

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA
NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Cláudia Marks Barato

**O LUGAR DA PRÉ-ESCOLA NA ESCOLA DE ENSINO
FUNDAMENTAL**

Ijuí, RS
2016

Cláudia Marks Barato

O LUGAR DA PRÉ-ESCOLA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do título de **Especialista em Docência na Educação Infantil.**

Orientadora: Prof^a Dr^a Kelly Werle

Ijuí, RS
2016
Cláudia Marks Barato

O LUGAR DA PRÉ-ESCOLA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL

Monografia apresentada no Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito para obtenção do título de **Especialista em Docência na Educação Infantil**.

Aprovado em 23 de setembro de 2016:

Kelly Werle, Dr^a (UFSM)
(Presidente/Orientadora)

Eulália Beschorner Marin, Mestre (Unijuí)
(examinadora)

Maria Talita Fleig Mestre (UFSM)
(examinadora)

Camila Borges dos Santos (UFSM)
(suplente)

Ijuí, RS
2016

DEDICATÓRIA

Dedico essa monografia aos meus filhos Isadora e Enzo,
e ao meu esposo Leandro.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiro, a Deus que permitiu estar aqui e produzir tantos ensinamentos e aprendizagens ao longo da minha vida, não somente nestes anos de estudo, mas em todos os momentos, pois Ele é o maior mestre que alguém pode conhecer.

À minha sogra pelas diversas vezes que se dedicou a me amparar. .

À toda minha família que entendeu os momentos de minha ausência, pela força, pelo incentivo e pela paciência.

À minha orientadora Professora Kelly Werle, pelo suporte no pouco tempo que lhe coube, pela paciência, dicas, correções e, principalmente, os incentivos que motivaram e impulsionaram a produção desta monografia.

A todos os colegas, principalmente aos professores, que auxiliaram e proporcionaram o acesso ao conhecimento, não apenas racional, mas a manifestação do caráter e da afetividade na educação e no processo de formação profissional.

À Universidade pela oportunidade de cursar essa especialização.

Às crianças, meus alunos, que são o motivo que me fazem estar sempre buscando, aprendendo, aperfeiçoando minha prática em consonância com a teoria e com os estudos.

Em especial homenagem, agradeço à minha querida mãe que sempre me incentivou a estudar e conquistar uma profissão, pelos seus ensinamentos para a vida, sendo um exemplo de mãe, mulher, guerreira, onde quer que esteja continua a me dar forças através das sábias palavras com as quais me cuidou e educou.

E a todos que direta ou indiretamente fizeram parte da minha formação, o meu muito obrigada!

RESUMO

O LUGAR DA PRÉ-ESCOLA NA ESCOLA DE ENSINO FUNDAMENTAL

AUTORA: Cláudia Marks Barato

ORIENTADORA: Kelly Werle

O presente trabalho decorre de uma monografia realizada junto ao curso de Especialização em Docência na Educação Infantil oferecido pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM) em parceria com a Universidade Regional do Noroeste do Estado (Unijuí/RS) e Ministério da Educação e Cultura. Parto do pressuposto de que a Educação Infantil constitui a primeira etapa da Educação Básica, e apresenta finalidades e objetivos que lhes são específicos. Desta forma, a Pré-Escola, ainda que inserida junto à escola de Ensino Fundamental, precisa ser valorizada e reconhecida, não como uma etapa que antecipa ou prepara, mas precisa firmar sua identidade como uma etapa com características próprias. O objetivo geral da pesquisa consistiu em problematizar e defender o lugar da Pré-Escola na escola de Ensino Fundamental. Ressalta-se que, no contexto deste trabalho, utilizei o termo lugar não apenas me referindo ao espaço físico, mas à forma como a Pré-Escola se constitui, adquire significado, valor cultural, social e educativo, sua função e necessidades, dentre os sujeitos envolvidos neste contexto institucional, tendo em vista contribuir com o fortalecimento de sua própria identidade. Neste sentido, esse trabalho aborda a importância, o lugar e o papel da Pré-Escola na escola de Ensino Fundamental, problematizando como são entendidas essas crianças e suas infâncias, quais as finalidades e propostas pedagógicas concebidas para a Educação Infantil. Além disso, trago reflexões sobre minha própria atuação docente, buscando contribuir com a mudança na concepção da Educação Infantil, inserida junto a uma escola de Ensino Fundamental, atuando com uma turma de Pré-Escola. Para isso, problematizo e discuto percursos realizados no processo de reconstrução do Projeto Político Pedagógico, junto aos meus colegas na escola em que atuo.

Palavras-chave: Educação Infantil. Pré-escola. Infância

ABSTRACT

THE PLACE THAT PRESCHOOL TAKES IN ELEMENTARY SCHOOL TEACHING

AUTHOR: Cláudia Marks Barato

ADVISOR: Kelly Werle

This work is a monograph conducted at the Specialization Course in Teaching in Early Childhood Education offered by Federal University of Santa Maria (UFSM) in partnership with Regional University of Northwestern Rio Grande do Sul (Unijuí / RS) and Ministry of Education and Culture. Starting from the assumption that early childhood education is the first stage of basic education, and presents specific goals and objectives to them. Thus, the Preschool, although inserted next to the elementary school, it needs to be valued and recognized, not as a step that anticipates and prepares, but needs to establish its identity as a stage with its own characteristics. The general objective of the research is to discuss and defend the place of Preschool Education in Elementary School. In the context of this work, I used the place term not just referring to physical space, but the way Preschool constitutes acquires meaning, cultural, social and educational value, its function and needs, from the subjects involved in this institutional context, in order to contribute to the strengthening of its own identity. In this way, this work addresses the importance, the place and the role of Pre-School Education in Elementary School, discussing how these children are understood and their childhoods, the aims and pedagogical proposals designed for Early Childhood Education. In addition, I've brought reflections on my own teaching practice, contributing to the change in the design of early childhood education, set next to an elementary school, working with a group of Preschool children. In this paper, it was problematized and discussed journeys made in the reconstruction process of the Pedagogical Political Project, among my colleagues at the school where I work.

Keywords: Childhood Education. Preschool. Childhood.

SUMÁRIO

1. NO CANTINHO DA MEMÓRIA E DO CORAÇÃO.....	10
1.1 As escolhas	13
1.2 As pedras no caminho, desafios e conquistas	14
2. APRESENTAÇÃO DA PESQUISA: DESAFIOS COMO PROFESSORA DE PRÉ-ESCOLA	17
3. REFERENCIAL TEÓRICO.....	20
3.1 Conceituando e contextualizando “lugar”	20
3.2 Crianças, infâncias: um breve panorama histórico	21
3.3 Conquistas e desafios da educação infantil.....	26
4. O PAPEL DO EDUCADOR INFANTIL: UMA ANÁLISE REFLEXIVA DA MINHA PRÁTICA	33
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	44
REFERÊNCIAS.....	46

1. NO CANTINHO DA MEMÓRIA E DO CORAÇÃO.

A criança que eu fui não viu a paisagem tal como o adulto em que se tornou seria tentado a imaginá-la desde a sua altura de homem. A criança, durante o tempo que o foi, estava simplesmente na paisagem, fazia parte dela, não a interrogava, não dizia nem pensava, por estas ou outras palavras... Do novelo emaranhado da memória, da escuridão dos nós cegos, puxo um fio que me aparece solto. Devagar o liberto, de medo que se desfaça entre os dedos (José Saramago, 2006).

Ao ser desafiada a escrever um pouco da minha vida não sabia por onde começar, que palavras usar? Foi através da citação acima que fluíram lembranças da minha infância, especialmente na escola. Ao recordar deparei-me com detalhes antes não lembrados, ou talvez esquecidos em um cantinho da memória ou do coração. Lembro-me daquela sala de aula organizada em quatro fileiras das janelas com cortinas verdes escuras para conter um pouco a grande claridade que reluzia pelo espaço e dificultava a vista para o quadro negro.

Faço parte da geração da infância dos anos 80 que vivências importantes foram um dos marcos na história do Brasil. Foi um período de muitas mudanças, de transformação social, do direito à igualdade de oportunidade para todas as classes sociais, sexo, raça e credos. Foram trajetórias de redemocratização que tiveram seus primeiros passos a partir do movimento internacional sobre os direitos da criança que auxiliou no avanço legal embasando as leis de direitos e deveres tanto às famílias quanto às crianças. Esses direitos e deveres estavam em processo de organização e quando ingressei na escola não havia atendimento à educação infantil, principalmente pela localização, pois morávamos no interior, e naquela época estava longe de nos ser ofertada a pré-escola.

Iniciei minha vida escolar aos sete anos, na primeira série em uma escola municipal, localizada no interior do município de Ijuí cuja organização era multiseriada. A professora ministrava aula para as quatro turmas juntas, da primeira à quarta série. A organização dos alunos era feita de forma que cada série fosse organizada em uma fileira, bem como, também o quadro negro era dividido em quatro partes por linhas demarcadas com giz colorido. Em média cada fileira era composta por três a cinco alunos. Na minha série éramos três alunos, eu e dois meninos, a professora organizava de forma que eu ficasse no fim da fileira porque era menina e “não fazia bagunça”. Porém, distraia-me facilmente, então, a professora me posicionou na primeira mesa para ficar mais próxima do quadro.

Nesse período, descobrimos através de uma consulta com oftalmologista que eu estava com toxoplasmose e a mesma provoca desconcentração, sonolência, e como atingiu o olho direito dificultava minha visão.

Logo nos primeiros dias de aula aprendemos o alfabeto e copiávamos a data já com letra cursiva, mas as atividades da primeira série em sua maioria eram mimeografadas. Para desenvolver a motricidade fina as atividades eram de preencher espaços seguindo a ordem, passar o lápis em cima do pontilhado, colar bolinhas de papel na linha demarcada ou nas letras e usávamos a cartilha com pequenos textos ou poesias relacionadas a cada letra do alfabeto. No método utilizado fazíamos a junção formando “ai, oi, ui” e outras do tipo, mais tarde juntando para formar as famílias silábicas. Também construímos a cartilha dos numerais nos quais o traçado lembrava algum objeto ou animal, como, por exemplo, o número dois era um patinho, o três um ursinho, o quatro lembrava uma cadeira virada, e assim por diante até o número dez. Para cada número desenhávamos ou colávamos sementes relacionando à quantidade.

A escola que estudei era pequena, a professora era responsável por tudo, organizava o planejamento das aulas, lanche, reuniões com as famílias, apresentações em datas comemorativas e a limpeza era feita com o auxílio dos alunos que seguiam uma escala semanal. Alguns momentos foram marcantes, lembro-me da construção de um terrário onde todos nós, participamos, nos envolvemos coletando insetos, minhocas, terra, areia e carvão. Lembro-me que fizemos uma pinça gigante com uma rolha, bambu e arame, para a coleta dos insetos. Andamos pelos arredores da escola onde tinha um campo de futebol, um mato e lavoura. Foi um dia muito divertido, pois fizemos algo que, poucas vezes, acontecia que era sair da rotina de copiar, ler, escrever. Outro episódio que marcou foi a experiência de tingir margaridas com anilina, a cada dia podíamos perceber a diferença da flor que naturalmente era branca e após algumas horas com o caule posto na água colorida ficava tingida.

Semanalmente tínhamos a hora da leitura, quando íamos à sala ao lado que além de biblioteca funcionava como sala da professora, onde guardava seus materiais e passava as matrizes no mimeógrafo, lembro-me do cheiro de álcool daquela sala onde eu adorava ficar. No canto da leitura havia um tapete com almofadas onde a professora lia para o grupo e após podíamos manipular os livros e escolher um para levar pra casa, eu adorava os livros e lembro claramente o nome

dos meus preferidos: “Lúcia já vou indo”, “Noite e dia”, “Amanhecer na roça”. Tínhamos o dia da educação física quando aprendemos brincadeiras como: cada macaco no seu galho, ovo choco, quente/frio, morto/vivo, mamãe cola, caçador, jogávamos futebol no campo da sociedade que ficava ao lado da escola e no recreio a brincadeira preferida era pega-pega. O lanche, frutas ou bolachas, eram servidos pela professora. Como morava ao lado da escola ela encaminhava uma atividade para copiar do quadro negro ou folhas de exercício mimeografadas e ia até a sua casa organizar o lanche, com o auxílio de um aluno que era o ajudante do dia escolhido por sorteio ou pela ordem alfabética.

Uma lembrança que marcou negativamente minha vida foi a aprendizagem da matemática, sempre foi um desafio, talvez pela forma como foi-me ensinada, não sei. Nunca conseguia decorar a tabuada, cada vez que tinha prova de matemática, eu entrava em desespero e chorava muito, às vezes a professora até me deixava usar a tabuada, pois ficava tão nervosa que eu esquecia de vez o que sabia. É um trauma que ainda hoje não superei, tanto que não tenho carteira de habilitação, reprovei por cinco vezes e desisti, não sei como lidar com esse sentimento de impotência, fico muito nervosa quando estou sendo observada e avaliada.

Quando encerrei a quarta série, fui estudar em uma escola estadual, aquela que eu imaginava, cheia de crianças, muitos professores, muitas salas de aula. Tudo, então, foi novidade, vários colegas na turma, uma professora para cada disciplina e diretora. Essa escola tinha mais vida, mais alegria, mais movimento, era a escola que eu sonhava. Muitos desafios surgiram pelo caminho e quando estava na sexta série encontrei muitos obstáculos na disciplina de matemática, foi desesperador, eu me sentia impotente e meus pais, cobravam que eu devia estudar para seguir um caminho diferente do que eles, agricultores. Por mais que eu me esforçasse, não conseguia entender, sentia-me muito culpada por isso e a reprovação foi uma decepção, o maior fracasso vivido até então.

Encerrando o ensino fundamental tinha muitas dúvidas sobre que rumo seguir, para estudar e conquistar uma profissão. Meus pais, apesar da pouca instrução escolar, tinham amplo conhecimento do mundo e isto fazia com que priorizassem a educação para seus três filhos, sendo que eu, a mais velha, deveria ser exemplo para os irmãos e para a família. Ao concluir o Ensino Fundamental, deparei-me com a necessidade de escolher a profissão que almeja seguir. A partir de conversas e das sugestões de uma prima e amiga incentivada também pela

minha mãe decidi fazer a prova de seleção para uma única escola de ensino médio e normal, a qual fui aprovada.

1.1 As escolhas

Cursei o ensino médio na modalidade do Curso Normal na Escola Estadual Guilherme Clemente Koehler, onde participei inicialmente por curiosidade, pois até então, não tinha certeza do que queria para o futuro. No decorrer do curso, percebi que lidar com pessoas, com educação era algo que mexia comigo, causava algumas inquietações pelo fato de querer conhecer melhor o ser humano e suas relações. Conquistei a amizade e fiz parceria, com um grupo bastante forte que incentivou e motivou minha escolha, todas seguiram a profissão. Atualmente somos colegas de trabalho, inclusive uma delas a Meraci que é colega neste curso de especialização. Éramos quatro colegas bastante interessadas e comprometidas com nossos estudos, então, logo no início do curso, ainda no primeiro ano, nos organizávamos para assistir aulas, nos disponibilizando a auxiliar e substituir as professoras quando necessário, em turmas de primeira a quarta séries.

Durante o percurso do magistério aprendi muitas coisas das quais me instigavam cada vez mais a prosseguir e seguir a profissão, além do próprio curso abrir caminhos, aprendi para a vida, nos relacionamentos, entre erros e acertos, aos poucos fui me constituindo, lembro-me claramente das sábias palavras da minha querida mãe *“Estude, capriche e conquiste uma profissão, mesmo que encontre dificuldades nunca desista. Eu e teu pai estamos juntos para te ajudar, o que estiver ao nosso alcance faremos, para que tenha um futuro melhor do que nós”* e com certeza hoje, agradeço pelas palavras de sabedoria ditas. Ao final do curso realizei meu estágio e encerrando essa etapa me desafiei a encarar outra. Prestei vestibular para o curso de Pedagogia, o qual realizei com muita dedicação. No dia em que eu e minha mãe fazíamos salgados para servir no dia da formatura do Magistério, escutávamos a divulgação da lista dos aprovados no vestibular da Unijuí, quando ouvimos meu nome ficamos eufóricas, choramos de alegria e ao mesmo tempo uma preocupação nos assombrava, pois a condição financeira da família não sustentaria por muito tempo o curso. Mesmo com essa dificuldade meu pai não desanimou e me incentivou para seguir adiante.

Ingressei na Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí) no ano de 2001. Estava em busca de emprego, distribuí vários

currículos, realizei o concurso que abriu logo após a formatura do Magistério, mas nada dava certo. No segundo semestre do curso fui selecionada e cursei a Pedagogia com bolsa de estudos, fundo gratuidade de 50% que possibilitou em nove semestres a conclusão da graduação. Meu primeiro emprego, ainda no primeiro semestre do ano, foi como empregada doméstica e babá na casa de uma professora conhecida da família onde trabalhei por sete meses, foi uma experiência horrível. Eu sentia uma falta muito grande do ambiente escolar e intrigava-me a ideia de estar formada e não poder exercer a minha profissão. Em seguida foram surgindo oportunidades de estágio remunerado, porém, nem sempre estava empregada e, mesmo assim, o que recebia não era suficiente para manter as despesas. Ainda nessa etapa aconteceu meu casamento, uma linda festa, simples, mas realizada com muito carinho e amor. Meus pais e mais tarde meu esposo auxiliaram e colaboraram para que eu concluísse a graduação.

Durante a caminhada universitária através dos estágios remunerados trabalhei em várias instituições, escolas da rede pública municipal e particulares como professora regente nas turmas de maternal a quarta série. Também atuei no Sesquinho, como monitora, onde tive a oportunidade de aprender muito sobre educação infantil, e me identifiquei com essa faixa etária, o que me fez mais tarde escolher a opção de trabalhar com pré-escola.

1.2 As pedras no caminho, desafios e conquistas

Quando concluí o curso de Pedagogia em 2005, estavam também encerrando os estágios remunerados. Nessa época engravidei e então ficou mais difícil conseguir emprego. Fiquei afastada de escola e trabalho por aproximadamente dois anos. Retornando às atividades distribuí vários currículos em diferentes lugares, pois nesse momento era importante para mim e a família que eu tivesse uma renda, não importando que emprego fosse. A partir daí tive diversas oportunidades, mas nenhuma relacionada à educação. Trabalhei como manicure, auxiliar de salão de beleza e atendente de farmácia, mas não gostei das experiências e parti à procura de outro trabalho. Surgiu então a oportunidade de trabalhar como recepcionista na Rádio progresso de Ijuí, onde trabalhei por um ano e dois meses. Fazia meu trabalho com responsabilidade e compromisso, mas não me sentia realizada, achava aquela atividade monótona e entediante, faltava algo para me motivar. Foi então que abriu edital para concurso público no Município de Ijuí que oferecia vaga

para professora de pré-escola, e sem hesitar fiz minha inscrição, confesso que já havia perdido as esperanças de que seria aprovada, pensava que estava desatualizada, que não seria essa a minha profissão, mas, mesmo assim, realizei com entusiasmo e fé. Para minha grande surpresa eu havia sido aprovada e melhor ainda minha colocação foi em sétimo lugar.

Ainda no ano de 2010, ano do concurso, fui chamada, então solicitei a demissão da rádio para assumir o cargo de professora. Sou professora nomeada na pré-escola há quase seis anos, sendo que, há cinco atuo com as crianças, pois engravidei e precisei ficar em repouso total o que juntando com o período de licença maternidade fechou aproximadamente um ano. Desses cinco anos, atuei um ano e meio na turma de Pré-Escola II, dois anos na turma de Pré-Escola misto e há dois anos atuo com nível I.

Foi um grande desafio voltar a trabalhar com crianças, pois fiquei afastada por cinco anos da área da educação e nesse período muitas mudanças ocorreram, dentre elas a implementação da lei do ensino fundamental de nove anos com ingresso aos seis anos de idade a obrigatoriedade de matrícula das crianças de quatro e cinco anos de idade na Pré-Escola; a reforma nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Além disso, no município de Ijuí já existiam as formações continuadas para educadores infantis, enfim, eu precisava me atualizar e aos poucos fui tomando conhecimento, porém não fui à fundo para conhecer melhor, sabia de alguns aspectos, mas sentia que não era o suficiente para atuar como educadora infantil.

Grandes desafios começaram vir à tona e eu precisava encontrar um caminho para melhorar minha atuação, pois as formações continuadas às quais eu participava não davam conta de subsidiar meu trabalho e minha formação. O maior desafio foi quando tive que atuar na turma de pré misto e integral, algumas crianças ficavam integralmente na escola e outros só no período da manhã. Foi uma época bastante desafiadora, procurava auxílio e mantinha um bom relacionamento profissional com a coordenadora pedagógica que foi muito atenciosa e me incentivou a buscar e a pesquisar para atuar da melhor forma com a turma.

Fiquei sabendo através da Secretaria de Educação de Ijuí que estavam abertas as inscrições para Especialização em Docência na Educação Infantil e, sem hesitar, eu me inscrevi com grande desejo de aprender mais e aperfeiçoar meu trabalho. Essa oportunidade foi como abrir uma porta para a luz, sentia necessidade

de estudar, conhecer melhor aqueles com quem trabalho diariamente “as crianças”. Podendo compreender melhor as culturas infantis as peculiaridades em cada faixa etária, bem como sua forma de pensar, agir, e atuar, contemplando a concepção de criança como sujeito de direitos, de cultura, de histórias integrando dimensões da educação do cuidado e do brincar. E neste novo caminhar sinto-me mais ativa, desafiada a atuar desenvolvendo meu trabalho junto com as crianças, construindo e descobrindo alternativas que nos levam a um novo saber procurando proporcionar momentos diversificados baseados em tudo o que aprendemos, desenvolvemos e discutimos, durante o percurso desta especialização, buscando também embasamento pela Proposta Pedagógica de Educação Infantil do Município de Ijuí.

Hoje vejo a Educação Infantil com outro olhar e percebo que a forma como eu trabalhava antes estava baseada nos princípios do Ensino Fundamental, que era como eu havia aprendido até então muito influenciada, também, por minhas vivências como aluna. O curso de Especialização foi de grande importância, contribuiu muito para ampliar meus conhecimentos e melhorar minha atuação como professora, propiciando experiências que ajudem a criança desenvolver suas capacidades cognitivas, sociais, emocionais, um processo longo, necessário que acontece de forma contínua e dinâmica a partir dos primeiros anos de vida, respeitando o direito das crianças a viverem suas infâncias.

2. APRESENTAÇÃO DA PESQUISA: DESAFIOS COMO PROFESSORA DE PRÉ-ESCOLA

A Educação Infantil tem por objetivo, promover o desenvolvimento integral da criança. Na minha proposta, no decorrer do meu trabalho docente, observo cada criança e aos poucos procuro desenvolver o que acredito baseando-me pela Proposta Pedagógica da Educação Infantil do Município de Ijuí e na Proposta Político Pedagógica da escola onde atuo. Não é uma tarefa fácil, a cada dia observo coisas diferentes e procuro organizar as aulas de acordo com o que se mostra mais significativo às vezes para algumas crianças, ou, às vezes para atender uma necessidade do grupo. Trabalhar com Educação Infantil é descobrir a cada dia aprender e ensinar. Não existe um plano ou um método que deve ser seguido rigidamente, é preciso acima de tudo conhecer a criança e suas necessidades para atender as demandas, não permitindo que se perca o encantamento da infância, que não se deixe de ser criança, só porque estão na escola, mas sim que esta seja o lugar de muitas interações, brincadeiras, aprendizagens, construção de conhecimentos, enfim um lugar prazeroso e desafiador.

Nesse sentido pensando em ampliar meus conhecimentos para aperfeiçoar minha prática profissional e contribuir para melhorar a qualidade na educação, escolhi o tema intitulado: O lugar que a Pré-Escola, crianças de 04 a 06 anos, ocupa na escola de Ensino Fundamental¹. Considero importante problematizar porque é um assunto controverso dentre os professores, ao mesmo tempo em que se considera uma etapa de desenvolvimento da criança importante para sua formação integral é muito cobrado enquanto preparação. Assim, ora afirma-se como etapa final da Educação Infantil, ora considera-se como antecipação dos Anos Iniciais.

Percebo que existe uma expectativa por parte das professoras dos Anos Iniciais de que a Pré-Escola contemple aspectos que são, na verdade, parte da proposta dos Anos Iniciais, ou seja, consideram importante a leitura e a escrita, não como parte de um processo e sim como preparação para entrar no primeiro ano. Esses discursos se repetem pelas professoras de Anos Iniciais ao receberem as crianças no primeiro ano, com 6 anos de idade.

¹ Embora as escolas possam ser consideradas de Educação Básica porque contemplam Educação Infantil e Ensino Fundamental, o nome das instituições ainda permanece como “Escola de Ensino Fundamental”.

Nas formações continuadas para professores no município participamos das reuniões da Pré-Escola, incluindo todas as colegas da rede. Durante as discussões e desenvolvimento dos trabalhos enquanto educadores, percebe-se nas falas e nos diálogos que há uma certa distinção, diferentes entendimentos entre as educadoras, parece-me mais frequente dentre os educadores que atuam nas EMEIs a ideia da Pré-Escola como etapa de finalização da Educação Infantil, ao passo que como etapa preparatória e de antecipação para os educadores que atuam nas escolas de Ensino Fundamental.

Em defesa da Educação Infantil como espaço com finalidades próprias, ainda que inserida junto à escola de Ensino Fundamental, desenvolvi um estudo baseando-me em autores e documentos, dentre eles as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (BRASIL, 2010) que contemplam os direitos fundamentais às funções cabíveis a essa etapa. Também, realizei uma análise reflexiva de minha atuação junto à escola, pois, eu trabalho com uma turma de Pré-Escola inserida junto a um contexto de escola de Ensino Fundamental. Em função disto, percebo a necessidade de valorização desta etapa no contexto em que está inserida, considero importante desenvolver o estudo a partir das questões que me impulsionam a refletir tais como:

- Qual a importância, o papel e o lugar da Pré-Escola - crianças de 04 a 05 anos e onze meses – junto à escola de Ensino Fundamental?
- Como são entendidas as crianças e suas infâncias neste contexto?
- Quais são as finalidades e as propostas pedagógicas concebidas para a Educação Infantil?
- De que forma posso contribuir para a mudança na concepção da Educação Infantil inserida na escola de Ensino Fundamental?

Tendo em vista essas questões tive como objetivo geral da minha pesquisa problematizar e defender o lugar da Pré-Escola na escola de Ensino Fundamental; como objetivos específicos: Refletir sobre a importância do respeito às crianças e às suas infâncias na Pré-Escola; Discutir sobre as finalidades e as propostas para a Educação Infantil; Contribuir para valorização e reconstrução do Projeto Político Pedagógico na instituição onde atuo.

A metodologia utilizada foi a pesquisa participante, sendo essa elaborada e construída a partir da análise reflexiva de minha própria prática docente, promovendo a articulação entre prática e conhecimento teórico, construído ao longo do curso de especialização, em uma tentativa contínua e sistemática de qualificar a prática enquanto professora de Pré-Escola. De acordo com Paulo Freire “ninguém pode estar no mundo, com o mundo e com os outros de forma neutra. Não posso estar no mundo de luvas nas mãos constatando apenas” (FREIRE, 2003, p. 77).

Deste modo, no decorrer da pesquisa trago reflexões sobre minha própria atuação docente, buscando contribuir com a mudança na concepção da Educação Infantil, inserida junto a uma escola de Ensino Fundamental, atuando com uma turma de Pré-Escola. Para isso, problematizo e discuto percursos realizados no processo de reconstrução do Projeto Político Pedagógico, junto aos meus colegas na escola em que atuo.

Inicialmente apresento o referencial teórico, composto pela conceitualização e contextualização da opção pelo termo lugar, manifestando meu entendimento baseado em autores. Posteriormente, abordo a história da infância e da criança, pois sem esse conhecimento não podemos falar em Educação Infantil. Em seguida, retrato um pouco da história das conquistas e desafios em defesa dos direitos da criança à Educação Infantil, os quais enfrentamos todos os dias para garantir a educação de qualidade às crianças, como, também, seu bem-estar e a valorização das infâncias inseridas, pois não podemos falar de uma só infância e sim infâncias levando em consideração a cultura local, bem como, o contexto escolar envolvido.

Posteriormente, apresento uma análise reflexiva da minha prática docente como educadora mediadora na sala de aula com crianças de 4 e 5 anos. Para complementar esse trabalho participei junto às ações de reconstrução do Projeto Político Pedagógico na instituição onde atuo trazendo contribuições de acordo com as características e a realidade da comunidade envolvida, ou seja, partindo das ideias que as próprias crianças têm da sua participação na escola.

Por fim, apresento a conclusão do processo desta escrita relacionada à minha atuação enquanto profissional e dos estudos realizados no decorrer do curso de Especialização que, com certeza, não findam, mas motivam continuamente a buscar o aperfeiçoamento profissional, e realização pessoal.

3. REFERENCIAL TEÓRICO

3.1 Conceituando e contextualizando “lugar”

Quando falamos em lugar, logo vem à mente um “lugar” como espaço geográfico, pode ser uma paisagem linda, maravilhosa, ou, pode ser uma penumbra, enfim, pode ser o que queremos ou podemos imaginar. Analisando o termo pela Wikipédia, enciclopédia livre na pesquisa virtual, encontraremos a seguinte definição para a palavra:

Lugar ou local, de forma geral, é uma porção do espaço qualquer ou um ponto imaginário numa coordenada espacial percebida e definida pelo homem através de seus sentidos. Lugar é uma parte do espaço geográfico onde vivemos e interagimos com uma paisagem (WIKIPÉDIA).

Nesse sentido, lugar refere-se ao físico, onde é possível, ver, sentir e usufruir. Porém, no contexto deste trabalho, o lugar da Pré-Escola na escola de Ensino Fundamental, não se refere apenas ao espaço físico, mas à forma como a Pré-Escola se constitui, adquire significado, valor cultural, social e educativo, sua função e necessidades, dentre os sujeitos envolvidos neste contexto institucional, tendo em vista contribuir com o fortalecimento de sua própria identidade.

Para tanto, entende-se lugar como espaço de aprendizagens, trocas, direitos e poderes, que significam tornar-se visto, valorizado em sua essência. Cunha (2008) explica esse processo e define que

A dimensão humana é que pode transformar o espaço em lugar. O lugar se constitui quando atribuímos sentido aos espaços, ou seja, reconhecemos a sua legitimidade para localizar ações, expectativas, esperanças e possibilidades. Quando se diz “esse é o lugar de”, extrapolamos a condição de espaço e atribuímos um sentido cultural, subjetivo e muito próprio ao exercício de tal localização. [...] Muitas vezes, ao pensar em algum fato ocorrido, ocorre-nos mencionar: “foi o lugar certo para...” ou, ao contrário, dizer, “não era o lugar de...” Expressões como estas evidenciam uma dimensão política e cultural dos lugares, pois eles extrapolam uma base física e espacial para assumir uma condição cultural, humana e subjetiva. Entram em jogo as representações que os sujeitos fazem dos lugares e o sentido que atribuem aos mesmos. (CUNHA, 2008, p. 184)

A contribuição dessa autora foi importante para realizar uma sistematização daquilo que penso, acredito e quero, através desta monografia, que é contribuir com a formação e fortalecimento da identidade da Pré-Escola na instituição onde trabalho, não como “pré-paratória” para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental,

mas como um lugar que possui finalidades próprias, constituindo uma etapa que precisa ter um tempo em si, que vai muito além de preparar a criança.

Reconhecer o papel social da Pré-Escola significa compreender que ela tem a função de contribuir com a escola. Nem inútil, nem capaz de resolver todos os problemas futuros, nem tampouco importante em e por si mesma, a Pré-Escola tem sim como papel social o de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, exercendo o que me acostumei de chamar função pedagógica da Pré-Escola [...]. Penso que o primeiro passo para tornar possível qualquer contribuição concreta da pré-escola à escola fundamental é ter clareza quanto aos seus limites. O segundo passo para tornar possível a contribuição à escola é o de encarar, conceber, ver a criança enquanto o ser social que ela é. (KRAMER, 1985, p.79)

Constata-se, então, que esse lugar contextualizado envolve mais do que a localização, ao contrário, forma-se nas relações, na necessidade de defesa da identidade de um determinado grupo. E conclui-se ainda com as palavras de Cunha

Os lugares – constituir-se-ão na medida em que os interlocutores os nomearem e expressarem os significados da experiência de formação que vivenciaram, nos espaços mencionados. Para se constituir em lugar é preciso que fique evidente a legitimidade dessa proposição formativa, que será percebida através de reconhecimento de sua pertinência e validade. (CUNHA, 2008, p. 186)

Nesse sentido, acredito e reflito sobre a prática voltada à valorização das vivências e experiências, enfim, do processo pertinente às crianças na pré-escola não como um lugar de passagem, apenas, mas de respeito às suas necessidades e especificidades. Não é o aceleração que vai tornar a criança mais produtiva e sim a qualidade dos tempos e espaços significativos a ela oferecidos, e para que isso aconteça é necessária à formação e compreensão de múltiplos fatores que contribuem para o novo, instigando os profissionais envolvidos.

3.2 Crianças, infâncias: um breve panorama histórico

Falar da creche ou da educação infantil é muito mais do que falar de uma instituição, de suas qualidades e defeitos, da sua necessidade social ou da sua importância educacional. É falar da criança. De um ser humano, pequenino, mas exuberante de vida. (DIDONET, 2001, p. 11)

Esse ser pequenino, mas exuberante de vida nem sempre foi visto desta maneira. Até chegar onde estamos hoje, falando tanto em infância, criança, sujeito de direitos, uma longa trajetória histórica se construiu ao longo do tempo. Para

entender melhor vou realizar uma breve pincelada no resgate histórico trazendo os principais marcos de como foi se constituindo a ideia de infância.

A história da infância revela um silêncio histórico, ou seja, uma ausência de problematização sobre essa categoria, não porque as crianças não existissem, mas porque do período da antiguidade à idade moderna “não existia este objeto discursivo a que hoje chamamos infância, nem esta figura social e cultural chamada criança”. (CORAZZA, 2002 p. 81)

Na idade média a criança era vista como um ser em miniatura, que assim que tivesse algumas habilidades era inserida no mundo adulto sendo exposta a qualquer tipo de experiência, principalmente de trabalho. Segundo Ariés (1978) até o século XVII, a socialização da criança e a transmissão de conhecimento não eram asseguradas pelas famílias. Elas eram afastadas de suas famílias para conviver com outras aprendendo e ajudando em suas tarefas, passando assim direto para a vida adulta, pois “sabiam fazer sozinhos” seus afazeres preparando-se para a vida adulta, não havendo distinção entre ambos considerando-a um adulto em miniatura desde as funções até as vestimentas, costumes. Nesse período, as crianças não tinham função social antes de trabalhar devido à alta taxa de mortalidade infantil que até então era natural, normal. Quando se perdia um filho, logo outro substituía, não havendo o sentimento de perda e sim de substituição. A convivência familiar se dava de forma coletiva e as famílias não tinham uma estrutura definida sendo essa em caráter público.

Conforme explica Andrade (2010) a partir do século XVIII aconteceram as primeiras transformações e o sentimento de família começou a mudar instaurando-se o modelo da família burguesa que consistia em maior privacidade entre os parentes mais próximos. Essa mudança vem acompanhada de uma nova visão em relação à criança que a partir de então passa a ser responsabilidade dos pais. Isso como resultado das grandes transformações sociais. Essa nova organização também vem de encontro a diferenciação entre a função do homem e da mulher, sendo ele o provedor e fazendo parte do mundo público e a mulher responsável pela casa e educação dos filhos, fazendo parte do mundo privado.

Segundo Andrade (2010), com o desenvolvimento do capitalismo torna-se necessária uma reorganização na sociedade acontecendo então a separação entre a esfera pública e a privada, passando a ser responsabilidade do Estado a administração da esfera pública e responsabilidade da família a esfera privada

sendo estes o espaço doméstico e reprodução das condições de sobrevivência. Nesse período, inicia-se uma preocupação social com a criança, considerada um ser dependente, frágil, vazio, que precisava ser preparado para ser bom cidadão, cabendo à família o dever de socialização. A partir desse modelo de família nuclear hegemônico surge também um novo sentimento de infância.

Sentimento de infância não significa o mesmo que afeição pelas crianças corresponde na verdade, à consciência da particularidade infantil, ou seja, aquilo que a distingue do adulto e faz com que ela seja considerada como um adulto em potencial, dotada de capacidade de desenvolvimento. KRAMER, (2003, p.17)

Como vimos até aqui a valorização à criança e à infância, passou por muitas mudanças, ideias, interesses, necessidades, mas esse sentimento de infância não contemplou todas as infâncias, ou seja, idade e condições sociais foram marcantes nesse processo, pois a definição por idade nem sempre alcançou a todos pelas mesmas características e as crianças pobres tratadas por muito tempo como sem importância para a sociedade. Andrade (2010) baseando-se em Gouvêa resume dizendo que

A classe social, raça etnia foram determinantes para múltiplas formas de vivência do universo infantil, não existindo, portanto a infância enquanto categoria universal, e nem a infância no singular, mas diferentes vivências do ser criança em uma mesma cultura (ANDRADE, 2010, p. 51).

Sarmiento 1997 faz uma distinção entre infância e criança, pois as duas não apresentam o mesmo significado, como se entende muitas vezes pelo senso comum e afirma:

Por isso a sociologia da Infância costuma fazer, contra a orientação aglutinante do senso comum, uma distinção semântica e conceptual entre infância, para significar a categoria social do tipo geracional, e criança, referente ao sujeito concreto que integra essa categoria geracional e que, na sua existência, para além da pertença de um grupo etário próprio, é sempre um actor social que pertence a uma classe social, um gênero, etc. (apud, ANDRADE, 2010 p. 53).

Andrade (2010, p. 53) ressalta que “os conceitos de infância podem apresentar diferentes significados, conforme os referenciais que utilizamos. A palavra infância evoca um período que se inicia com o nascimento e termina com a puberdade”. No Brasil o Estatuto da criança e do adolescente designa criança toda pessoa até 12 anos de idade incompletos, isto é, definido pelo critério etário e pelo aspecto biológico.

Mas essa definição por idade é equivocada, já que os últimos estudos defendem que a criança é sujeito de direitos desde a vida uterina. Na verdade, é ainda contraditória e confusa a definição de infância pela faixa etária. Javeau (apud ANDRADE, 2010, p.54) defende que:

Em relação à infância, apresenta-se a perspectiva demográfica, referindo-se à geração e à faixa etária por sua vez, o termo crianças relaciona-se ao campo antropológico ou socioantropológico, podendo ser consideradas como “uma população ou conjunto de população com plenos direitos científicos, com seus traços culturais, seus ritos, suas linguagens, suas imagens e ações.

Para Sarmiento e Pinto (1997, p.17) as concepções de infância e criança se constituem da seguinte forma:

Com efeito, crianças existiram desde sempre, desde o primeiro ser humano, e a infância como construção social_ a propósito da qual se constituiu um conjunto de representações sociais e de crenças e para qual se estrutura dispositivos de socialização e controle que a instituíram como categoria social própria existe desde os séculos XVII e XVIII [...].

Sarmiento 2007 defende ainda que mesmo com tantas mudanças principalmente no período que compreende até a segunda modernidade a infância não se dissolveu na cultura e no mundo dos adultos pelo contrário, a infância está em processo de mudança, mas mantém-se como categoria social, com características próprias, produtora de saberes e conhecimentos sobre as experiências cotidianas. Para o autor as crianças são seres sociais dotados de capacidade de ação e cultural e naturalmente criativos.

Corsaro 2011 complementa com a concepção de que a criança não é apenas receptora passiva da socialização adulta, mas co-construtora de sua inserção na sociedade e na cultura. Como estudioso da sociologia da infância defende a cultura de pares e a reprodução interpretativa, ou seja, se as crianças estão inseridas no meio social e fazem parte deste por meio das interações, então essas interações possibilitam ampliar, as capacidades e “assimilar o mundo que as rodeia, expandindo, assim, as culturas de pares e reconstruindo a cultura adulta.” (in, Santos, 2014, p.124)

O termo, interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses próprios enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças

não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e a mudança social. (Apud, Santos, 2014,p.124).

Já Benjamin (1984), considera a cultura infantil como produção e criação, ou seja, a criança produz e é produzida pelas suas experiências e interações sociais, ou seja, a melhor maneira de conhecer e interagir com a criança é através da brincadeira, do brincar onde ela vai expressar seus desejos, anseios, poderes, enfim, produzindo através das interações sejam elas imaginárias ou reais.

Na verdade, o adulto, por não compreender a percepção infantil porque a aborda de uma perspectiva temporal linear, também não entende exatamente o sentido do brincar na experiência da criança. Os adultos não percebem que “a terra está cheia de substâncias puras e infalsificáveis, capazes de despertar a atenção infantil. Substâncias extremamente específicas”, com as quais a criança constrói o seu mundo (Benjamin, 1974/1985, p. 237). Tudo o que para o adulto é resto, detalhe, descartável, nas mãos da criança torna-se meio de reconhecimento de si e do mundo. A criança conhece o mundo com a sensibilidade, com a atividade da fantasia, enquanto o adulto racionaliza, ordena, controla. (Apud, Schlesener, 2011, p.132)

Como se pode ver até aqui, a infância é parte de um processo histórico, de uma determinada época, sociedade, cultura, de fatores políticos e econômicos. Essa reorganização da sociedade foi de extrema importância para construção de um novo olhar sob a infância que passou a ser vista identificada como o primeiro ciclo da vida humana, porém não com uma definição e sim como parte de um processo que envolve fatores principalmente de construção e reconstrução das culturas infantis, suas especificidades, particularidades, enfim a capacidade de estar, ser e viver no mundo.

Reconhecemos o que é específico da infância: seu poder de imaginação, a fantasia, a criação a brincadeira entendida como experiência de cultura. Crianças são cidadãs, pessoas detentoras de direitos que produzem cultura e são nela produzidas. Esse modo de ver as crianças favorece entendê-las e também ver o mundo a partir do seu ponto de vista. (KRAMER 2007, p.5)

A infância nos tempos atuais ainda que tenha muitas diversidades, é almejada como um tempo em si, tempo de brincar, jogar, sorrir, chorar, sonhar, desenhar, colorir, ect. Ou seja, um tempo que incorpora tudo o que a criança é e faz nesse período da sua vida, um tempo em que ela já vive e age como sujeito de direitos, que gradativamente passou do lugar de criança pequena e irracional para ser ativa e participante nos diferentes e singulares contextos sociais. Como Sonia Kramer afirma:

Reconhecer na infância sua especificidade - sua capacidade de imaginar, fantasiar e criar - exige que muitas medidas sejam tomadas. Entender que as crianças têm um olhar crítico que vira pelo avesso a ordem das coisas, que subverte o sentido da história, requer que se conheçam as crianças, o que fazem, de que brincam como inventam, de que falam. Nesta concepção de infância, história e linguagem são dimensões importantes de humanização: há uma história a ser contada porque há uma infância do homem. Se compreendermos as crianças compreenderemos melhor nossa época, nossa cultura, a barbárie e as possibilidades de transformação. (KRAMER, 1992, p. 4)

E nessa perspectiva entende-se o conceito de criança atualmente baseando-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil que definem a criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentimentos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura. (Brasil, resolução 05/09, 2009)

É preciso conhecer a criança, suas especificidades. A criança é capaz de muitas coisas que nós adultos nos desafiamos a enxergar e a perceber. Ela questiona, constrói significações e sentidos sobre o mundo suas identidades pessoal e coletiva. É preciso um olhar atento observador por parte do adulto do educador que convive com as crianças, pois se faz necessário o entendimento do que é ser criança para entender o que é Educação Infantil.

Nesse sentido, a educação infantil constitui-se em um espaço de escuta, observação atenta a respeito da criança em relação as suas diferenças, relações e singularidades. Assim como a infância teve uma longa caminhada até aqui nos seus diversos entendimentos e concepções, também a educação Infantil passou por várias alterações até chegar ao momento que atualmente vivemos. Foi a partir das transformações e valorização da criança que surgiu um novo pensamento, um novo olhar sobre a infância.

3.3 Conquistas e desafios da educação infantil

Nas últimas décadas o reconhecimento da criança enquanto sujeito de direitos aliado aos estudos da infância têm propiciado grandes avanços e conquistas em relação à educação infantil que é marcada principalmente pela transição do assistencialismo para o atendimento com finalidade educativa, ou seja, cuidar e

educar. A partir dessas perspectivas surge a necessidade da qualificação na formação de educadores, não apenas professores transmissores de conhecimento, mas com uma nova estruturação metodológica que nos desafia a produzir e redescobrir a partir de um novo olhar.

A educação infantil primeira etapa da educação básica, atualmente tão enfatizada, faz parte das muitas discussões sobre a educação como direito de todo cidadão brasileiro, a qual é oferecida e mantida como dever do Estado, hoje, um direito conquistado, fruto de uma longa trajetória histórica. Para entender o processo que vivemos foi preciso fazer um resgate através da história não somente da educação, mas principalmente da valorização da criança e da infância a qual resumidamente foi explicitada no texto anterior.

A trajetória da educação institucionalizada para crianças teve início na Europa ocidental mais especificamente na França, no período compreendido entre os séculos XVI e XVII, quando surgem as primeiras instituições de educação infantil relacionadas ao surgimento da escola e do pensamento moderno respondendo a novas exigências advindas da necessidade pela força de trabalho. Conforme Bujes (2001, p.14) o nascimento da indústria moderna alterou profundamente a estrutura social das famílias modificando seus hábitos, costumes e organizações. As indústrias necessitavam mão de obra que já não era suficientemente masculina. Então, as mulheres precisaram inserir-se nessa nova organização, não tendo com quem deixar seus filhos enquanto trabalhavam. Assim, surgiram as primeiras organizações de grupo com crianças, as quais eram cuidadas por mulheres da comunidade sem nenhuma formação, suas atividades resumiam-se em cantos e memorização de rezas. Como explica Rizzo (2003).

Criou-se uma nova oferta de emprego para as mulheres, mas aumentaram os riscos de maus tratos às crianças, reunidas em maior número, aos cuidados de uma única, pobre e despreparada mulher. Tudo isso, aliado a pouca comida e higiene, gerou um quadro caótico de confusão, que terminou no aumento de castigos e muita pancadaria, a fim de tornar as crianças mais sossegadas e passivas. Mais violência e mortalidade infantil (RIZZO, 2003, p. 31).

Da preocupação com essas crianças sujeitas aos maus tratos e más condutas, surgem as primeiras entidades filantrópicas formadas por pessoas com interesses políticos, religiosos, empresariais, médicos e pedagogos que as acolhiam

para transformá-las, adaptá-las à sociedade, ou seja, uma educação pautada na ideologia da submissão.

Os objetivos inicialmente eram de cunho assistencialista, cujo enfoque era a guarda, higiene, alimentação e cuidados físicos das crianças. Mas, apesar desses cuidados havia a preocupação com a educação sendo a pedagogia desenvolvida por objetivos religiosos. Conforme descreve Delgado (2009, p. 81), apesar de seu início estar mais voltado para as questões assistenciais e de custódia, essas instituições preocupavam-se com questões não só de cuidados, mas de educação, visto se apresentarem como pedagógicas já em seu início.

Ao fim do século XVIII e início do século XIX surge o jardim de infância criado pelo educador alemão Friedrich Froebel, precursor de uma proposta de educação infantil institucionalizada cujo objetivo visava educação integral defendendo um currículo centrado na criança, delineado pelo jogo e atividades de cooperação. Para Froebel, o ambiente escolar devia ser considerado como um jardim, em que as crianças são as plantinhas cuidadas pelos jardineiros (professores) em que ao contrário das instituições assistencialistas visava a educação da criança numa dimensão pedagógica, Kuhlmann (2001) ressalta que

Os estudos que atribuem aos jardins de infância uma dimensão educacional e não assistencial, como outras instituições de educação infantil, deixam de levar em conta as evidências históricas que mostram a estreita relação entre o assistencialismo e a educação, mas essas evidências são deixadas de lado pelos estudos que atribuem aos jardins de infância uma dimensão educacional e não assistencial. Segundo o autor, no final do século XIX a assistência foi privilegiada nas políticas de atendimento à infância em instituições educacionais, e o jardim de infância foi uma delas, assim como as creches e escolas maternas. (apud PASCHOAL, 2009, P. 81)

O atendimento às crianças pequenas, no Brasil, teve seu início marcado por ambiguidades. Ao mesmo tempo em que foram fundadas instituições privadas inspiradas no modelo Europeu, os jardins de infância de Froebel, cujo atendimento educacional destinava-se aos filhos da classe mais favorecidas, por outro lado, as primeiras creches e escolas maternas criadas em São Paulo e Rio de Janeiro, tinham por finalidades assistência e atendimento das crianças filhas de trabalhadores. As creches e escolas maternas tinham como atribuição o assistencialismo na perspectiva higienista que consistia, basicamente, em prover-lhes o cuidado, não havendo preocupação com finalidades pedagógicas.

Enquanto as instituições públicas atendiam às crianças das camadas mais populares, as propostas das particulares, de cunho pedagógico, funcionavam em meio turno, dando ênfase à socialização e à preparação para o ensino regular. Nota-se que as crianças das diferentes classes sociais eram submetidas a contextos de desenvolvimento diferentes, já que, enquanto as crianças das classes menos favorecidas eram atendidas com propostas de trabalho que partiam de uma ideia de carência e deficiência, as crianças das classes sociais mais abastadas recebiam uma educação que privilegiava a criatividade e a sociabilidade infantil (KRAMER, p.30 1995).

O surgimento das creches e das escolas maternas ocorreu em substituição à “casa dos expostos”, com intuito de minimizar os problemas sociais decorrentes do estado de miséria de mulheres e crianças. A “casa dos expostos” abrigava crianças cujas mães trabalhadoras extradomiciliares ou viúvas desamparadas não tinham condições de manter ou criar. Conforme Andrade (2010) essas primeiras experiências de atendimento voltadas à infância foram no sentido de acolhimento destas crianças consideradas desvalidas e desamparadas, cuja função era combater a mortalidade infantil, causa atribuída a relacionamentos ilegítimos e, também, a falta de conhecimentos das famílias para o cuidado com as crianças. Por mais de um século, essa foi a única instituição de assistência às crianças abandonadas, no Brasil.

Nesse contexto, as primeiras creches surgem com o objetivo de dar assistência para que as crianças não fossem mais abandonadas em instituições e pudessem ser cuidadas, combatendo, portanto, o alto índice de mortalidade infantil tanto nas famílias como nas instituições de atendimento à infância. Devido a grandes mudanças, fatores como a implantação da industrialização, inserção da mão de obra feminina no mercado de trabalho, a chegada dos imigrantes os movimentos operários ganharam força e nos grandes centros começaram se organizar grupos reivindicando melhores condições de trabalho dentre eles a criação de instituições de educação e cuidados às crianças. Ainda conforme Paschoal (2010, p. 84).

Essas instituições ganharam enfoque diferente, passando a ser reivindicadas como um direito de todas as mulheres trabalhadoras e era baseado no movimento da teoria da privação cultural. Essa teoria, defendida tanto nos Estados Unidos na década de sessenta como no Brasil já em meados de 1970, considerava que o atendimento à criança pequena fora do lar possibilitaria a superação das precárias condições sociais a que ela estava sujeita. Era a defesa de uma educação compensatória.

Até o final da década de 1970, as políticas públicas para a Educação Infantil para crianças de 0 a 6 anos eram pautadas na educação compensatória, ou seja, compensava as carências culturais, deficiências linguísticas, defasagens afetivas das crianças provenientes de camadas populares. Nesse período a escola era direito da mãe trabalhadora. A partir da influência advinda de programas internacionais defendia-se a ideia de que a pré-escola poderia salvar a escola dos problemas e fracassos escolares.

A educação compensatória é explicada por Kramer a partir da ideia de concepção de que as crianças das classes sociais menos favorecidas são consideradas carentes, deficientes e inferiores ao que se espera, não correspondendo ao padrão estabelecido. Neste sentido, faltariam atributos, conteúdos enfim, havendo necessidade de superar e compensar essas carências. Para isso, criam-se as chamadas Pré-escolas, que funcionaram, segundo a autora, como “mola propulsora da mudança social uma vez que possibilitaria a democratização das oportunidades educacionais” (KRAMER, 1995, p. 24).

O termo Pré-Escola no período inicial de sua criação foi usado para definir a fase que antecedia a educação escolar propriamente dita, em que as crianças eram atendidas com a finalidade de preparar e prevenir o fracasso escolar nos anos posteriores. Destaco que, o sentido o qual atribuo ao termo “pré-escola” neste trabalho, embora problematize essas questões, é referindo-me a uma das fases da Educação Infantil, a qual compreende crianças de 4 a 5 anos e 11 meses de idade.

Os anos de 1980 e 1990, marcaram a história da Educação Infantil no Brasil, quando toma novos rumos, resultado da grande transformação social, econômica que vem de encontro à igualdade e oportunidade para todas as classes sociais, sexo, raça, credos. Foram trajetórias de redemocratização da educação para as crianças que partiram do movimento internacional sobre os direitos da criança que auxiliaram no avanço legal embasando as leis de direitos e deveres tanto às famílias, quanto às crianças no Brasil. Com a constituição de 1988, o direito a frequentar a escola infantil, deixa de ser direito da mãe trabalhadora para ser direito da criança, cuja responsabilidade fica a cargo do poder público municipal, que deve oferecer vagas a todas as crianças que necessitam e ainda às famílias que optarem pela escola. De acordo com a Constituição Brasileira e com a lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 9394) creches e pré-escolas passam a fazer parte

do sistema de ensino e, por isso, estão sob responsabilidade das secretarias municipais de educação e não mais da saúde e assistência social.

No ano de 2006 o Ministério da Educação a partir da lei nº 11274, institui o Ensino Fundamental de nove anos com a inclusão das crianças com seis anos de idade. Nessa trajetória em torno da construção de políticas públicas de atendimento à Educação infantil existem diversos pontos mais ou menos privilegiados de acordo com a região e o contexto em que foram circunscritos.

O estudo comparativo entre a resolução de 1999 e as DCNEIs 2010 apresenta as alterações que definem de forma mais significativa o contexto da Educação Infantil que resumidamente consiste em mudanças na compreensão da função social e política desta etapa da educação, da concepção de criança, de seu processo de aprendizado estruturação de ações educativas com qualidade e valorização do papel dos professores; propostas pedagógicas que deem voz às crianças e sua forma de significar o mundo e a si mesmo (interações e brincadeiras).

Práticas que envolvem os atos de cuidar e educar não mais visto como aquela criança indivisível apenas, mas tornam-se direito da criança, de apropriar-se por meio de experiências corporais, dos modos estabelecidos culturalmente, numa relação não somente com seu corpo e suas necessidades, mas como sujeito histórico, centro do planejamento curricular, que produz cultura a partir de suas interações, relações e práticas cotidianas a ela disponibilizadas e por ela estabelecida com adultos e outras crianças E ainda ressalta a diferença entre políticas de educação e políticas para a infância, e por fim apresenta a estrutura legal e institucional: número mínimo de horas, atendimento diurno, professores, oferta de vagas próximas à residência das crianças, acompanhamento pelo órgão de supervisão do sistema, idade de corte, articulação com o Ensino Fundamental. Segundo Machado em resumo histórico sobre alguns aspectos relacionados às conquistas da Educação Infantil explicita.

A Constituição Federal de 1988, no art. 208, inciso IV, refere-se ao atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade; a Lei 8.069, de 13/07/1990, mais conhecida como Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), vai referendar, no artigo 54, inciso IV, que é dever do Estado assegurar o atendimento em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade. Esse atendimento será novamente corroborado pela Lei de Diretrizes e Bases (LDBEN) 9.394/96, no texto do artigo 30, inciso I: “[a Educação Infantil será oferecida em] creches, ou entidades equivalentes, para crianças de até três anos de idade”; inciso II: “pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade”. Assim, além do cuidar e do brincar, ocorreu o reconhecimento de que é também necessário

educar a criança pequena. Posteriormente, com o advento da Lei n.º 11.274, de 2006, que trata do Ensino Fundamental iniciando aos seis anos e a recente alteração na LDBEN produzida pela Lei 12.796/13, a Educação Infantil passou a compreender o grupo de zero a cinco anos, para idade de ingresso, com ponto de corte em 31/03 do ano em que ocorre a entrada no Ensino Fundamental. (MACHADO, 2015, p. 161)

Apesar de tantas mudanças, entre erros e acertos, na busca pela melhoria, valorização e integração da Educação Infantil a caminhada não acaba, é apenas mais um passo dado rumo à qualidade na educação. Conforme o autor

A Educação Infantil vive um momento significativo em sua história: o do reconhecimento de sua importância para a formação humana. Seu grande desafio é possibilitar que as crianças de zero a seis anos tenham acesso a uma educação de qualidade e possam frequentar as instituições de ensino com a garantia de que encontrarão um espaço adequado para atender às suas necessidades e interesses, tendo respeitadas, dentro do coletivo, suas individualidades. (MACHADO, 2015, p. 161)

Foram muitas as conquistas, para se chegar a esse patamar na Educação Infantil, mas o grande desafio continua. Após todos esses procedimentos legais, aqui resumidos ainda há grande preocupação quanto à formação dos profissionais que atuam com crianças pequenas, há quem diga que trabalhar com crianças é ter o dom, muita paciência, mas muito, além disso, o profissional desta área precisa compreender o que é infância, como acontecem os processos, quais direitos e deveres cabem a cada envolvido numa instituição educacional, neste caso das infantis até 5 anos e 11 meses.

4. O PAPEL DA EDUCADORA INFANTIL: UMA ANÁLISE REFLEXIVA DA PRÁTICA

Um novo olhar... Esse é o eixo que move a formação/transformação do educador. Mas, não é tarefa fácil ou simples, exige muita atenção, provoca a busca pelo novo. Muitas vezes, por desconhecer, ou ainda por não compreender o processo de produção de conhecimento pelas crianças da Educação Infantil é que os educadores não trazem para seu trabalho cotidiano a riqueza do mundo social, ou então, limitam-se ao desenvolvimento de determinados assuntos, temas projetos, por pensar que não os dominam tornando-se uma justificativa para não desenvolverem com as crianças. Acredita-se que, para desenvolver o trabalho pedagógico é necessário pensar na criança, nas suas necessidades, especificidades, capacidades. Salles e Faria (2012) explicam nitidamente o que significa e como o professor mediador pode atuar intencionalmente.

Basta o professor estar atento aos seus olhares, aos seus gestos, às suas verbalizações para problematizar as questões e partirem juntos em busca do conhecimento. De toda forma, diante das possibilidades das crianças, a nossa preocupação não deve se centrar no acúmulo de conhecimentos e na elaboração de conceitos, mas no desenvolvimento das capacidades de perguntar, levantar hipóteses, explorar, experimentar, buscar informações em fontes diversas, estabelecendo relações entre elas, elaborar ideias, argumentar. Ao mesmo tempo, devemos nos preocupar em formar atitudes de curiosidade, criatividade e criticidade diante do conhecimento, possibilitando às crianças perceberem que o conhecimento não é algo pronto e que elas podem redescobrir e transformar o mundo. (SALLES e FARIA, 2012, p. 87)

Dessa forma, o papel do professor centraliza-se na provocação do grupo, ou seja, uma espécie de facilitador, estimulador do processo de ação conjunta e da co-construção do conhecimento pela criança. Tarefa essa complexa, delicada que envolve e exige muitos níveis de conhecimento e envolvimento do educador. O trabalho diário envolve desafios, decisões e busca por estratégias. O profissional precisa embasamento, busca pela explicação, entendimento do que pode ou não ser feito ou refeito, repensando sua prática, ou seja, auto avaliação é preciso embasamento teórico, não no sentido de praticar tudo o que se lê, mas conhecer, para contextualizar, conceitualizar, a partir dos conhecimentos teóricos, a prática cotidiana.

Como já mencionei anteriormente, ser educador é enfrentar desafios todos os dias, é uma profissão que exige muita dedicação, tanto nas relações de convivência com pessoas, como profissional, quando se torna necessária formação constante.

Entendo que estamos continuamente em desenvolvimento, mas na infância é o período em que o cérebro tem maior potencial de desenvolvimento, por isso a criança necessita ser compreendida, estimulada e respeitada. É preciso conhecer sobre essa fase tão valiosa na vida do ser humano, não só como educação para o futuro ou preparação para a vida adulta, mas a vivência do “ser” e “estar” da criança no presente. É preciso sim conhecer o passado, preparar o futuro, mas acima de tudo, viver o presente. Segundo Hoyuelos baseado em Maturana, é necessário “educar com amor”.

Educar para o futuro não tem, segundo Maturana (2002), sentido algum. Por uma parte, não sabemos como será a vida no futuro, e qualquer previsão é apenas uma extrapolação do presente. Por outra parte, o mundo que vivemos o fazemos em nosso viver, surge conosco. Como poderíamos, então, especificar um futuro que não nos pertence porque será feito no viver de nossos filhos e filhas, não por nós mesmos? E, por último, o biólogo chileno diz que o futuro deve surgir de homens e mulheres que o viverão como seres íntegros, autônomos e responsáveis pelo seu viver e pelo que fazem, porque fazem desde si. A tarefa da educação é formar seres humanos para o presente, com consciência social. (Hoyuelos, 2015, p. 53)

Quando me desafiei a cursar essa Especialização estava em busca de algo novo, mas não sabia exatamente que novo seria esse e o que me instigava a buscar. Cursei, estudei, muitas das dúvidas foram sanadas, aprendi coisas novas, mas, o que me instigou e inquietou, foi a produção da monografia. Comecei pela escrita do memorial da trajetória acadêmica e profissional, o que permitiu uma auto-avaliação da minha prática. Então, começaram a fluir ideias, pensamentos, necessidades e ansiedade de buscar mais e consolidar as relações com o curso, repensar a minha prática enquanto profissional, como pessoa e como acadêmica. Nesse momento de finalização compreendi o quanto aprendi nesse percurso. Hoje tenho a sensação de ter tirado uma venda dos meus olhos que se abriram para o novo.

No início do curso, eu tinha uma visão que hoje percebo que era muito limitada sobre a infância e o ser criança na instituição. No meu pensamento as crianças não deveriam passar tanto tempo na escola e precisavam maior contato com a sociedade, mas que sociedade é essa se a família trabalha o dia todo? Com quem essas crianças iriam ficar? Que possibilidades teriam de explorar suas linguagens, interagir e se relacionar com outras crianças? Reportava-me

comparando à minha infância com liberdade e espaço para brincadeiras, para convivência com a família. Foi a partir dos estudos, debates e discussões durante o curso que reconheci que isso não é possível nos dias de hoje e que as leis que existem justamente para defender o direito da criança em ser protagonista da sua história.

No decorrer dos estudos desta especialização, interligados aos desafios da prática cotidiana percebi que minha atuação docente estava voltada ao ensino fundamental dos Anos Iniciais, pois tive maior conhecimento na prática desta escolarização. Desta forma, seguia seus traços adaptando à Educação Infantil, mais especificamente à Pré-Escola. Mesmo com a formação continuada para educadores infantis em meu município, eu não havia incorporado ainda a concepção do é realmente educar crianças sem vê-las como “alunos”. Percebo que pensava dessa forma pela influência de ideais, agora vejo já ultrapassadas, de que a Pré-Escola é preparatória para os anos seguintes. Isso se fortalecia, inclusive, pelo sentido da palavra “Pré-Escola”.

Hoje atuando na Pré-Escola de escola de Ensino Fundamental o conhecimento adquirido no decorrer deste curso como aliado à minha prática possibilitou-me realizar muitas mudanças nas ações/reflexões do dia a dia enquanto profissional. A rotina diária foi uma das grandes mudanças que considero importante, pois com esse novo olhar de observar as crianças, compreender suas características, necessidades foi possível entender que não se trata de vencer conteúdos, realizar atividades e planejar todas as atividades sem antes compreender o que realmente é de interesse das crianças e sim de tornar os momentos mais lúdicos, respeitando os limites de cada um. Sendo possível vê-los e observá-los cada um no todo e o todo para cada um, ou seja, a partir do momento que conheci melhor a história da infância, as especificidades do ser criança mudou a minha forma de observá-los e assim tornar o ambiente escolar mais prazeroso e democrático aos interesses das crianças sendo estas o centro do planejamento e não ao contrário quando o educador apenas repassa seus conhecimentos e não considera as necessidades das crianças.

Acredito que permitir-se mudar é o primeiro passo para tornar-se melhor. Parte de uma vontade, ou, necessidade interior que nos move a buscar mais e com certeza isso provoca uma desconforto tanto no sentido pessoal como no profissional, pois o querer interno entra em conflito com a prática a qual estamos

acostumados e isso não é tarefa fácil. Muitas vezes parei para me questionar o que é certo ou não que estou fazendo, me auto avaliando sobre quais meus objetivos, minhas expectativas, e das crianças, mas acredito que isso fez com que eu chegasse até aqui e com certeza não encerra. É mais uma etapa importante para minha formação que está em processo.

Acredito que é imprescindível a busca pelo novo, como eu busquei, mas isso não acontece apenas por vontade, é uma necessidade e para que exista, realmente, uma Educação Infantil de qualidade é preciso formação constante dos envolvidos.

O alcance dos objetivos de cada etapa da Educação Básica e de sua compreensão como um caminho de direito a ser percorrido por todos requer professores com formação inicial e permanente atualização. É necessário superar o tempo em que pessoas de boa vontade e com alguma instrução assumiam a docência. Essa é uma tarefa de quem escolhe ser professor ou professora, reconhecendo que essa formação/atualização se dá ao longo da vida, como responsabilidade das instituições formadoras e do poder público, tomando como ponto de partida a escola atual, com seu aluno concreto, respeitados os arranjos familiares contemporâneos. É tarefa, ainda, das redes de ensino, como determina a LDBEN, garantir a formação continuada a seus docentes, de maneira a qualificar, constantemente, a oferta educacional em suas escolas. Essas duas normativas estão, com certeza, a exigir ações concretas nesse sentido. (Silva e Flores, 2011, p.194)

Não basta apenas ter formação superior, mas formação contínua e de qualidade, tanto para professores como para todos que estão envolvidos no espaço das instituições de Educação Infantil, bem como das Escolas de Ensino Fundamental. Cabe ao município manter essas formações, mas cabe também às universidades reverem seus currículos. Ainda há muito que se fazer pela educação, é um processo contínuo que exige conhecimento, pesquisa, troca de experiências ensino, aprendizagem em qualquer fase da vida, cada qual com suas peculiaridades. Conforme Nunes, Corsino e Didonet (2011, p. 90)

É preciso que as instituições de ensino superior (IES) garantam nos seus currículos disciplinas que atendam às especificidades, que o próprio curso seja capaz não apenas de certificar o professor de Educação Infantil, mas de legitimar a profissionalização do docente da primeira etapa da educação básica. Isso articula-se à universidade e aos seus três eixos: ensino, pesquisa e extensão. O campo se fortalece, na medida em que pesquisas fundamentam o ensino e a extensão e vice-versa.

Muito mais que assistencial, o sentido pedagógico na Educação Infantil não foge à natureza da formação cultural, tanto adultos quanto crianças precisam ter interações que se fazem a partir do cotidiano, do planejamento que favoreça tais possibilidades. Para que isso aconteça é necessário uma pedagogia que favoreça as experiências com o conhecimento, social, científico, e estes vão desde o

momento em que a criança ingressa na instituição. Não há como desvincular os saberes, culturas adquiridos, enfim negar seus conhecimentos prévios, já que está inserida em uma sociedade de extrema demanda de informações e, geralmente, isso chega até a escola de uma ou outra forma, seja através da cultura, das diferentes realidades sociais, da grande influência da tecnologia. Segundo Kramer

Educação e pedagogia dizem respeito à formação cultural – o trabalho pedagógico precisa favorecer a experiência com o conhecimento científico e com a cultura entendida tanto na sua dimensão de produção nas relações sociais cotidianas quanto como produção historicamente acumulada, presente na literatura, na música, na dança, no teatro, no cinema, na produção artística, histórica e cultural que se encontra nos museus. Esta visão do pedagógico ajuda a pensar a creche e a escola com suas dimensões políticas, éticas e estéticas. A educação, uma prática social, inclui o conhecimento científico, a arte e a vida cotidiana. Embora educação infantil e ensino fundamental sejam frequentemente separados, do ponto de vista da criança não há fragmentação. Os adultos e as instituições é que muitas vezes opõem educação infantil e ensino fundamental, deixando de fora o que seria capaz de articulá-los: a experiência com a cultura[...] Na educação, o objetivo é garantir o acesso, de todos que assim o desejarem, a vagas em creches e pré-escolas, assegurando o direito de brincar, criar, aprender. Nos dois, temos grandes desafios: o de pensar a creche, a pré-escola e a escola como instâncias de formação cultural; o de ver as crianças como sujeitos de cultura e história, sujeitos sociais. (KRAMER, 2006, p.809)

Como já mencionei na apresentação da pesquisa algo que me inquietou foi entender realmente e defender o lugar em que atuo, não o lugar escola, nem espaço físico/geográfico, mas a identidade da pré-escola, junto à escola de Ensino Fundamental. No decorrer dos estudos busquei compreender o que é realmente esse lugar e como reconhece-lo sem estar interligado a sua explicação histórica como preparatório. Ressalta-se ainda que, além de ocupar o lugar na escola é a fase inicial, principal, de um processo de educação previsto em lei que defende como etapa primeira e obrigatória da Educação Básica. Conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais

Educação Infantil: Primeira etapa da educação básica, oferecida em creches e pré-escolas, às quais se caracterizam como espaços institucionais não domésticos que constituem estabelecimentos educacionais públicos ou privados que educam e cuidam de crianças de 0 a 5 anos de idade no período diurno, em jornada integral ou parcial, regulados e supervisionados por órgão competente do sistema de ensino e submetidos a controle social. É dever do Estado garantir a oferta de Educação Infantil pública, gratuita e de qualidade, sem requisito de seleção. (BRASIL, 2010, p.12)

Sendo assim, penso que o termo “pré-escola” não é o mais adequado para designar uma turma ou etapa dentro do contexto da Educação Infantil, pois o mesmo

vem carregado de sentidos. Da mesma forma que, as escolas de “Ensino Fundamental” precisam se atualizar e se denominarem “Escolas de Educação Básica”, uma vez que contemplam também a Educação Infantil.

A partir das argumentações e embasamento teórico essa visão de preparação está tomando novos rumos e acredita-se que a Escola de Educação Básica pode sim contribuir e muito para o desenvolvimento das crianças da Educação Infantil. Pois, ao contrário das escolas infantis, geralmente dispõe de diferentes possibilidades que permitem maior exploração dos ambientes, da convivência com crianças de outras idades, espaços mais amplos, abertos, com diferentes estímulos que podem ser adaptados enriquecendo o trabalho do professor. É importante destacar que conforme as DCNEIs

Na transição para o Ensino Fundamental a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental.(BRASIL, 2010, p. 30)

O que acontece em muitos casos é que professores envolvidos até mesmo os das turmas de pré-escola, assim como, dos anos iniciais tem uma visão limitada em preparar e não em explorar esse período. Eu mesma tinha uma visão distorcida disto, compreendi e entendi ao longo do período dos estudos, leituras e pesquisa que é possível trabalhar o desenvolvimento infantil nesse espaço com intencionalidades pedagógicas, respeitando as particularidades e promovendo modos de integração das experiências, vivências e socialização . Trata-se de haver uma harmonização entre esses dois contextos o da Educação Infantil do Ensino Fundamental. Conforme Bassedas

Quando a Pré-Escola funciona junto ao Ensino Fundamental, é preciso ter isso mais presente **mesmo que seja mais difícil manter essa prática, e que esta seja aceita pelos demais professores, por motivos diversos como barulho, rotina diferenciada e outros.**[...] Nesses centros, é preciso oferecer uma informação a todos os educadores sobre as necessidades e características diferenciadas das crianças pequenas. Dessa maneira, à medida que isso é entendido e assumido por todos, no projeto da escola e na prática de cada dia, será possível concretizar e destacar a especificidade e a particularidade de cada etapa, mantendo a coerência e a unidade de toda instituição. (BASSEDAS, 1999, p. 95, grifos da autora)

Quando se fala em instituição, logo se imagina como ela é e como funciona. Para apresentar a escola, o Projeto Político Pedagógico (PPP), que além de uma

exigência legal expressa na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, é o instrumento utilizado para orientar as ações e definir metas almejadas para o desenvolvimento da instituição, no sentido de atender as demandas. Portanto, o PPP é um documento que permite revelar a identidade da instituição, suas concepções, finalidades e objetivos, estabelecendo uma relação entre o discurso e a prática. Conforme explícito no PPP da instituição onde atuo, é entendido como uma ação intencional com um compromisso definido coletivamente. Nas palavras de Libâneo (2004), constitui um “documento que detalha objetivos, diretrizes e ações do processo educativo a ser desenvolvido na escola, expressando a síntese das exigências sociais e legais do sistema de ensino e os propósitos e expectativas da comunidade escolar” (LIBÂNEO, 2004 apud PPP, 2015, p. 4).

No PPP da escola em que atuo consta que:

PPP é um documento teórico e prático que pressupõe elaboração coletiva a ser realizada pelos sujeitos da escola. Soma fundamentos políticos e filosóficos em que a comunidade acredita e deseja praticar, define valores humanitários, princípios, comportamentos adequados a convivência humana. Essa reorganização deverá ser buscada de dentro para fora. A garantia de que realmente esse documento retratará uma identidade será o empenho coletivo na construção de uma proposta político pedagógica e isso implica fazer rupturas com o existente para avançar, porque essa representa uma reflexão de seu cotidiano. Para tanto, a escola precisa de um tempo razoável de reflexão e ação, para se ter um mínimo necessário à consolidação de sua proposta. Para isso, é preciso primeiro conhecer a realidade, refletir sobre ela e planejar as ações para a construção do que se deseja (PPP, 2015, p. 4).

Nessa perspectiva, acreditando na importância da reorganização, aconteceu no fim do primeiro semestre deste ano, o seminário referente ao PPP da escola que foi organizado democraticamente. Para o seminário, cada um ou cada dupla de professores escolheu um dos assuntos/tópicos pertinentes, preferencialmente, a sua área de atuação a serem estudados e revisados. Sendo que, no respectivo seminário foram apresentados ao grupo para que todos tivessem conhecimento do conteúdo e acesso às alterações cabíveis, conforme a necessidade. Eu e minha colega, sendo parceiras na área da Educação infantil das duas turmas existentes na escola, escolhemos o tópico referente a “aluno”. Inicialmente, lemos e organizamos para apresentação o material original atual escrito no PPP. Partindo daí, expomos ao grupo no dia do seminário realizado pela equipe diretiva, direcionado ao grupo de professores da escola. E, como sugestão, lançamos a ideia de realizar uma

pesquisa com os próprios alunos sobre o que pensam, suas concepções sobre o assunto.

Na semana seguinte, com auxílio das coordenações pedagógicas, elaboramos a pergunta: O que significa para você ser aluno? A qual foi explorada com todos os alunos da escola. Para as crianças e adolescentes do primeiro ao nono ano foi distribuída em forma de bilhete, já como as crianças da pré-escola foi realizada uma pesquisa oral com as crianças, sendo registrada através de anotações feitas pelas professoras. Ressalta-se que as crianças do primeiro ano responderam com auxílio da família. Após o retorno da pesquisa, fizemos a análise e categorização das respostas dos alunos, as quais contribuíram, posteriormente, para a reformulação do PPP, o qual está em processo de aprovação e edição final

Analisando as colocações das crianças e dos adolescentes, foi possível observar a ideia de que ser aluno está relacionada, principalmente, à educação como possibilidade ou promessa de um futuro melhor. Essa concepção foi demonstrada pela maioria deles. O que pode ser percebido, por exemplo, a partir das seguintes respostas:

“Se esforçar e aprender para ser alguém na vida” (J.P., 12 anos).

“Ser aluno pra mim é me preparar para ter um futuro melhor e um dia ter uma profissão boa” (L.S., 13 anos).

“Para eu aprender, ser inteligente e ser alguém no futuro” (L.G., 09 anos).

Neste sentido, as crianças demonstram internalizar o discurso social da educação como garantia de um futuro melhor, ou seja, atribuem ao estudo a possibilidade da ascensão e inserção social. Isso evidencia a importância da educação no processo da formação dos sujeitos para a vivência da cidadania.

Organizar o trabalho pedagógico da escola e da sala de aula é tarefa individual e coletiva de professores, coordenadores, orientadores, supervisores, equipes de apoio e diretores. Para tanto, é fundamental que se sensibilizem com as especificidades, as potencialidades, os saberes, os limites, as possibilidades das crianças e adolescentes diante do desafio de uma formação voltada para a cidadania, a autonomia e a liberdade responsável de aprender e transformar a realidade de maneira positiva. A forma como a escola percebe e concebe as necessidades e potencialidades de seus estudantes reflete-se diretamente na organização do trabalho escolar. Por isso, vale ressaltar que, como cada escola está inserida em uma realidade com características específicas, não há um único modo de organizar as escolas e as salas de aula. Mas é necessário que tenhamos eixos norteadores comuns. (BRASIL, MEC,2007 .p.11)

Outro aspecto observado vincula a ideia de aluno com hábitos, atitudes e valores, revelando a importância da educação na formação e socialização dos sujeitos.

“Ser aluno é respeitar os professores e a direção” (F. J., 13 anos).

Também foi ressaltada a importância da socialização, pois ninguém vive sozinho revelando ser essencial as vivências e experiências com o outro, havendo aprendizagens dos envolvidos.

“Aprender, ter amigos e respeitar todos com atenção e conversar no seu devido tempo” (L. M., 13 anos).

*“Para mim significa estudar, ter colegas e professores e aprender”
(L. N., 8 anos).*

A maioria das crianças da Pré-escola afirmou que ser aluno é “estudar, aprender, ler e brincar bastante”. Essas falas evidenciam o quanto é importante a escola para eles, que além de ser um lugar de ensino e aprendizagem é um ambiente que proporciona diferentes vivências, experiências promovendo um ambiente de confiança, segurança, interações, e com isso criando vínculos estabelecendo relações pessoais que contribuirão para o exercício da cidadania. O fato de a criança sentir-se valorizada favorece para que se sinta segura, na escola, e que desenvolva capacidades para enfrentar diferentes desafios que surgem. Destaca-se então a importância de dar voz e ouvir o que essas têm a dizer e o que sabem sobre sua atuação na escola.

Entre as respostas das crianças apareceu a frase “aprender a ler”, o que na pré-escola não é um objetivo, nem se exige tal questão. É função da escola sim proporcionar essas vivências, não como uma exigência, mas sim oportunizar momentos, oferecer possibilidades e intermediar para que desde os primeiros anos escolares o contato com diferentes formas de ver, interpretar, conhecer, o mundo letrado. Conforme afirma a especialista argentina Claudia Molinari.

Além de inseri-las nas práticas reais de linguagem, é essencial que se compreenda a forma própria que as crianças têm de construir conhecimento sobre a escrita, conforme já demonstrado em pesquisas desde o início da década de 1980. "Quando escrevem, elas colocam em jogo tudo o que conhecem, expondo suas ideias, compartilhando-as com outros escritores, como colegas e professores, e evoluindo", ou seja, somente pensar sobre o

contexto não é suficiente, devem ter a chance de escrever. "Quando dizemos: escreva do seu jeito, escreva o melhor que pode, estamos dando à criança a liberdade de se expressar da forma que sabe e de acordo com as suas capacidades no momento". (2014 p. 01,)

Foi possível perceber que, para as crianças é muito importante e fica evidente a necessidade do brincar como uma atividade imprescindível à socialização, aprendizagem, interação com o outro, com o meio e nas relações consigo mesmo. O que, muitas vezes, contraria os discursos dos pais e alguns professores, de que o aluno só vai aprender se deixar de lado a brincadeira. Tanto para as crianças da educação Infantil como do ensino fundamental fica evidente sendo de extrema importância e necessidade que a brincadeira esteja presente, fazendo intercambio entre o aprender e o brincar. Vygotsky afirma que a brincadeira proporciona aprendizado fazendo com que a criança se relacione com o outro, entenda as relações humanas, seu papel nelas, construindo sua identidade.

O brincar é uma atividade humana criadora, na qual imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação pelas crianças, assim como de novas formas de construir relações sociais com outros sujeitos, crianças e adultos (Vygotsky 2007, p.35).

Esse curso possibilitou a um grupo de educadores o aperfeiçoamento profissional e com certeza fez a diferença para cada um que esteve envolvido, desde o reconhecimento pessoal até a profissionalização, pois um complementa o outro. Eu preciso me conhecer para entender o outro, conhecer entender a criança para saber como trabalhar com ela, saber quem é ela.

Simultaneamente, isso toca em nossa identidade de adultos, pois a resposta que damos sobre a criança geralmente tem relação com nossa experiência pessoal. A criança que fomos, a infância que vivemos. Ao dizer algo sobre a criança de hoje, é possível que estejamos trazendo à luz algo sobre a criança do passado que carregamos em nosso íntimo. (NUNES, CORSINO, DIDONET, 2011, p. 10).

Pensar a escola de Educação Básica em sua totalidade é um grande desafio. Exige um entendimento, uma compreensão dos profissionais envolvidos de que não se trata apenas de dominar conteúdos ou acomodar turmas no espaço físico disponível. Oferecer a Educação Básica, que compreende a Educação Infantil, crianças a partir dos 4 anos, até o nono ano, adolescentes com 15 anos, como obrigatória, é um grande desafio que implica na compreensão do processo educativo como um todo. Vale ressaltar que conforme Silva e Flores

O estabelecimento de pontes entre a Educação Infantil e Ensino Fundamental que garantam à primeira etapa da Educação Básica o direito ao brincar livremente, sem a transformação da brincadeira em ensino, e à segunda o caráter lúdico das aprendizagens necessárias a uma vida em sociedade plena de possibilidades e de motivações para que se busquem respostas aos desafios do cotidiano. Ou, ainda, como lembram Pereira e Teixeira (1998), propomos cumprir a função social de cada uma das etapas da Educação Básica, bem como suas finalidades educativas, por meio de um trabalho pedagógico em que “o nível seguinte nunca terá o objetivo de suprir fragilidades e/ou dificuldades ocorridas no anterior, mas serão sempre complementares e articulados, visando a uma construção integral e integrada do saber, sem querer antecipar na Educação Infantil a vivência daquilo que terá seu tempo próprio a seguir nos processos do devir humano. (2011, p. 193)

Portanto, é necessário não somente reconhecer a identidade e a finalidade da Educação Infantil como uma etapa isolada, mas defender seu lugar e identidade no contexto maior da Educação Básica, estabelecendo diálogos e pontes de comunicação e discussão.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

E mais uma vez reforço aqui, o quão importante foi, através desta oportunidade da pós-graduação, o aperfeiçoamento e o reconhecimento da identidade própria para trabalhar como educadora infantil, bem como para minha formação pessoal. Com certeza foi um passo a mais para novas descobertas, novos desafios, novos conhecimentos. Enfim a partir das leituras, idas e vindas, folheando páginas de livros, pesquisas virtuais, encontrei entre os materiais uma citação que chamou minha atenção e vem ao encontro ao que eu sinto, nesse momento, em que estou escrevendo e concluindo mais uma etapa, importante na minha vida. Chama-se Achadours do poeta Manoel Barros.

Acho que o quintal onde a gente brincou é maior do que a cidade. A gente só descobre isso depois de grande. A gente descobre que o tamanho das coisas há que ser medido pela intimidade que temos com as coisas. Há de ser como acontece com o amor. Assim, as pedrinhas do nosso quintal são sempre maiores do que as outras pedras do mundo. Justo pelo motivo da intimidade. (...). (2003, sp.)

Para mim essa passagem resume o que eu não saberia explicar tão bem com minhas próprias palavras. Falo dessa intimidade, esse amor que acontece quando estamos ligados ao que nos inquieta, mas que ao mesmo tempo nos provoca para a busca do novo e que fez vir à tona um novo sentido tanto para a vida quanto para as possibilidades de descoberta através de novos desafios bem como, novos conhecimentos.

Escrever essa monografia foi uma experiência ímpar que possibilitou uma auto avaliação, bem como, análise e fortalecimento da minha prática como educadora infantil. Foi possível compreender que, além de ser educadora, é preciso conhecer mais sobre o que e como desenvolvo meu trabalho profissional. Foi de extrema importância contextualizar a história da infância, o sentido do ser criança, do respeito a suas especificidades, bem como entender o processo histórico pelo qual passou a Educação Infantil até chegar ao patamar que hoje estamos. E com certeza não finda, mas segue seus passos para, cada vez mais, ampliar a qualidade no atendimento institucional das crianças de 0 a 5 anos e 11 meses, especificamente ao que se refere o trabalho aqui referendado com crianças de 4 a 5 anos e 11 meses.

A reformulação do PPP da escola onde atuo foi um processo muito importante e resignificou ainda mais a minha prática, pois ouvir a voz das crianças sobre o que

pensam quanto a sua função na escola, possibilitou conhecer melhor para planejar e refletir sobre meu próprio trabalho pedagógico, bem como fortalecer e enriquecer o trabalho enquanto escola. Essa proposta de pesquisa junto aos alunos não se limitou apenas em atender as turmas da Educação Infantil, mas estendeu-se a toda a escola, na perspectiva de poder atingir a comunidade escolar e suas expectativas, assim como deve ser a construção do Projeto Político Pedagógico, que cada instituição está inserida.

Quanto à visão que se tinha da pré-escola, tanto pelo meu olhar como educadora infantil, bem como do grupo escolar, equipe diretiva, professores e funcionários, foi possível avançar e qualificar o trabalho conjunto da escola, pois com a prática aliada ao embasamento teórico, possibilitou problematizar e investir mais no lugar do qual explicitarei no início da pesquisa sendo possíveis argumentações coerentes ao que acredito que é uma pré-escola com uma identidade própria não distinta dentro da escola, mas pelo contrário podendo ser vista como a primeira etapa de um todo dentro desta instituição.

Concluí a partir da pesquisa que é fundamental estarmos sempre compartilhando, embasando nossas ideias, conceitos como educadores que acreditam no que fazem. Sendo possível, assim, o desenvolvimento integral de um todo que compreende o pertencimento de cada grupo envolvido, seja dos primeiros anos até os finais cada um com suas peculiaridades, não preparando, mas vivendo o presente em cada momento, em cada fase em sua plenitude.

REFERÊNCIAS

- ANDRADE, Lucimary Bernabé Pedrosa de. **Educação infantil: discurso, legislação e práticas institucionais** [on line]. São Paulo. Editora UNESP: São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. 193p. ISBN 978-85-7983-085-3. Available from Scielo books< <http://books.scielo.org>>.
- BARBOSA, M.C. & HORN, M.G.S. **Projetos pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BARROS, Manoel de. **Memórias Inventadas: Achadours**. São Paulo; Planeta, 2003.
- BASSEDAS, E.; HUGUET, T.; SOLÉ, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Artmed. Porto Alegre: 1999.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.
- _____. **Ensino Fundamental de nove anos Orientações para a inclusão da criança de seis anos de idade**. 2ª edição. Brasília 2007. Acesso em 09/09/16. Visto in <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/Ensfund/ensifund9anobasefinal.pdf>
- BUJES, Maria Isabel E. **Escola infantil pra que te quero?** In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (org). **Educação Infantil pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 13-23.
- CARVALHO, Janaína Nogueira Maia: **Concepções de Infância e Educação Infantil, reflexões iniciais**. <http://www.neppi.org/anais/Educa%E7O%60o%20b%E1sica/CONCEPA~iES%20DE%20INFANCIA%20E%20EDUCAA~+O%20INFANTIL%20%20REFLEXiES%20INICIAIS.pdf>. Acesso 26/04/16
- CORSINO, Patrícia. **O cotidiano na educação infantil**. Boletim do Salto para o Futuro, boletim 23. Rio de Janeiro: TVE Brasil, TV Escola, Nov. 2006. Disponível em <http://www.scielo.br/pdf/paideia/v21n48/a15v21n48.pdf>. Acessado em 29/06/16.
- CUNHA Maria Isabel da. **Os conceitos de espaço, lugar e território nos processos analíticos da formação dos docentes universitários**. Educação Unisinos vol.12, nº 3: p.182-186, setembro/dezembro 2008. Acesso 28/07/2016 in file:///C:/Users/admin/Downloads/5324-16786-1-SM.pdf
- FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Culturas infantis em creches e pré-escolas, estágio e pesquisa**. Campinas SP. Autores associados, 2011.
- FARIA, Vitória Líbia Barreto de, Fátima Salles. **Currículo na educação infantil. Dialogo com os demais elementos da proposta pedagógica**. 2ed, [rev e ampl.] São Paulo: Ática, 2012.
- FLORES Maria Luiza Rodrigues, ALBUQUERQUE Simone Santos de **Implementação do Proinfância no Rio Grande do Sul : perspectivas políticas e pedagógicas** [recurso eletrônico] / org. . – Dados Eletrônicos. – Porto Alegre : EDIPUCRS, 2015. 322 p. Modo de acesso: <http://www.pucrs.br/edipucrs>

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**-21ª Edição- São Paulo. Editora Paz e Terra, 2002.

KRAMER, Sônia: **O papel social da Educação Infantil**, <http://dc.itamaraty.gov.br/imagens-e-textos/revista7-mat8.pdf>. Acesso 28/04/16

_____. **As crianças de 0 a 6 anos nas políticas educacionais no Brasil...** Educ. Soc., Campinas, vol. 27, n. 96 - Especial, p. 797-818, out. 2006 Disponível em. A infância e sua singularidade. In: BRASIL. Ministério da Educação. Ensino fundamental de nove anos: orientações para a inclusão da criança de 6 anos de idade. Brasília, DF, 2006. p. 19-21. Acesso: 28/07/2016. <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n96/a09v2796>

MAÉVI ,Anabel. **Organização do Tempo e do Espaço na Educação infantil – Pesquisas e Práticas** Nono UNESP – Instituto de Biociências, Letras e Ciências Exatas Departamento de Educação São José do Rio Preto. Visto em 28/04/16. In <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/297/1/01d13t08.pdf>

MOLINARI, Claudia. Título original: **Ler e escrever começa agora!** Publicado em NOVA ESCOLA Edição [278](#), São Paulo. dezembro 2014/janeiro 2015.

NUNES, Maria Fernanda Rezende, CORSINO Patrícia e DIDONET Vital Educação infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica / – Brasília : UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011. 102p.

PASCOAL, Jaqueline Delgado, MACHADO, Maria Cristina Gomes. **A história da educação infantil no Brasil, retrocessos e desafios dessa modalidade educacional**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n 33, p.78-95, março 2009 – ISSN: 1676-2584. Acessado em 15/06/16. Disponível in http://www.histedbr.fe.unicamp.br/revista/edicoes/33/art05_33.pdf

RIZZO, Gilda. Creche: **organização, currículo, montagem e funcionamento**. 3º ed, Rio de Janeiro, Bertrand Brasil, 2003.

SANTOS, Sandro Vinicius, Sales dos. **Artigo Sociologia da infância: aproximações entre Willian Corsaro e Florestan Fernandes**. Revista Educação em Perspectiva, Viçosa, v. 5, n. 1, p. 117-139, jan./jun. 2014. Acessado em 29/06/16. Disponível in <http://www.seer.ufv.br/seer/educacaoemperspectiva/index.php/ppgeufv/article/viewFile/344/134>.

SARAMAGO, José: **As pequenas memórias da infância**, Companhia das Letras São Paulo. 2006.

SCHLESENER, Anita Helena. **Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin**. Universidade Federal do Paraná, Curitiba-PR, Brasil Paidéia jan.-abr. 2011, Vol. 21, No. 48, 129-135.

TIRIBA, Léa. **O corpo na escola**. Boletim do Salto para o Futuro, Ano XVIII boletim 04 Rio de Janeiro: TVE Brasil, TV Escola, 2008.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1987

WAJSKOP, Gisela. **Brincar na pré-escola**. São Paulo: Cortez, 2001