das creches, profissionais com nível superior e adotando critérios para a contratação de pessoal. Em Osvaldo Cruz, a integração da creche ficou bem caracterizada pela aprovação da Lei nº 2.293 de 15/08/2001, que dispõe sobre a organização administrativa da Prefeitura Municipal.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

O poder público reformou e construiu creches e EMEIs o mais próximo possível do que estipula a legislação.

Atualmente o município não tem déficit de vagas para a educação infantil, entendendo-se que conseguiu a universalização do acesso. Em algumas creches há espera de vaga, especialmente as escolhidas pela proximidade da casa do usuário.

Segundo relatos dos entrevistados, depois que passou para a jurisdição da Secretaria da Educação, o atendimento nas creches melhorou muito. A presença de uma professora-coordenadora e também a existência de um regimento interno que regulariza a ações na creche, a contratação de uma recreacionista para o maternal foram ações que têm reflexos na qualidade do atendimento.

O processo de municipalização deu atenção ao atendimento à criança, construindo local adequado, normatizando o funcionamento, provendo materiais, alimentação e transportes. Em relação aos professores, porém, mantém uma política discriminatória na medida em que proporciona um salário menor para as professoras de Educação Infantil em relação às que atuam no Ensino Fundamental, sendo que a titulação exigida é a mesma.

Para encerrar pode-se dizer que a construção de uma Educação Infantil de qualidade em Osvaldo Cruz é uma trajetória iniciada, um processo em via de construção, ainda não concluído e que necessita de ações complementares em todos os aspectos: físico, de planejamento e de metodologia.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

REFERÊNCIAS

ANGOTTI, M. *O trabalho docente na pré-escola*: revisitando teorias, descortinando práticas. São Paulo: Pioneira, 2002.

BONDIOLI, A; MANTOVANI, S. *Manual da educação infantil de 0 a 3 anos*: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre. ARTM, 1998.

BOBBIO, N. *A era dos direitos*. Rio de Janeiro: Campus, 1992.

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

_____. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional*. Lei nº 9394/96, de 20 de dezembro de 1996. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1997.

_____. *Estatuto da Criança e do Adolescente.* Lei nº 8069/90 de 13 de julho de 1990. Direitos da criança e do adolescente. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado, 1997.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. *Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil.* v. 1, 2 e 3, Brasília, 1998.

_____. CNE/CEB, Parecer 22/98, discute as diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 17 dez. 1998.

_____. Ministério da Educação e do Desporto. Conselho Nacional de Educação. Resolução CEB 1/99. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. *Diário Oficial da União*. Brasília, 13 abr. 1999. Seção 1, p.18.

_____.Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Coordenação Geral de Educação Infantil. *Subsídios para Credenciamento e Funcionamento de Instituições de Educação Infantil*. v.1 e 2. Brasília, 1998.

_____. CNE. Plano Nacional de Educação PNE. MEC, 2001. Disponível em: <http://www.abrelivros.org.br/abrelivros/dados/anexos129.pdf>. Acesso em: 20 ago. 2004.

CAMARGO, M.A.B. *Escrita como objeto social*: diagnóstico do uso de textos alternativos na prática docente do professor alfabetizador nas escolas de Osvaldo Cruz. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Filosofia e Ciências, Universidade Estadual Paulista, Marília, 1997.

CAMBI, Franco. *História da Pedagogia*. São Paulo: UNESP, 1999.

CAMPOS, M. M.; ROSEMBERG, F.; FERREIRA, I. *Creches e pré-escolas no Brasil.* São Paulo: Cortez, 1992.

CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em ciências humanas e sociais.* 4.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

unesp

DIDONET, V. (Org). *Em aberto*: educação infantil: a creche, um bom começo. Brasília: INEP, MEC, 2001.

DUARTE, Rosália. *Pesquisa qualitativa*: reflexões sobre o trabalho de campo. *Cadernos de Pesquisa*, São Paulo, n.115, p.111, mar. 2002.

FARIA, Ana L. G. *Educação pré-escolar e cultura*. Campinas: Ed. Unicamp; São Paulo: Cortez, 1999.

FREIRE, Paulo. *Educação e mudança*. 7.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

_____. *Professora sim tia não.* 13.ed. São Paulo: Olho d'Água, 2003.

FREINET, Célestin. *Pedagogia do bom senso*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

KISHIMOTO, T. M. (Org). *Jogo, brinquedo, brincadeira e educação*. São Paulo: Cortez, 1996.

KRAMER, Sônia. *Propostas pedagógicas ou curriculares de educação infantil*: para retomar o debate. Disponível em <www.ced.ufsc.br/~nee0a6/tsoniak.pdf>. Acesso em: 20 out. 2004.

KULLMANN JUNIOR, M. *Infância e educação infantil*: uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

LIBÂNEO, J.C. *Organização e gestão da escola:* teoria e prática. Goiânia: Alternativa, 2001.

MUKINA, V. *Psicologia da idade pré-escolar*. São Paulo: Martins Fontes, 1966.

OLIVEIRA, Z. M. R. et al. *Educação infantil*: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A educação infantil*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

ROMAN, E. D.; STEYER, V. E. (Org). *A criança de 0 a 6 anos e a educação infantil*: um retrato multifacetado. Canoas: Ed. Ulbra, 2001.

SPODEK, B.; SARACHO, O. *Ensinando crianças de 3 a 8 anos*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

ZABALZA, M. A. *Qualidade em educação infantil.* Tradução. Beatriz Affonso Neves. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BIBLIOGRAFIA CONSULTADA

ARIÈS, P. *História social da criança e da família.* Rio de Janeiro: L.T.C. Editora, 1981.

BASSEDOS, E. *Aprender e ensinar na educação infantil*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

BROUGÈRE, G. *Brinquedo e cultura.* São Paulo: Cortez, 1997.

BENJAMIN, W. *Reflexões*: a criança, o brinquedo, a educação. São Paulo: Summus, 1984.

CAMPOS, M. M. et al. *Creches e pré-escolas no Brasil*. São Paulo: Cortez: Fundação Carlos Chagas, 1995.

DAHLBERG, G.; MOSS, P.; PENCE, A. *Qualidade na educação da primeira infância*: perspectivas pós-modernas. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DERDRYK, E. *Sobre a figura humana.* São Paulo: Scipione, 1990.

_____. *Formas de pensar o desenho*. São Paulo: Scipione, 1989.

ENGELS. F. *A origem da família, da propriedade privada e do Estado.* Tradução. J. S. Paes. São Paulo: Global. 1984.

EDWARDS, C., LEILA, G.; JORGE, F. *As cem linguagens da criança*. Tradução. Dayse Batista. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

ELIAS, M. D. C. *Célestin Frinet*: uma pedagogia de atividade e cooperação. Petrópolis: Vozes, 1997.

_____; PALHARES, M. S. (Org). *Educação infantil pós–LDB*: rumos e desafios. São Paulo: Editora Autores Associados, 2001.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia*: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FERREIRA, S. *Imaginação e linguagem no desenho da criança.* Campina: Papirus, 1998.

FONSECA, João Pedro da. *A educação infantil*. São Paulo. FEUSP: 1981. v.19, coleção Estudos e Documentos.

GARCIA, R L. (Org). *Revisitando a pré-escola.* São Paulo: Cortez, 1980.

_____; LEITE, A. F. (Org). *Em defesa da educação infantil.* Rio de Janeiro: DP & A, 2001.

GARDNER, H. *A criança pré-escolar*: como pensa e como a escola pode ensiná-la. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

_____. *Inteligências múltiplas*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

unesp

HOFFMANN, J. *Avaliação mediadora*: uma prática em construção da pré-escola à universidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 1993.

HUIZINGA, J. *Homo Ludens.* 4.ed. São Paulo: Ed. Perspectiva, 2000.

KRAMER, Sônia (Org). *Com a pré-escola nas mãos.* 8.ed. São Paulo: Ática, 1994.

_____. *A política do pré-escolar no Brasil*: a arte do disfarce. 6.ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. et al. *Infância e educação infantil.* Campinas: Papirus, 1999.

_____; LEITE, Maria I. (Org). *Infância*: fios e desafios da pesquisa. Campinas: Papirus, 1996.

LIMA, A. F. O. S. *Pré-escola e alfabetização*: uma proposta baseada em Paulo Freire e Jean Piaget. 13.ed. Petrópolis: Vozes, 2000.

MARCÍLIO, M. L. (Org). *História social da criança no Brasil.* São Paulo: Hucitec, 1998.

MELLO, S. A. *Linguagem, consciência e alienação*: o óbvio como obstáculo ao desenvolvimento da consciência crítica. Marília: UNESP, 2000.

OLIVEIRA, M. K. *Aprendizado e desenvolvimento*: um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

OLIVEIRA, Z. M. R. (Org). *A criança e o seu desenvolvimento*: perspectivas para se discutir a educação infantil. São Paulo: Cortez, 1995.

_____. *A creche no Brasil*: mapeamento de uma trajetória. Revista da Faculdade de Educação, São Paulo, v.14, n.1, p.43-52, 1988.

_____. *A educação infantil*: fundamentos e métodos. São Paulo: Cortez, 2002.

PIAGET, J. *O nascimento da inteligência na criança.* Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

_____. *A construção do real na criança*. Rio de Janeiro: Zahar, 1970.

_____; INHELDER, B. *A psicologia da criança.* São Paulo: Difel, 1976.

ROMANELLI, O. O. *História da educação no Brasil.* 22.ed. Petrópolis: Vozes. 1999.

ROSSETTI, Maria C.F. (Org). *Os fazeres na educação infantil.* São Paulo: Cortez, 2000.

SILVA, I. O. *Profissionais da educação infantil*: formação e construção de identidades. São Paulo: Cortez, 2001.

SILVA, I. O. ; RIBEIRO, W. K. *O atendimento às crianças de 0 a 3 anos de idade no município de Osvaldo Cruz.* 2002. Trabalho de conclusão de Curso (Especialização em Planejamento e Gestão Municipal) – Faculdade de Ciências e Tecnologia, Universidade Estadual Paulista, Presidente Prudente, 2002.

SOUZA, A. M. C. *Educação infantil*: uma proposta de gestão municipal. Campinas, SP: Papirus, 1996.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

VYGOTSKY, L. S. et al. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* Tradução. Maria da Penha Vilalobos. São Paulo: Ícone, 2001.

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

_____; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.* 7.ed. São Paulo: Ícone, 2001.

_____. *Pensamento e linguagem.* Tradução. Jefferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

WAJSKOP, G. *Brincar na pré-escola.* São Paulo: Cortez, 1999.

APÊNDICES

Apêndice A - Construção de roteiro de perguntas para entrevista de coordenadoras

Qual é a sua formação profissional?

Qual é a sua atividade profissional atual?

Qual sua experiência profissional?

Há quanto tempo exerce essa atividade?

Qual é o seu conceito de Educação Infantil na atualidade?

Com a sua experiência, o que você percebe em relação à Educação Infantil nos últimos anos?

Na sua avaliação quais são os pontos básicos para uma Educação Infantil de qualidade?

Na mudança da Educação Infantil para a municipalidade você encontrou dificuldades? Quais?

Como você avalia a formação dos profissionais da rede de Educação Infantil?

A Secretaria de Educação Municipal tem Projeto Pedagógico?

Como é feito o planejamento das atividades para os diferentes segmentos? Berçário – maternal – jardim?

Você teve alguma dificuldade no exercício de sua função?

Quais as vantagens ou desvantagens da municipalização?

Houve, na sua avaliação, falhas nesse processo?

Gostaria de suas considerações sobre o assunto.

Apêndice B: Entrevista realizada com a Diretora Municipal da Educação Infantil, em 2/9/2004, na Secretaria Municipal de Educação de Osvaldo Cruz.

(formação profissional): Magistério, Pedagogia com a Orientação Educacional e Administração Escolar e pós graduação em Psicopedagogia.

(atividade atual?): diretora da Educação Infantil Municipal, esta atividade específica há 5 anos; desde 2000.

(conceito de Educação Infantil): a Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, estabelece as bases da personalidade humana; ela é importantíssima, além da personalidade humana, da vida emocional da socialização da inteligência. E nessa fase,estudos comprovam que a criança adquire mais da metade do acervo intelectual que ela vai levar pro resto da vida, e eu gosto muito de citar uma frase da Regina de Assis no que se refere a Educação Infantil: "Toda criança que receber uma boa formação até os 6 anos de idade, dificilmente fracassará no Ensino Fundamental" e eu completo "e na vida". Então é uma fase importantíssima dentro da família, nas instituições, e dentro da sociedade, é uma fase, mesmo, que a gente chama de básica.

(relação a Educação Infantil nos últimos anos): eu percebo assim um constante crescendo tanto na estrutura física, na material quanto na qualidade. Sabemos que tanto a Constituição Federal quanto a LDB são bastante explícitas no que se refere aos deveres do município com a Educação Infantil, e nós, município, por exemplo, a preocupação foi muito grande, o crescimento foi bem grande tanto em creches como em pré-escola. Elas (as crianças) recebem orientação pedagógica, onde educação e cuidados constituem um todo indivisível e a gente sabe que aquela coisa antiga de que creche era só cuidar, essa não existe mais, a gente sabe que apesar do crescimento tem muito ainda por fazer, mas a gente está numa fase assim, vamos dizer, de satisfação do que foi feito até agora.

(pontos básicos para uma educação infantil de qualidade): eu vou falar de um ponto básico, chamado compromisso. Acho assim: compromisso do governo, compromisso do educador, compromisso da família, fechando num todo em função do desenvolvimento da criança. Aí o que nós colocamos no nosso plano, são necessárias medidas: de caráter administrativo, de natureza política, medidas econômicas, articulação com a família e orientação pedagógica. Nessas medidas administrativas, a gente gostaria assim que o governo,



o campo administrativo, leve sempre a melhoria na qualidade dos serviços oferecidos, aí a gente fala de espaço, na formação do professor, em compromisso, em toda essa parte, que essa parte administrativa que articule também os setores da política social, envolvidos no atendimento aos direitos da criança. Então a gente sabe que a educação sozinha não faz nada. Então você tem que lembrar que os temos que contar um setor de saúde, de assistência social, todo esse envolvimento em prol do atendimento das necessidades e dos direitos da criança. Nas medidas de natureza política, decisões e compromissos políticos dos governantes em relação às crianças. Tratar a criança como criança, certo? E não como meio-adulto, como adulto em miniatura, como se tinha essa visão... nas econômicas, as medidas econômicas, os recursos financeiros adequados...

Em 97, quando começou o governo Valtinho, a Educação Infantil já existia como responsabilidade do município. Então ela já era responsabilidade. Só que como tudo, foi passado assim... ai então não existia nada estruturado, eu não sei, não é, vamos dizer, .

Em 97, quando eu vi no Diário Oficial, quando saiu o censo que eu vi Educação Infantil Municipal, município de Osvaldo Cruz, caiu pra zero.(o número de alunos da rede pública municipal) Os únicos números que apareciam em Educação Infantil eram os meus alunos do Posicruz. Era o único que estava dentro do censo, que estava regularizado.

(início como Diretora do Departamento): eu levei um susto até quando eu vi isso daí, porque eu comecei, nessa época eu estava inciando no cargo de diretora... a gente começou a.... fazer (a documentação), foi uma dificuldade por a realidade dos dados, o número de alunos, a realidade do nosso município..." eu falava assim: "mas é isso que eu quero..." ela falou: "mas você não pode constar porque ela não era credenciada", então o credenciamento dela (da fase da educação infantil) foi feito. Nós tivemos que fazer um monte de documentos que tem aí que foi feito, para poder registrar, pra poder constar a Educação Infantil no município. Olha aqui: "Em Osvaldo Cruz a Educação Infantil Municipal tem uma história de muitos anos, com a criação de creches e pré-escolas, porém a autorização para seu funcionamento ocorreu em1997 através do processo 11765 de 97, DO de junho de 97". Então, nós fizemos isso aqui a toque de caixa. E aliás, quem, ajudou a fazer esse processo foram a [...] (vereadora) e a [...] (supervisora) que trabalhava na Delegacia de Ensino.

Você perguntou das dificuldades, foi um processo muito dificultoso, você quer sabe onde nós fizemos isso? Trabalhávamos fora de horário de trabalho! Então, pra você ver, o que nós estávamos querendo? Só regularizar. Só isso. Outra dificuldade como eu falei, foi assim, não tinha nada organizado, não tinha nem o prontuário das professoras, não tinha, então, toda

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

essa dificuldade foi muito grande. A Educação Infantil é há mais tempo responsabilidade do município, porém com a municipalização do Ensino Fundamental ela também sofreu mudanças, mas com certeza para melhor, principalmente o que se refere à estrutura física, material, organização, orientação pedagógica, toda essa... então, apesar de falar: "Tudo era assim no começo. É dinheiro do FUNDEF, apesar dessa comparação de início, de início teve muito esse entrave, com o tempo a gente foi entrelaçando, você vai mostrando a importância, você vai trabalhando a equipe, então eu acho assim, que o processo foi crescendo, e a Educação Infantil foi tomando corpo, dentro de um ideal de uma educação de qualidade no atendimento dessas crianças.

(espaço físico): na reforma e na construção foi muito, vamos dizer, trabalhado, muito solicitado o tal do espaço, principalmente a gente trabalhou muito em cima do espaço externo, de um espaço externo coberto, dado nosso clima, que é muito quente, um sol muito quente, então a gente batalhou bastante. Por exemplo, na Vicente Gualtieri, eu cansei de reclamar, de falar porque não sei se você conhecia antes. Ela sempre foi uma creche muito querida, de um comportamento muito bom, de uma clientela muito difícil de trabalhar, mas de um trabalho com muito amor. Mas o espaço era assim: o teto era baixo e era calhetão (o engenheiro me corrigiu: 'calhetão)'. E, aliás, ele está proibido. O uso dele (desse tipo de cobertura) está proibido, depois eu vou te falar porque ele está proibido. Então, eu trabalhei muito em cima de estar levantando esse teto, certo? Porque ficou excelente, a sala de aula cresceu, os ambientes ficaram ótimos, você viu o refeitório que lindo que ficou, a cozinha? Ficou perfeito. E aquele espaço externo também aumentou, então é um lugar que dá bem para as crianças fazerem atividades, fazer apresentação, fazer reunião de pais, ficou excelente. Na Mira-Ira a construção foi nova, e também você viu os banheiro de acordo (com o tamanho adequado para as crianças), a gente viu o modelo em cidades vizinhas, achamos que era conveniente e os engenheiros aprovaram e foi feito. Na Mira-Ira ficou faltando espaço externo coberto. E eu inclusive, na minha santa ignorância arquitetônica fui falar: "Mas já que está reformando a Vicente, vamos pôr os calhetões pra cobrir os espaços externos". O engenheiro falou "Não, o calhetão está proibido"

É quente e acho que ele é perigoso. Então ficou faltando essa cobertura do espaço externo da Mira-Ira. A Rodolfo Zaros ficou com espaço tanto externo como interno ficou excelente, ficou ótimo. Também é construção nova. A Yone Persin foi inaugurada em 2000, 99-2000. Começou a funcionar em 2000. a primeira desse governo, . Foi construída em 98, começou a funcionar e foi inaugurada em 2000. e desde que ela foi inaugurada, porque nós

não participamos da construção dela nos estávamos afastadas, porque eu fiquei um ano em 97 como Secretária, e fui convidada a voltar como Diretora da Educação Infantil em 2000. Faltou o espaço externo coberto. Porque tem uma areazinha que vai para os banheiros e a gente solicita sempre um espaço maior coberto. E a Francisca Dassi também foi reformada, e tinha um espaço muito pequeno. A área externa coberta ficou grande, ficou ótimo. A Moacyr Lordello ficou defasada em espaço externo coberto, porque uma parte do espaço externo coberto era usado pra merenda. Então eles ficaram com um espaço muito pequeno. E a gente, inclusive, foi feito um projeto pra estar cobrindo um espaço lá fora. A gente fez, o engenheiro foi e nós pensamos em dar continuidade naquele meio, naquele espaço ali ou cobrir ali em frente ao parquinho, que já tem uns brinquedos no chão desenhado e tal, e a gente também fez uma solicitação: a esquina da Moacyr Lordello é do município; é área verde reservada e a gente fez até, pediu, começou até a fazer um projeto pra estar fazendo lá. esse espaço que podia ser usado também pela APAE e pela Moacyr Lordello nas aulas de Educação Física, entendeu? E a Francisca Dassi, o que a gente pediu, ele fez (salas maiores).Tem uma praça ali (ao lado da escola) onde as crianças podem estar correndo, brincando e tal, é isso. Então a gente vê, quando começa a analisar tudo o que foi feito, é aquilo que eu te falo, foi um avanço muito grande e volto a falar: a gente tem a consciência tranqüila de ter participado desse processo dificultoso, embora dificultoso, a gente se.... qual termo que eu falo? A gente se completa profissionalmente, se realiza profissionalmente, tem a consciência tranqüila de que procurou fazer o melhor e eu torno a falar: uma andorinha sozinha não faz verão; é um trabalho de equipe, e de equipe. Então a gente sabe que muito foi feito, mas que a gente não pode parar. Tem que continuar.

(as professoras exploram a parte externa das escolas): melhorou muito, melhorou muito. Mas ainda pode ser mais explorado, certo? Tem professora que ainda tem um pouco de dificuldade na questão da disciplina, e tem um pouco de cisma de estar levando as crianças pra fora. Porque eu falo professora de Educação Infantil pelo menos uma atividade por dia tem que ser fora, (da sala de aula) tem que ser num espaço diferente. Pelo menos uma, no mínimo. Se ela quiser dar inteirinha lá fora, ela pode, mas pelo menos uma atividade por dia tem que usar o espaço externo. Tem que cantar todos os dias tem que trabalhar artes todos os dias, por isso que eu falo: a Educação Infantil é uma riqueza tão grande mas ainda a gente não tem um profissional, o profissional ainda não está, como eu te falei: metade dos profissionais entraram agora. Então, nós estamos com um pessoal novo, praticamente.

(conscientização): eles estão se conscientizando, é o que eu estou lhe falando: que

unesp

quando nós chegamos, por exemplo, brincar com as crianças lá fora, era deixar a criança só (brincando por conta própria). Então, essa participação, esse envolvimento, essa coisa tem acontecido muito, nossa! Melhorou demais, elas trabalham sim, a questão por exemplo, vai ler uma história. Ela pode tirar um monte de conhecimento dali. Ela vai ver as plantas, trabalhar as cores, ela está, é a escolarização isso daí. Ela está aprendendo. Só que está aprendendo de uma forma gostosa, porque a gente trabalha muito em cima disso daí, brincando e aprendendo.

(avaliação da formação dos profissionais): de forma geral eu acho assim que eles se aperfeiçoaram bastante. Mas é como eu estou falando: eu estou com metade dos professores praticamente iniciando. Então eu continuo dizendo que para a verdadeira formação nos temos que conciliar, sempre, sempre, a orientação, o estudo, a teoria e a prática. Trazer a prática aqui para a teoria e levar a teoria pra prática: isso daí não pode desassociar... E o que eu sinto, muito, muito, do professor, eu vou pegar assim, eu estou assim, imaginando determinados professores que nas primeiras HTPCs só faziam reclamar de alunos, só faziam reclamar disso... hoje, eles voltaram a estudar, graduação, pós-graduação, todos os PCNs, os RCNI, sendo trabalhado, o que vem acontecendo? Você percebe que o professor mudou a visão: ele fala do problema, mas já dentro dum conhecimento que ele não tinha antes. Eu vou até dizer que o que foi a formação na Educação Infantil: houve preocupação constante em busca do aperfeiçoamento dos professores de Educação Infantil para o êxito na qualidade de ensino. A grande maioria dos professores já possui nível universitário, e vários já com pós-graduação – Psicopedagogia e Educação Infantil. Quanto à formação continuada, tem sido bastante positiva. Com a participação de professores em HTPCs direcionadas, estudo dos "PCNs em Ação" que é o RCNEI, participação em congressos, cursos na Feocruz, graduação e Pós-graduação. Houve avanço muito grande formando uma equipe bastante comprometida com as crianças na Educação Infantil, apesar de havermos trabalhado com professores contratados, indo e vindo, e só agora no segundo semestre houve efetivação através de concurso. Então, continuamos a capacitação e esta não pode parar nunca. E é aquilo que eu comentei com você: da teoria à prática, e da prática à teoria. E o que a gente sente nas professoras neste estudo do (Projeto) "PCNs em Ação" é que elas sentiram muito, elas gostaram muito, exatamente porque? As atividades, o trabalho com o RCNI é muito assim, estudo-prática, estudo-prática, então elas são solicitadas a trazer (conhecimentos, sugestões, questionamentos) elas levam daqui pra lá, e isso formou um elo muito grande de discussão, de crescimento.

(Projeto Pedagógico): infelizmente eu não posso dizer para você que tem, cada ano a

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

gente pega um certo um certo e trabalha, e não tenho um projeto: cada unidade tem o seu projeto... são as EMEIs que elaboram... as EMEIs e as creches, até eu não estou com nenhum da creche que eu vou te fornecer... porque como que a gente trabalha, assim. Toda vez (as professoras) a gente reúne e tal, e em cima do Referencial, tudo que tem no Referencial; Identidade e Autonomia, Natureza e Sociedade, elas fazem o plano e cada uma EMEI tem o seu (plano).

(planejamento das atividades para os diferentes segmentos?): o berçário fica a cargo, a gente, por exemplo faz a reunião com os coordenadores, faz as leituras as orientações, cada orientador trabalha com o seu monitor, os monitores de berçário, então fazem o planejamento lá dentro da creche, só que é trabalhado em conjunto, todas as creches: berçário, maternal.No Maternal as recreacionistas trabalham uma parte do dia e as monitoras outra parte do dia. Sempre orientados pela.coordenadora da creche.. este ano, por exemplo, as recreacionistas eram todas inexperientes. O que eu comecei a fazer? Além de elas participarem das HTPCs, eu comecei a reunir com elas outro dia da semana, eu mesma, porque não tinha outra pessoa pra colocar, e fui pegando o material, que nós temos e elas foram trabalhando e foram trocando, então, hoje elas estão assim... Ai você procura ver os trabalhinhos que elas desenvolvem com as crianças, sabe? Então elas estão crescendo bastante. As quatro eram inexperientes. Nunca tinham pego classe; só uma delas tinha pego; mas tipo assim, dois, três meses, engravidou, saiu, então elas estavam bem cruazinhas, e elas estão realizando um trabalho bom.

(recreacionistas): trabalham com música, dança, brincadeira na Casinha da boneca. Colagem, recorte, história; é bem variado, sabe? O conhecimento das crianças, o conhecimento próprio; até teve uma aí outro dia que disse "Odete, sabe, as vezes eu me sinto meio boba na frente da criança. Eu estou ensinando uma musiquinha para eles, e eles não estão nem ai...mas sabe que outro dia eu fiquei feliz, porque depois eles estavam fazendo outra coisa e cantando a musiquinha que eu tinha ensinado..." falei: "Você está vendo? Nenhum ensinamento é em vão". Então ela estava achando assim, que ela estava ensinando e eles não estavam nem ai... não queriam cantar. Ai ela falou que de repente eles estavam brincando, ali, porque eles têm bastante brincadeira, assim, bastante orientação nas brincadeiras, adoram história! Eu estava olhando; teve um crescimento muito grande, hoje se eu pudesse opinar, eu acho que devia ter, como eu sou Diretora da Educação Infantil devia ter assim, uma diretora só para as creches... eu morro de vontade de me especializar naquilo (naquele segmento de 0 a 3 anos) e trabalhar em cima das atividades, próprias para elas, mas é

aquilo que eu estou falando: você se envolve com outras coisas, então você acaba passando por cima de muita coisa. Por isso que eu falo que tem muito a fazer ainda. E uma coordenadora só para as pré-escolas, porque eu vejo assim, eu gostaria muito de trabalhar (essa parte da creche), tentei fazer isso, mas não foi possível; chega a época do fim do ano, a integração pré-primeira série (a parte formal do processo), cheguei a idealizar o projeto de estar fazendo essa ponte, de entrosar não só com professor como com a criança, de estar unindo esses dois segmentos, eu cheguei a fazer no final, a fazer reunião com os professores de pré com os da primeira série e a gente sentiu aquela... sabe? Bem que eu gostaria imensamente de trabalhar em cima disso. Os professores das primeiras séries tem essa discriminação, vamos dizer assim... Da mesma forma como tem o professor da 5ª série contra o da 4ª, da mesma forma como tem o do 1º colegial e da mesma forma como tem o professor da Educação Infantil referente a família.

(discriminação das etapas): certo? então, é o que eu falo para eles: "gente, não adianta a gente reclamar e falar que o aluno não sabe isso, nós temos que ver o que ele é, e procurar trabalhar para ele chegar lá", então é uma discriminação não só do professor, é da fase de transição. É a mesma discriminação que eu pude até observar essa semana da APAE com a escola regular e da escola regular com a APAE, que a APAE é discriminada. É trabalhando, é trabalhando para a derrubada desses preconceitos.

(as dificuldades) As dificuldades foram muitas, diversas, principalmente por não ter nada feito, a gente construiu tudo isso daqui. Podemos dizer que somos bandeirantes e desbravantes.

(sobre as vantagens e as desvantagens da municipalização) É aquilo que a gente também já conversou... eu acho, assim há mais vantagens, a desvantagem da municipalização eu só vejo na questão político-partidário. Quem faz política não teria desvantagem, mas quem faz politicagem, política partidária, ai a municipalização poderá sofrer muita desvantagem. Agora muita vantagem, principalmente na melhoria da qualidade de estrutura física, material, de ensino, de postura educacional, de compromisso, eu vejo assim, muito mais, só (vejo) vantagens nesse ponto.

(na sua avaliação, o processo de municipalização apresentou algumas falhas?): Bem, a municipalização do ensino está em processo, aperfeiçoando-se, consolidando-se, exigindo cada vez mais o compromisso do governo, das autoridades em educação e da comunidade para suprir as falhas que sempre existem. Sempre, no sentindo de termos uma educação para todos e com qualidade total.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

(algumas considerações) Desejo muito sucesso no seu trabalho, que ele possa mostrar o que foi realizado, o que precisa ser feito ainda, para dar continuidade e a gente continua de braços abertos pra completar e enriquecer seu trabalho. Eu fico feliz de ter participado dele: precisa-se cada vez mais, de pessoas assim pra trabalhar com crianças (gente que acredita na criança) tem que acreditar. Eu acho que tem que ter esta postura, esse ideal. Porque tem gente que vai trabalhar só porque é um emprego. E isso não dá certo. É a diferença entre o educador e o professor.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Apêndice C Entrevista realizada com a Coordenadora nº 01, no dia 13/09/2004, na própria Instituição onde trabalha

[...] Eu tenho Magistério, o curso superior de Pedagogia, e duas pós-graduações, em Educação Infantil e Psicopedagogia.

Atualmente eu estou como coordenadora pedagógica da rede municipal, só que aqui na escola eu faço a função também de Diretora.

Faz 16 anos, só que eu tive um intervalo de 3 anos no Fundamental que foi quando municipalizou. Eu fui pro Fundamental na alfabetização, fiquei 3 anos com a primeira série, aí eu retornei já na coordenação, (faz) quase 5 anos.

Acho que é uma realidade muito importante, hoje, pra vida da criança, eu acho que a criança que tem, que vem pra escola nessa faixa etária da Educação Infantil ela tem um rendimento muito maior no Fundamental, acho que é essencial pra criança. Quando eu converso com os pais eu sempre procuro falar isso: que é muito importante a criança começar no Jardim.

As crianças vêm, e assim, a gente fala que a gente tem até dó do desgaste deles, porque eles saem, tipo, do sítio 10:30, 11 horas, porque são do período da tarde, que a gente recebe eles. Então eles chegam aqui na escola por faixa do meio-dia e vão embora as 6, chegam em casa 6:30, quase 7 horas, então ficam sendo crianças de 5 anos, a gente tem aquele, uma "dózinha", porque é um período muito longe de casa, a gente procura alimentação, essas coisas, a gente procura fornecer mesmo, pra que eles tenham um rendimento melhor, e eles adoram.

(mudanças) Eu vou falar de quando eu entrei, há 16 anos atrás, o que foi lá e o que a gente vê hoje. Em todos os sentidos, mudança em parte pedagógica, mudança na vida do professor, mudança na vida do aluno e na vida dos pais. Eu acho que hoje os pais se envolvem muito mais em relação à escola, eles procuram a escola, eles vem saber o que está acontecendo, a gente não precisa chamá-los pra vir; eles vêm procurar e querer saber como está, então eu acho que mudou muito até a conscientização dos pais, na família.

(presença da família): É diário, e como a gente passa pegando as crianças no ponto de ônibus, então eles não vêm até a escola todos os dias trazer os filhos, mas mesmo no ponto, a gente passa junto, a gente conversa, e nem precisa falar em dia de festa, eles vem mesmo,

unesp

eles participam, em reuniões eles participam, se a gente precisa de alguma coisa na escola, a gente sempre tem pais voluntários, pra qualquer tipo de atividade.

(pontos básicos para uma Educação Infantil de qualidade?) eu acho que hoje nós já estamos tendo essa qualidade, porque já estou olhando mais para os professores, para a gente, eu acho que depois que municipalizou, nós estamos tendo esse contato mais próximo. Estão olhando mais, estão dando mais valor para o professor da Educação Infantil hoje, mesmo, vamos falar, na parte de Secretaria Municipal, esse lado assim, então já é um estímulo pra melhora. Eu acho que é o ponto principal: é o professor ser bem capacitado, o professor ser bem motivado pra que dentro da sala de aula ele faça um bom trabalho, e dali que vai surgir as "sementinhas", as "plantinhas".

(dificuldade): não, eu acho que foi só melhora mesmo. A dificuldade é lógico que aquela passagem sempre tem aquela coisa: "Ah, será que vai ser bom"?, então, aquele medo, mas eu achei que não teve....

(formação inicial desse professor): eu acho assim, você está falando do professor novo? Quando eu recebo um professor novo, o que eu vi esses dias que teve ingresso de professores novos, essas professoras que vieram, são professoras novas, que terminaram os cursos agora e já entraram para a sala de aula sem nenhuma experiência. Eu acho assim que, nada mais do que a prática na sala de aula mesmo, porque a formação em si deixa a desejar. Ainda deixa a desejar. Apesar de ser fundamental o nível superior, por exemplo, eu tenho professoras que fizeram só o magistério e que já tem experiência em sala de aula e que agora está cursando o nível superior, então pra elas enriqueceu, agora pra aquela que não está na sala de aula, não enriquece.

(estágio): eu acho que os cursos superiores podiam estar vendo, assim, um lado mais prático. Menos assim: "Ah, como o lado prático se a pessoa que está ali não sabe?", mas o próprio professor que está ministrando a aula, ele pode passar. Eu falo olhando pro lado dos nossos cursos – os PCNs – que ali a gente faz muita prática.... Eu estava falando dos cursos que a gente faz, que não é nada mais que uma aula prática, e ai o que eu passo pra elas? Eu passo pra elas algumas atividades que elas podiam estar fazendo em sala de aula. Um grupo dá aula e o outro é a criança; então elas estão tendo a prática: ali elas cantam, ali elas aprendem a cantar, ali elas aprendem os versos, então, elas levam pra sala de aula isso. Então elas têm a prática ali, sem a criança. Então, não precisaria ser um estágio na sala, vendo um outro professor. Isso é muito importante, mas eu acho que dentro da sala de aula tem que ter o lado prático, mesmo do lado dos Referenciais. O Referencial, se você pegar e ler, o professor

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

não vai ter vontade de voltar e ler, mas se você pegar em cima daquilo e tirar as aulas interessantes toda vez ele vai voltar pra ver: "O que eu posso fazer naquele objetivo? O que eu posso fazer ali?".

(experiências dos estudos dos PCNs): Os professores incorporam os conhecimentos. Depois que nós passamos a estudar os Referenciais mesmo, mudou muito a prática do professor dentro da sala de aula, há dois anos... Nós já passamos todos os módulos, ia encerrar este ano, os professores pediram pra gente continuar, eles não quiseram HTPC normal, eles preferiram novamente o PCN; eu reformulei os módulos, porque eu não ia comentar a mesma coisa, porque são os mesmos professores, ai reformulei os módulos e estou continuando.

(interesse): a maioria. Sempre tem aqueles que já sabe tudo, e tal. Nós fizemos uma pesquisa quando nós terminamos pra ver quem queria: 3 professores só que queriam que voltasse a HTPC na escola. Dos 49, 46 queriam o PCN. E nós estamos bastante felizes porque nós falamos assim: "Bom, da turma toda, só 3 ..." então quer dizer, a gente pegou quase 100% dos nossos professores com interesse... de umas 49, por aí... Por enquanto nós fizemos só com os professores e coordenadores; agora a gente tinha vontade, se fosse pra continuar, de estar fazendo o trabalho com as monitoras também de creche, mas ainda não foi introduzido nada. As professoras das creches vão, as monitoras não.

(Projeto Pedagógico): o plano pedagógico fomos nós que fizemos, da Educação Infantil. Agora que tem a [...] que é a outra coordenadora, mas antes era só eu, coordenadora pedagógica de todas. Então praticamente eu que montei o plano da educação infantil, então nós temos o Plano na Secretaria, aí todo ano a gente faz um planejamento anual onde saem os projetos que a gente trabalha durante o ano. Mas nós temos sim...

(planejamento de atividades): A nossa é planejada semanalmente, mas semanalmente e diariamente, porque elas fazem o projeto do dia, o que elas estão trabalhando no dia, e o que trabalham na semana. Então elas têm o semanário delas, que elas se organizam pelo semanário, e com isso fica sendo o diário.

(dificuldade na função como Coordenadora): não, eu acho que não tive dificuldade. Não, dificuldade assim para passar com os professores, as crianças com os pais eu não tive, não tenho. No começo a gente tem aquele [...]. Porque você ainda não está por dentro de tudo, mas eu gosto muito de ler, eu gosto muito de estar por dentro dessas coisas, então eu não tenho essa dificuldade, nem em contato, nem em passar o que eu acho que me proponho a passar, eu consigo, pelo menos as meninas nunca tive nenhuma reclamação dessa forma, não

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

sei, elas podem falar melhor quanto a isso. Mas criança em situação de risco a gente tem sim, tem, tem criança de pai alcoólatra, tem criança de mãe presa, tem drogado, a gente tem sim, a gente tem bastante problema emocional; isso tem, agora, a gente procura estar conhecendo, e eu acho assim que o meu curso de Psicopedagogia ajudou bastante porque a gente tem uma outra visão, você olha pra criança e você já vê o estado emocional dela.

(vantagem a municipalização) :além da visão do professor, que eu já falei, eu acho assim que o material pedagógico, o material do aluno, é... melhor qualidade, maior quantidade, a gente tem acesso a tudo, a tudo! A escola tem tudo, é uma escola pequena. E a gente tem tudo: tem televisão, vídeo, tudo... então eu acho que isso daí trouxe vantagem, bastante vantagem e é uma melhora para a sala de aula, para o professor e para o aluno.

(falha nesse processo): não, não... eu não percebi. Eu acho que não, pelo menos do meu ponto de vista, não.

(questão do material): a alimentação é boa! Eu acho que em nenhum lugar, nem creche nem escola pode-se reclamar da alimentação, porque a alimentação, realmente é boa. Nas creches tem café da manhã, almoço, café da tarde... o nosso é um lanche normal de escola mesmo, mas é assim: arroz, feijão, carne, legumes, verduras, cada dia tem um cardápio... As crianças não trazem lanche, todas elas comem aqui na escola... também tem o uniforme de inverno e verão, e mochilas e todo o material. O pai não gasta um centavo, nada. Transporte dos alunos a prefeitura mantém eu acho que a nossa escola é a única escola que tem, por motivo da distância, mas nada. Praticamente a criança é pega na porta de casa, sem gasto nenhum...

(Educação Infantil em Osvaldo Cruz): eu acho que é tudo isso que nós falamos, sabe? Eu acho que melhorou muito, tem muito a melhorar, porque não é 100 % dos professores que a gente consegue, então tem aqueles que tem aquela, assim, se você for conversar com todos, você vai ver aqueles que ainda são assim: "Ah, eu ganho pouco... eu não ganho pra isso..." eu acho que o "gostar" mesmo: "Eu faço isso porque eu amo, eu faço isso porque eu gosto... então eu quero que isso dê certo", então para alguns ainda falta gente colocar isso, que não é fácil, não é? Porque como ela está ali com a cabecinha, formada, não é fácil, mas a grande maioria eu acho assim, que está vendo de um lado diferente, não é mais assim: "eu estou indo só pelo meu salário, eu estou indo mais porque é a única coisa que eu sei fazer, porque é fácil dar aula..." não, já é um comprometimento bem maior mesmo.

(projetos especiais e anuais em sala de aula): Os professores trabalham com projetos.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

Vamos supor, Projeto Meio Ambiente, por exemplo, esse ano, nosso tema são "As Cores", porque o que nós colocamos assim? Cada ano a gente pega um tema: esse ano foi o circo. Então nós trabalhamos circo, a importância do circo, como que o pessoal vive no circo... então foi o ano todo, nós fizemos um trabalho no circo...(interdisciplinaridade), junto com as outras creches. O ano passado foi "Brinquedos e Brincadeiras" até eu mandei o projeto para o MEC (para o Premio Qualidade na Educação Infantil), sabe, que foi "Brincando e aprendendo" [...], nós trabalhamos brincadeiras, tiramos aquelas brincadeiras do fundo do baú, as crianças fizeram peteca, vai-e-vem, o ano todo, aí a formatura foi em cima dos brinquedos, e esse ano é cores; então nós estamos trabalhando a misturas das cores, a arte quadros telas e assim vai ser cores, então eu acho assim que é gostoso, o professor já pega um ponto... ele se motiva a fazer porque só vai introduzindo as coisas necessárias em cima do tema.

(avaliação): Fazem. Eu peço pras professoras da pré-escola estar fazendo esse tipo de sondagem, em cima da criança ir, até metade do ano, ao final, pra gente ver o processo do desenvolvimento delas, mas as professoras da pré-escola fazem sim. Ai elas sempre dizem: "Fulana fez isso, acho que já está naquele nível ..." Nossa! Elas ficam, assim, "Ah eu já escrevi meu nome".

(alfabetização): É assim, não hão propósito, não vamos falar: "nós vamos alfabetizar" mas a maioria das crianças acaba sendo alfabetizada por essa forma de estar trabalhando, lúdica. Quando chega lá na 1 ª série, em fevereiro, março, normalmente as nossas crianças vão para o instituto, que são as crianças do lado de lá (da cidade), então quando chega março mais ou menos, a professora já vem falando "Nossa! Olha, fulano já está lendo" então, é aquilo que a gente fala: eles saíram alfabetizados e só faltou aquela coisinha pra chegar ali. Nós não vamos falar não!; a criança pergunta: "Como é que escreve tal palavra" você não vai ensinar? Vai ensinar!

(prédio): tem algumas coisas. Eu falo assim, nunca é 100%, a gente sempre quer alguma coisa: se tivesse pátio coberto, eu ia querer uma quadra, tal, mas eu acho assim que, por exemplo, a nossa escola aqui foi estruturada, eu acho, pra receber um número menor de alunos... nós estamos, no período da manhã e tarde, na faixa de 150 mais ou menos... juntando os dois períodos, só aqui. É, faixa de 20, 25 alunos por classe...tem a classe de pré-escola da Rosana, que é a classe da manhã, tem 18 alunos porque eu tenho uma (criança) deficiente auditiva, e o ano passado eu tive um deficiente visual. É a inclusão, essa é a inclusão na Educação infantil. Eu acho que a inclusão começou aqui na nossa escola, ou seja, acho que foi

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

feita uma experiência comigo pra ver se dava certo, a gente precisava começar de algum lugar, então não podia parar tudo," então eu já tive uma (criança) com Síndrome de Down, eu tive um deficiente visual, e agora eu tenho auditiva, e tenho uma outra aluninha que é da classe da tarde, que veio da APAE, mas o dela é retardo, e tenho um outro do pré também que é retardo, que veio de fora, então nós trabalhamos a inclusão... a primeira criança que nós tivemos foi de visão, foi um aluninho deficiente visual, e ele foi a primeira criança, e nós achamos assim que : "Nossa, como nós vamos trabalhar com essa criança, como que as crianças vão aceitar?" mas as crianças aceitaram, normal, como se tivesse entrando uma criança normal, é uma criança normal...

(explicação para a classe): foi explicado. Antes dele chegar, eu conversei com todas as crianças, que a gente ia receber um aluninho especial, que ele não enxergava como a gente [...] que ele ia precisar de ajuda, principalmente no começo porque ele não conhecia onde que era a sala, onde era o banheiro, o refeitório, então o coleguinha da classe ia ter que ajudar a professora a trabalhar, e eles aceitaram normal. Eu falo assim que, o adulto, nós, somos mais difíceis de aceitar porque é aquele medo: "Como eu vou trabalhar com essa criança, o que eu vou fazer com essa criança dentro da sala de aula" então, isso daí acaba atrapalhando a gente a trabalhar, depois a gente tem uma postura normal, que você vai trabalhar normal com a criança. A [...] é uma menina normal, nossa aluninha é surda [...] no período da tarde ela faz curso, na sala especial de sinais, e de manhã ela vem aqui; [...] foi mais difícil para a gente, porque eu achei que ainda falta a orientação para o professor. Eu acho que nós não vamos ter essa orientação. Vai ser mais uma vez o professor que tiver vontade, que for aquele professor que vai procurar, ele vai ler, ele vai estudar, ele vai atrás... Eu tive assim, uma experiência eu achei mais difícil trabalhar com ela, assim, o comportamento da criança(portadora de necessidade especial) você não saber se aquilo que a criança apresenta é sintoma da doença, porque é uma doença, então ela tem surtos, tem dia que ele tem aqueles surtos de bater cabeça, então a gente não conhecia, ficou muito difícil. A partir de quando nós começamos a ler e ver: "Isso é normal". Então por isso que ficou difícil. Às vezes ela tinha os surtos lá dentro da classe e a professora ficava desesperada, sem saber o que fazer, a gente não conhecia isso. Aí você vai vendo, você vai estudando e você vê que aquilo é normal dentro daquele quadro. O [...] também quando veio pra cá veio com problemas de casa, de família, porque é cego a mãe dá comida na boca, leva ao banheiro pra fazer xixi, então, chega aqui nós tivemos que tirar tudo isso. Eu falava: "Mãe, aqui ele está comendo sozinho, em casa ele tem que comer sozinho" e aqui ele não tinha controle com o lápis, porque ele não colocava a

unesp

colher na mão pra comer. Ele não sabia fazer esse movimento.(de segurar um objeto). Ele é muito inteligente... ele começou a comer sozinho, ele começou a fazer mais a parte de coordenação, porque é isso, o trabalho com ele é mais o tato.

(aulas de educação física) cada turma tem a sua aula. Então ela tem uma hora com Jardim, uma hora com Pré, uma hora com cada classes... com danças, esportes, eles vão para o Ginásio, eles jogam futebol, basquete, eu vejo a [...] dar muitas brincadeiras como 'lenço atrás', 'coelhinhos na toca' para eles se movimentarem...

(atividades mimeografadas) as professoras continuam usando, mas eu acho assim como uma outra visão... no contexto... tem um objetivo pra isso. Eu estou dando uma folha mimeografada não pra passar o tempo... eu tenho uma folha mimeografada de cruzadinha, eu tenho uma folha mimeografada de um texto pra ver os espaços, as quantas letras, é, tem um objetivo, ou mesmo uma folha mimeografada para pintar, para colorir ou para recortar, mas eu tenho aqui, o meu objetivo foi recorte e colagem.

(livro de atividades, cartilha): não usam, tem várias coleções pedagógicas e a gente tiras delas as atividades mais interessantes.

(aulas de leitura na biblioteca) [...] menos uma vez por semana, se elas não levam até as salas, tem uma caixa com vários livros para cada sala, então elas pegam essas caixas e levam pras salas de aula, e as crianças manuseiam, olham...

(levar livros para casa): Não. Ainda são pequenos, não levam os livros, mas eles trazem muito (livros) da casa para gente, e como se trabalha muito vídeo, e tal, então eles trazem: "Vídeo?", a gente assiste o vídeo deles. "Olha, trouxe tal livro...", aí a professora coloca o livro, então eles acabam tomando gosto pela história em casa e trazendo de casa para a escola.

Apêndice D: Entrevista com a coordenadora nº02 realizada na instituição no dia 22/09/2004

Tenho formação no Magistério, pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil.

Atualmente sou Coordenadora da Creche [...].

Trabalhei cinco anos com a Educação Infantil (1992-1997), em 98 assumi a coordenação da creche.

Exerço esta atividade há seis anos.

Penso que a Educação Infantil é uma etapa muito importante para o desenvolvimento da criança. Segundo Regina de Assis, o indivíduo que recebe uma boa educação nessa fase, dificilmente fracassará no Ensino Fundamental.

Percebo que a Educação Infantil tem conquistado um espaço maior, e há, cada vez mais uma valorização pela sociedade nesta fase. Tendo em vista a necessidade da mulher trabalhar, a escola seria uma solução para os seus filhos nessa fase, ou mesmo pelo fato de que hoje a escola ocupa de educar e não mais só de ensinar.

Na minha avaliação a Educação Infantil deve priorizar a socialização das crianças, além de desenvolver os aspectos cognitivos, afetivos e motor.

Não encontrei dificuldades porque quando assumi a creche já era municipal.

Há formação dos professores é muito boa, pois todas as professoras têm nível superior e as que ainda não tem, já estão cursando. Muitas já fizeram psico-pedagogia. Fazem também muitos cursos, inclusive os PCNs em Ação.

Sim. A secretaria elabora com as professoras o projeto pedagógico.

Na creche, atendemos 13 crianças no berçário, sendo que a capacidade é para 10. Temos 2 babás que desenvolvem um bom trabalho coma s crianças mesmo sem um planejamento; mas que todos os dias propiciam condições para que as mesmas se desenvolvem num todo. Além do cuidar (mamadeira, banho, troca de fraldas, colo e papa) as babás brincam, estimulam, cantam e lêem histórias para as crianças, criando assim, um clima de conforto, segurança, incentivo e afetividade.

No maternal, jardim e pré, as professoras trabalham com um planejamento, mas são



orientadas pelas coordenadoras pedagógicas.

Quanto às monitoras, trabalham com as crianças na faixa etária de 3 a 6 anos no período em que os mesmos não estão com a professora. A coordenadora da creche, de acordo com as datas comemorativas, faz os projetos e as monitoras desenvolvem com as crianças como: carnaval, páscoa, dia do índio, dia das mães, festa junina, dia dos pais, folclore, semana da pátria, dia da criança, natal, enfim, vários outros que não estão no calendário escolar. Esses projetos são desenvolvidos através de músicas, danças, atividade de recorte e colagem, passeios e festas.

Sim. Quando assumi a coordenação da creche não imaginei o tamanho do problema, cheguei até ir a prefeitura e pedi para voltar para o meu cargo anterior, mas não aceitaram o meu pedido. O desespero foi muito grande, porque eu trabalhava com a Educação Infantil, tinha uma classe com mais ou menos 28 crianças, trabalhava só 4 horas e não tinha mais nenhuma preocupação além de planejar as aulas, o contrário da creche, onde eu sentia a necessidade de estar presente praticamente o dia todo. A capacidade de acordo com o espaço físico era para 50 crianças e no momento estavam sendo atendidas 92. As monitoras não faziam nada além de dar banho e comida, quando as crianças não ficavam soltas correndo para lá e para cá, ficavam dentro da sala de aula vendo televisão, até a música usavam como castigo, caso não houvesse silêncio. A verdade é que a creche era um "depósito" de crianças. Tinha muita criança doente, várias crianças com boqueira devido um baleiro que era guardada as chupetas, não das crianças, mas da creche. As funcionárias cortavam unhas, pintavam cabelo, falavam de sua vida pessoal na frente das crianças, ouvi várias vezes elas xingar e dar umas palmadas, saiam dentro do horário de serviço, não existia um bom relacionamento entre as crianças e funcionárias, enfim, a creche não era um ambiente alegre e não havia cooperação e respeito na Unidade. Durante muitos dias fui observando tudo que acontecia e mesmo com a minha falta de experiência fui reestruturando a rotina da creche e comecei uma forma bem amigável fazer mudanças que iriam melhorar muito e facilitar mais o nosso trabalho. Para pôr a casa em ordem, levou muito tempo, e sabemos que há muita coisa a ser feito ainda, mas graças a Deus, hoje as creches estão de "cara nova". É um ambiente alegre, acolhedor e seguro, onde proporciona condições para que a criança tenha um bom desenvolvimento físico, mental e social.

As vantagens da municipalização são, a proximidade com a administração, rapidez nas decisões, atendimento dos pedidos, etc.

Na municipalização da Educação Infantil não, mas na municipalização do Ensino



Fundamental sim. Nós também da Educação Infantil tivemos algumas perdas.

A Educação Infantil é de suma importância para o desenvolvimento do indivíduo e para o seu desenvolvimento nas fases futuras, pois ela desenvolve os níveis cognitivo, afetivo, social e motor das crianças. É na Educação Infantil que as crianças se interagem e se relacionam desenvolvendo os aspectos acima citados, o que constitui as bases ou estrutura do seu ser como um todo e como parte de um todo.

Infelizmente nem todos ainda conhecem a importância dessa fase, mas observa-se que a cada ano, as pessoas têm se conscientizado dessa importância e de que lugar de criança é na escola, seja ela quantos anos tiver.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Apêndice E: Construção de roteiro de perguntas para entrevista com professoras

1 - Qual é a sua formação profissional?

2 - Qual é a sua atividade profissional atual?

3 - Há quanto tempo você exerce essa atividade?

4 - O que você pensa sobre a Educação Infantil?

5- Como são as suas crianças em sala de aula?

6 - O que é necessário, na sua opinião para que ocorra a aprendizagem?

7 - Você tem percebido algumas mudanças relacionadas à Educação Infantil nos últimos anos?

8 - Quais são, na sua opinião, os pontos básicos para uma Educação Infantil de qualidade?

9 - Na Educação Infantil os conteúdos são agrupados em Eixos de Trabalho. Eu gostaria de saber qual a importância que você atribui às Artes Visuais e como você trabalha esse eixo em sua sala de aula?

10 – Como você trabalha o Eixo Movimento. Que atividades você propõe?

11 – E com relação ao Eixo Matemática, quais atividades você considera importante?

12 – Através de quais ações você trabalha a Linguagem Oral com suas crianças?

13 – Quais são as suas propostas de atividades no Eixo Linguagem escrita?

14 – Você utiliza a música na sua prática educativa? Como?

15 – Com relação ao eixo de trabalho identidade e autonomia, o que pensa sobre esse eixo e como trabalha em sala de aula?

16 – Para você quais são as necessidades das crianças que devem ser contempladas na fase da Educação Infantil?

17 – Para você, como deve se trabalhado o Eixo Natureza e Sociedade na Educação Infantil? Que atividades você propõe?

18 – Na sua escola, a família se faz presente? Em quais situações?

19 – Você faz algum planejamento de suas atividades? Como?

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

20 – Você leva em conta alguma teoria específica na elaboração de seu projeto de ensino, ou seja, qual é a referência teórica do seu trabalho?

21 – Você encontra algum tipo de dificuldade no exercício de sua profissão? Qual?

Apêndice F: Depoimento de professoras

Professora 1

Minha formação profissional é Magistério e Pedagogia.

Sou professora de Educação Infantil.

Exerço essa atividade há dois anos.

Sobre a Educação Infantil eu penso que é a etapa mais importante da Educação.

Atualmente as crianças são muito agitadas, espertas e muito curiosas.

Para que ocorra a aprendizagem é necessário uma boa construção mental que se dê pela ação da criança.

Sim, percebe-se uma valorização crescente a respeito da importância da Educação Infantil.

Os pontos básicos para uma Educação Infantil de qualidade são:- profissionais de qualidade; - apoio dos pais e do poder público; - investimentos.

As artes visuais são de fundamental importância porque são linguagens, são formas de expressão e comunicação. Costumo trabalhar isso através de pinturas, desenhos, esculturas em massinha, brinquedos e outros.

O eixo movimento eu trabalho com cantigas de roda, músicas, jogos, brincadeiras, e histórias.

Em relação ao eixo matemática, trabalho com jogos, testes piagetianos, brincadeiras, simulação de situações, propondo problemas (mentais), exercícios.

Através de histórias, rodas de conversa, músicas, brincadeiras.

A linguagem oral é trabalhada através do reconhecimento do nome, de pequenos textos, músicas e poesias.

Utilizo a música de diversas formas, mas principalmente para trabalhar os Eixos Temáticos.

O eixo identidade e autonomia, talvez, este seja o mais importante porque é a partir deste que se torna possível formar o cidadão. Eu o trabalho como os outros: histórias,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

músicas, jogos e brincadeiras voltados à auto-estima.

As necessidades da criança nesta fase, para o seu desenvolvimento são: afeto, amizade e aprendizagens sobre o mundo.

Natureza e Sociedade é trabalhado através da observação e experimentação das situações da vida real da criança.

Sim. Diariamente, as mães ou os pais estão conversando comigo para interarem-se sobre o desenvolvimento dos alunos.

Faço planejamento diário, seguindo os eixos, os projetos em comum vou pesquisando conteúdos e atividades para trabalhar com as crianças.

Baseio meu trabalho em teorias aprendidas nos cursos de formação docente (magistério e pedagogia), principalmente àquelas voltadas a Educação Infantil. Gosto muito de me basear em estudos de Piaget, Vygotsky, Gardner e outros como complemento.

As dificuldades no exercício da profissão são: desinteresse de alguns pais, crianças com problemas familiares, turmas numerosas e remuneração baixa.

Professora 2

Minha formação profissional é o Magistério (CEFAM).

Atuo na Educação Infantil, lecionando para o jardim e para o pré na creche [...] da cidade de Osvaldo Cruz. Atuo na área há cinco meses.

A Educação Infantil não mais se resume as atividades didáticas, mas também engloba questões de moral, cidadania, afetividade, atividades lúdicas.

Possuo crianças extremamente ativas, bastante inteligentes, mas difíceis de se submeterem a regras.

Material didático adequado e, principalmente interesse da parte das crianças.

Apesar de estar atuando na área a pouco tempo, comparo a educação atual com a de cinco anos atrás, época em que realizava estágio em escolas públicas na cidade de [...] e percebo que a aprendizagem se tornou mais difícil, não por incapacidade dos professores atuais, mas pela mudança comportamental das crianças. Os valores e os respeito por parte das

crianças em relação aos professores diminuíram; hoje em dia dificilmente um professor consegue se impor à 100% da sala, sempre encontramos os desafiadores que perturbam e dão mau exemplo aos demais. Por isso, Educação Infantil hoje é uma tarefa muito mais árdua, mas nem por isso menos gratificante, pelo contrário, quando vemos o trabalho que realizamos dando resultado mesmo diante de tantas dificuldades nos sentimos maravilhosamente bem.

Os pontos básicos para uma educação eficiente são: número adequado de alunos por sala; material didático rico e atraente; liberdade de ação dentro da instituição; motivação a aprendizagem incentivada em casa.

Em minha sala de aula possuo painéis do tempo, de ajudantes do dia, painel de presença dos aniversariantes do mês que são trabalhados diariamente abordando os temas: números, letras e datas; e trabalho atividade sempre com desenhos para da maior satisfação e interesse visual.

Trabalho com músicas, com coreografias, brincadeiras fora de sala, como pega-pega.

Principalmente atividades de quantificação, discernindo o significado do significante para que tenham a idéia do número em si e não apenas da sua grafia.

Peço a elas que contém histórias que ouviram em casa ou de colegas, histórias de filmes ou livros, participação oral durante a exposição da atividade a ser realizada.

Reescrita de palavras do texto em questões colocadas por mim.

Utilizo a música nas atividades diárias como: tempo (música de sol e de chuva), música da hora do lanche, de aniversário.

Para desenvolver a autonomia das crianças eu as incentivo a tomarem suas próprias decisões em relação a cores que devem pintar determinado desenho, enfim, em todas as estimulo a fazerem as coisas do próprio jeito, desde que seja do modo certo. Quanto à identidade trabalho atividade de diferenciação de sexo, de fases da vida em que se encontram e questões familiares.

Além da aprendizagem formal e obrigatória, as crianças possuem necessidade de aprenderem a cumprir normas principalmente precisam que seja sanada a necessidade afetiva que as crianças de creche têm em abundância, devido ao fato de passarem o dia todo longe do convívio familiar.

Esses temas devem ser desenvolvidos de acordo com as situações que aparecem no dia-a-dia da sala e nos projetos usuais como: projeto água, trânsito, boas maneiras.



Sim, diariamente as famílias procuram saber a situação dos seus filhos em sala de aula, tanto comportamental quanto ao nível de aprendizagem.

Sim, planejamento mensal dos temas regulares e das festividades que ocorrem durante o mês.

Baseio-me em livros específicos da turma para a qual leciona, livros estes de atividades construtivistas e busco experiência com os colegas que atuam na área há mais tempo.

Dificuldades encontramos sempre, em todos os setores de atividade, e no ramo da educação não é diferente, pois nunca encontramos uma sala 100% interessada, 100% motivada, 100% preparada para com os colegas e professores e isso traz dificuldades às vezes pequenas, às vezes grandes, mas sempre as encontramos.

Professora 3

Professora.

Recreacionista.

Segundo ano.

A Educação Infantil é muito importante para que a criança se torne um bom cidadão, para que no dia de amanhã possamos lidar com crianças "completas", se desenvolvendo a cada minuto que passa. É o momento específico para seu desenvolvimento pessoal e intelectual, onde possamos desenvolver vários fatores como: o brincar, o descobrir, construir, aprender e conhecer; para que assim a criança passo a passo, na doce estrada do saber, esteja apta para o Ensino Fundamental.

Trabalho com a faixa etária de 2 anos e meio à 4 anos e a maioria das crianças são de famílias pobres, filhos de trabalhador rural, diaristas, faxineiras e empregadas domésticas, portanto, meus alunos vem de uma clientela diversificada, também com pais separados, desempregados, alcoólatras, viciados em drogas, presidiários, enfim, tenho crianças com sério problemas de comportamento. Tenho que ter um jogo de cintura muito grande para dominar a classe. Procuro trata-los com muito carinho, pois além de serem muito pequenos, também são muito carentes, tem muito ciúmes de mim e querem ainda muito colo.

Oferecer um conjunto de atividades que permitem a integração da criança com o

meio natural e social no qual vivem, propondo sempre um trabalho direcionado no qual gera a aprendizagem.

Sim. O material didático está mais especificado e estão à disposição, o espaço físico interno e a área externa são favoráveis para as brincadeiras, à alimentação é muito nutritiva, enfim, não tenho que reclamar de nada, pois o local está adequado para que eu possa trabalhar e desenvolver todas as atividades que tenho planejado.

Professores qualificados, Materiais pedagógicos, Local adequado, Boa alimentação, Sala de leitura, Computadores, Música, Jogos diversos e outros.

Importantíssimo, pois estaremos propiciando experiências nos quais os nossos alunos irão crescer e se desenvolver, pois estaremos desenvolvendo a coordenação motora, visual, o manusear, coordenação espacial e suas habilidades. Desenvolvo esse eixo de várias formas, através de: pintura, recorte, colagem, montagem, encaixe, confecção de máscaras, fantoches, sucatas, etc.

Através de atividades, de brincadeira, de dança, enfim uso bastante a dinâmica. Cito algumas atividades que desenvolvo nesse eixo: "Coelhinho sai da toca", que tenho como objetivo de desenvolver habilidades de atenção e coordenação viso-motora. Trabalho também em sala de aula usando desenhos para pintar, pontilhados, enfim muitas outras atividade onde a criança desenvolve sua coordenação motora através do movimento.

Todas. Trabalho altura: (mais alto e mais baixo), música: (cinco patinhos, a galinha do vizinho, etc.) indicando quantidade (mais e menos, fazendo perguntas: Qual tem mais, qual tem menos), objetos contáveis, alimentos não contáveis (líquido, massa), fazendo desde cedo a criança compreender questões que constitui noções de conservação da substância e da unidade. É dessa forma que o trabalho o conceito matemático com as crianças.

Através de histórias contadas, dramatização, história seqüenciada, roda de conversa, discutindo vários temas e seus significados, fazendo perguntas, etc. Os recursos que utilizo são: fantoches, saco, vara, crachá (fazendo a dobradura do barquinho com o nome), dinâmica.

Trabalho bastante com o alfabeto móvel para que eles manuseiem. O meu objetivo é que eles possam conhecer as letras do alfabeto, através de histórias contadas, perguntas, músicas, dobradura (inicial do nome).

Utilizo muito todos os dias: entrada, oração, quantidade, natureza, datas comemorativas, etc. Danço, faço mímicas, gestos, dança de roda, dança da cadeira, enfim,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

eles gostam muito.

Importantíssimo para a sua formação pessoal e social; Ex: encontrar a inicial do seu nome, o por quê? , saber sobre vários tipos de transporte, ampliação do seu conhecimento para sua formação.

Necessidade de: brincar, conhecer, criar, aprender, afeto, compreensão, etc.

Dando muita importância para a natureza, mostrando suas qualidades e sua utilidade. Trabalhar: o sol (o porquê), a chuva (utilidade, os benefícios que ela nos traz), o dia, a noite, etc.

Sim, os pais ou responsáveis todos os dias vêm trazer e buscar seus filhos na creche, alguns até procuram saber como é o comportamento e desempenho de seu filho, quando temos reunião e festas.

Faço um planejamento semanal. No final de semana preparo em casa tudo o que vou trabalhar durante a semana, isso facilita muito a minha rotina de trabalho. Procuro estar planejando temas proveitosos como: saúde, higiene pessoal e bucal, sociedade, a natureza (meio ambiente), datas comemorativas, etc.

Sou recreacionista e minha teoria como o meu objetivo é que brincando também se aprende.

Um pouco, pois a faixa etária que trabalho exige muita paciência, carinho e dedicação total às crianças, mas graças a Deus eu tenho certeza que até hoje tenho desenvolvido um bom trabalho.

Professora 4

Magistério e curso o terceiro ano de Pedagogia.

Professora da rede pública e escola privada.

Há doze anos. Quatro anos atuei como estagiária em uma escola particular, depois do término do magistério passei a atuar como professora. Na rede pública a minha experiência é de nove meses.

Penso que ela é essencial para o sucesso escolar. Há uma grande diferença entre as crianças que concluíram o período na Educação Infantil e as que foram excluídas desta educação.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 11 12 13 14 15 16 17 18

São crianças ativas, inteligentes, mas que em sua maioria (por pertencerem à camada baixa) estão alheias a muitas informações.

Deve-se respeitar a fase, o tempo da criança – considerar o seu desenvolvimento neurológico e o seu ambiente social.

Sim e muito felizmente. Antigamente os espaços a que se destinavam a Educação Infantil eram (salvo algumas exceções), verdadeiros estacionamentos de crianças. Hoje, ainda que persista e cada vez mais estudada.

A formação do professor é o mais relevante. A valorização da classe também tem de ser considerada. Os professores de Educação Infantil não são muito respeitados pelos professores das séries avançadas. Somos vistos como babas das crianças e até a nossa hora aula é mais barata, o pior é que legitimamos este estigma sendo conivente e permissivos com tais práticas.

É extremamente importante, uma vez que, é a partir dela que a criança irá entrar em contato com os outros eixos. Irá trabalhar, reconhecer a sua sensibilidade, se expressar. Costumo trabalhar esses temas com desenhos, pinturas, modelagens com massas, gravuras de artistas renomados, teatro, etc. Grande parte do trabalho porém, faço sem a pretensão da aprendizagem documentada. Deixo os livres para que adquiram prazer pela arte, pelo belo.

Assim como as Artes Visuais, trabalho o Eixo movimento explorando as capacidades das crianças e em que estas capacidades poderão contribuir para a aprendizagem. Por exemplo: atividades de equilíbrio corporal, freio inibitório, irá provavelmente apresentar dificuldades em sala de aula. Acho necessário, portanto, fazer um trabalho integrado ao do professor de Educação Física. Como a aula de Educação Física é insuficiente, procuro suprir com atividades psicomotoras, teatro, dança, etc. trabalho os requisitos básicos como: lateralidade, coordenação motora, noção espacial etc, mas, também deixo que eles brinquem pelo simples prazer de brincar.

É um eixo que particularmente tenho dificuldades em trabalhar, reconheço as minhas limitações tento superá-las para não comprometer a aprendizagem da qual as crianças têm o direito de receber e eu o dever de cumprir. Trabalho com os blocos lógicos, exploro neles as diferenças, semelhanças, maior, menos, cor, espessura, seqüenciação. Trabalho com outros objetos faço contagens. Procuro trabalhar o concreto e o abstrato concomitantemente. Pretendo fazer uma matéria optativa na faculdade que trata deste assunto, fazer leituras de outros como a Kamii, etc.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

Principalmente dos diversos tipos de leituras. Leitura de gestos no auto, na mímica, leitura das ilustrações dos livros, símbolos, signos, logotipos, etc. Normalmente, peço que contem histórias utilizando as ilustrações como único recurso de leitura. E é necessário dar à criança sempre a oportunidade de se comunicar. Ah! Gosto muito de poesias, parlendas.

Bastante recorte de revistas, recortes de logotipos e associação ao produto; peço para que eles representem graficamente nomes (objetos, pessoas, lugares, etc) que têm importância e que estão presentes no seu dia-a-dia. Passado este estágio há uma organização e uma disciplina maior; é chegado o momento de eles terem um contato maior com as letras, isso é realizado em textos, livros, revistas, alfabeto móvel, alfabeto concreto entre outras coisas.

Bastante. Tanto como mais um recurso na aprendizagem como um todo, porque na minha concepção os eixos devem ser trabalhos integrados e não fragmentados. Um campo reclama a atuação de outro campo. Também trabalho a música para aguçar a sensibilidade, a espontaneidade, o prazer de ouvir a música.

Penso que é à base de todos os outros. Uma criança com auto-estima baixa não tem confiança em si e conseqüentemente não terá autonomia. Acho que os professores (não todos, é claro), estigmatizantes e rotulam muito as crianças – se eles não respeitam os companheiros de classe idem. Falo disto com muita propriedade porque vivi isso na minha vida escolar. Insisto nisto porque a valorização da criança está mal trabalhada. Os livros didáticos são um horror, retratam apenas uma parcela da população escolar. As crianças ficam sem referências, a mídia é outra que marginaliza esta população ao inserir no seu contexto apenas a elite, o branco, o que está dentro do padrão de beleza (o europeu).

O professor é um mecanismo para auxiliar a criança em seu desenvolvimento e não aniquilá-la. Se ele não consegue superar o seu preconceito é melhor que mudem de profissão.

Na revista Marie Claire há um espaço que retrata lugares diferentes, pessoas com estilos de vida, de culturas diferentes das nossas, gosto de trabalhar isto com as crianças.

Mostrar a elas estas diferenças partindo sempre das diferenças existente na sala de aula – sejam diferenças: raciais, religiosas, físicas, etc. Também me pauto na teoria darwinista para explicar as diferenças raciais. Procuro valoriza-los e aumentar a auto-estima deles. Levo revistas que tem famílias negras, orientais, brancas, ruivas pra que eles se identifiquem ao olhar às fotos.

A infância deve ser respeitada acima de qualquer coisa. O brincar e as peculiaridades do aprender devem ser muitos bem direcionados pelo professor. Está cada vez mais comum,

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

cobranças nas crianças as quais elas ainda não estão aptas a apreender. Antes da alfabetização precoce que vem ocorrendo na Educação Infantil é necessário que ela domine os requisitos básicos.

Deve ser trabalhado de maneiras simples, estruturar de maneira que a criança seja capaz de se inserir e atuar no contexto. Costumo abordar a necessidade de preservar os recursos naturais e a necessidade de nos educarmos para viver em sociedade; este educar consiste no respeito mútuo. É feito vários jogos, roda de conversa, teatros, faço "rodízio" das crianças para que convivam com outros amigos que nem sempre são de preferência dela embora eu respeite as suas preferências, etc. Na preservação ambiental faço pequenos projetos sobre o tema, reciclamos papel,etc.

Muito pouco. Normalmente em troca de informações entre mim e o responsável que na maioria das vezes é a mãe.

Há um bom entendimento entre nós mas, é algo insatisfatório quando se trata do envolvimento maior entre escola e família.

Sim. Elaboro conteúdos que julgo necessário que as crianças se apropriem. Utilizo o Referencial como o apoio. Faço um planejamento no primeiro semestre e outro no segundo. Não é algo rígido uma vez que sofre mudanças reclamadas pela classe no decorrer do ano.

Gosto do interacionismo preconizado por Vygotsky, mas, o que eu tenho enfatizado e vivido no meu trabalho ultimamente é a teoria defendida por Pierre Bourdieu (A escola conservadora: desigualdades frente à escola e à cultura) que põe em relevância o aspecto social.

Para ele a escola mantém e reforça o "*status quo*", ela pouco irá contribuir para a mobilidade social por diversos motivos.

O professor é o único meio capaz de romper com este ciclo. Quanto menor for a classe social da criança maior será a necessidade de atuação do professor pra que esta criança se aproprie dos conhecimentos da cultura elaborada. Por isso cuido muito bem da minha formação para que eu possa auxiliar os meus alunos.

Entre tantas, a remuneração no momento e a mais importante. Trabalho dois períodos porque o salário de apenas um é insuficiente, gostaria de ter um tempo livre para elaborar aulas, ler e pensar sobre a educação. Porém perto dos prazeres que o meu trabalho me dá esta dificuldade fica menor.

unesp

Professora 5

Magistério e Pedagogia.

Professora de Educação Infantil.

Há doze anos.

É de grande importância no desenvolvimento infantil (físico, afetivo, cognitivo, ético, de relação interpessoal e intersocial).

Há uma grande diversidade, umas são calmas, outras agitadas, outras ainda mostram-se prestativas e egocêntricas.

Acredito que se fornecemos informações e oportunidade às crianças a aprendizagem será uma conseqüência.

Sim, muitos profissionais estão queimando etapas da Educação Infantil, pois querem alfabetizar a todo custo, esquecendo que cada criança tem seu tempo e precisa de estimulo.

Em primeiro lugar profissional comprometido com as crianças e com o trabalho eficiente.

É de extrema importância, o que eu acho que não deve ocorrer é um professor deixar fazer o que quiserem, sem intervenção.

Trabalho com atividades variadas que explorem as capacidades físicas, a expressão de emoções e sentimentos a respeito dos limites do corpo. Ex: siga o mestre, seu lobo.

Todas, desde as noções de maior/menos, alto/baixo, grandes/pequeno até os que envolvem números e situações problema.

Linguagem oral faz parte do cotidiano, toda comunicação envolve este eixo, costumo trabalhar muito com rodas de conversar, listagem de palavras e textos.

Textos coletivos, criados pelos alunos e ditados pelo professor, sondagem.

Sim, às vezes como um som ambiente, calmo, enquanto realizam atividades, outras vezes realizando movimentos sugeridos na musica, etc.

Muito importante trabalho no início do ano partindo do nome (a origem), ou gosto, preferência, arvore genealógica, corpo, etc.

Acredito que todas as necessidades de que formos capazes de sanar temos que estar

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

preparados para tudo.

Explorando o ambiente em que vivem. Pesquisar, entrevistar, história, vídeos, dança, jogos, etc.

Sim, em quaisquer situação que for necessária. Ex: Falar sobre determinado assunto que tinha conhecimento e está sendo trabalhado em sala.

Sim, faço um semanário baseado no meu plano docente bimestral que foi feito com base no RCNEI.

Vygostky, Piaget, Wallon e RCNEI.

Às vezes pessoas que estão nos coordenando, supervisionando não entendem que a Educação Infantil tem objetivos amplos que devem ser trabalhados sem pressa, que cada ser tem seus limites e seu próprio tempo que trabalhamos com uma clientela bastante diversificada, uns com excesso de estímulos e outros com nenhum. Enfim, acham que Educação Infantil deve alfabetizar.

Professora 6

Pedagoga.

Professora de Educação Infantil.

Há sete anos.

Onde deve desenvolver a criança para a sociedade, na sua vida afetiva, na sua criatividade, na sua identidade e autonomia.

Esse ano, as crianças chegaram sem limites, então temos que adequá-las ao ambiente com regras.

É a confiança e a interação com outras pessoas, as crianças adoram imitar, faz de conta, prestando atenção em pequenos detalhes.

Sim, antes não tinha importância, acham que eram somente brincadeiras, agora notam seu desenvolvimento.

É uma educação com qualidade, não somente transmitir conhecimentos, mas o seu desenvolvimento do aprendizado geral.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

São formas importantes de expressão e comunicação. Em sala de aula se trabalhar obras de arte, pintura, escultura, mímicas, dramatizações, outros.

Por meio de gestos a criança estimula a comunicação, com brincadeiras se expressam e se manifestam. Uma criança muito quieta tem mais dificuldades.

As atividades podem ser lúdicas, contagem de pulos, aprendem a matemática brincando, sem perceber.

Incentivar a falar e a escrita, acumulando conhecimentos, através da fala do professor pode avaliar e direcionar o conhecimento da criança.

Textos com músicas, histórias, poemas, frases e o incentivo para conhecerem e se habituarem com textos.

Sim, ensinamos músicas, ajuda na atenção, mas mímicas, têm relação com a expressão corporal e a reflexão.

É onde ela percebe seu corpo, organiza emoções e seu conhecimento sobre o mundo, amplia sua auto estima e passa a observar o ambiente. A imitação o faz de conta e a apropriação da imagem corporal.

A atenção da família, a criança busca atenção e apoio das pessoas com quem convive.

Para a criança ser consciente e cuidar do meio ambiente. Ensinar regras de higiene, cultivar plantas.

Como a maioria das crianças são da creche, elas se manifestam nas reuniões e comemorações.

Sim, faço o seminário, toda semana é revisto o que foi dado, e tem uma continuidade.

Nós nos baseamos no Referencial Curricular.

Nos primeiros dias de aula, as crianças não têm regras, temos que ser persistente até que aprendam o que deve ser seguido.

Professora 7

Pedagogia.

Professora de pré-escola municipal.



Exerço a atividade há doze anos.

A Educação Infantil é primordial para a formação da criança.

São crianças diversas que moram com suas famílias ou não, que tem algum conhecimento e outras que não sabem pegar no lápis.

É necessário ter condições materiais e incentivo para que a criança possa crescer em conhecimento e assim a aprendizagem ocorre.

A Educação Infantil está começando a ser reconhecida em sua importância, mas falta muito para ser alcançado.

Uma estrutura adequada para professores com formação própria para a Educação Infantil.

As artes são importantes para a criança desenvolver suas habilidades. Trabalho com atividades de pintura, artesanato, como confecção de presentes para os pais.

Brincadeiras com as crianças como: morto vivo, siga o mestre, explorando a capacidade física da criança e sempre aprendendo algo que envolvo um outro eixo.

O movimento é trabalhado através de atividades lúdicas ou não para que aprendam lateralidade e atividades envolvendo números e situações problemas.

A linguagem oral é desenvolvida através de atividades como: roda de conversa, listagem de palavras e pequenos textos coletivos, criados pelos alunos.

Textos coletivos criados pelos alunos.

A música é vivenciada diariamente no momento da música, musicas com ou sem gestos, utilizo também em brincadeiras com as crianças.

O eixo identidade e autonomia é muito importante para o desenvolvimento da criança, começo a trabalhar o nome, família, gostos e preferências, o corpo.

A sua importância como pessoa, sua autonomia, o inicio de sua vida fora de casa e o seu crescimento interior e exterior.

O eixo natureza e sociedade é trabalhado explorando e respeitando o ambiente em que vivem como pesquisas, entrevistas e histórias.

A família se faz presente na escola nas situações que são necessárias.

Sim, utilizo semanário, preparo minhas aulas com base no RCNEI, planejando

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

atividades para todos os eixos.

Piaget, Wallon e RCNEI.

A cada gestão municipal, muda-se toda a equipe de coordenação da Educação Municipal, e cada equipe que se trabalhe de um jeito, quando os professores começam a se adaptar, muda tudo de novo. Eles não levam em conta a clientela e que cada criança tem o seu momento e de desenvolve no seu ritmo, não adianta eles que querem que se alfabetize as crianças, se pularmos muitas etapas o desenvolvimento das crianças será prejudicado.

cm 1 2 3 4 5 6 7 unesp 1 12 13 14 15 16 17 18

