



Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Centro de Educação e Humanidades
Faculdade de Formação de Professores.
Departamento de Educação

Sandra Regina Frederico de Lacerda de Lima

**Investigando a Cultura de Pares na Educação Infantil numa escola
gonçalense**

São Gonçalo

2013

Sandra Regina Frederico de Lacerda de Lima

**Investigando a Cultura de Pares na Educação Infantil numa escola
gonçalense**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção da graduação em Pedagogia: Licenciatura Plena, ao Departamento de Educação, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Tereza Goudard Tavares

Sandra Regina Frederico de Lacerda de Lima

**Investigando a Cultura de Pares na Educação Infantil numa escola
gonçalense**

Monografia apresentada como requisito parcial para obtenção da graduação em Pedagogia: Licenciatura Plena, ao Departamento de Educação, da Faculdade de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro.

Aprovado

em _____

Banca Examinadora:

Prof^a. Dr^a. Maria Tereza Goudard Tavares (orientadora)

Departamento de Educação da FFP/UERJ

Prof^a. Dr^a. Mairce da Silva Araújo

Departamento de Educação da FFP/UERJ

São Gonçalo

2013

CATALOGAÇÃO NA FONTE
UERJ/REDE SIRIUS/CEH/D

Catálogo

Lima, Sandra Regina F. de Lacerda de.

Investigação da Cultura de Pares na Educação Infantil no Centro Educacional Gomes Martins / Sandra Regina F. de Lacerda de Lima – 2013. Fls. 90

Orientadora: Prof^aDr^a Maria Tereza Goudard Tavares.

Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Formação de Professores.

Cultura de Pares, Sociologia da Infância, Educação Infantil, Educação da Infância de São Gonçalo.

Dedicatória

Dedico a Deus que permitiu que eu chegasse até aqui, cumprindo uma grande parte do Plano Dele para minha vida.

E este trabalho ao meu marido e meus filhos. A minha mãe, meu pai pessoas que me deram a vida, sem eles não estaria aqui neste mundo e escrevendo tudo que escrevi, pelo apoio a mim concedido, sendo pessoas de muita importância na minha vida e que me apoiaram nessa grande vitória.

Agradecimentos

Agradeço a Deus e a Virgem Maria, que me deu o grande e maior dom, com prova de Seu Amor por mim, a minha vida. Que através de suas inspirações, me ajudaram na construção da escrita desse trabalho e que não há palavras para agradecer e bendizer a Deus pela conclusão desse momento tão importante da minha história.

Agradeço também aos meus queridos filhos: Diogo e Douglas, que como mãe também me espelhando neles e recordando todos os momentos de suas infâncias colaboraram para este trabalho.

Ao meu marido: Roberto, sem sua força e apoio eu não conseguiria concluir e finalizar essa graduação e escrita.

As minhas companheiras de jornada: Paola Dias, Irla, Patrícia Freitas e Janaína Aragão, que desde o início compartilhamos nossas lutas e dificuldades para chegarmos ao final e conquistar a nossa vitória.

O exemplo de professoras tão comprometidas com a formação e a educação: Inês Bragança, Gláucia Guimaraes. As professoras do Centro Educacional Gomes Martins e toda direção, que me permitiu realizar meu trabalho empírico.

Agradeço a professora Claudimar, por ter cedido gentilmente o seu tempo e o espaço de sua sala, para que eu pudesse observar, investigar e desenvolver o meu trabalho de pesquisa.

E, principalmente a minha orientadora, a Prof^a Dr^a Maria Tereza Goudard Tavares, que teve um trabalho importantíssimo na minha trajetória, muito mais que orientadora, mas amiga, irmã, companheira que muito contribuiu para a minha formação.

Também as companheiras do grupo pesquisa: Tatiane, Paola e Júlia e todas aos professores que muito contribuíram para a minha formação acadêmica, na UERJ – Faculdade de Formação de Professores.

Não é uma miniatura do cosmos adultos, bem ao contrário, um ser humano de pouca idade que constrói seu próprio universo, capaz de incluir lances de pureza e ingenuidade, sem eliminar, todavia a agressividade, resistência, perversidade, humor, vontade de domínio e de mando.

Benjamim

RESUMO

O presente trabalho monográfico tem por objetivo refletir sobre a cultura de pares e a relação e interação de crianças da Educação Infantil com seus pares e profissionais/professores na escola Centro Educacional Gomes Martins, em São Gonçalo. O Interesse e as motivações de investigar a temática surgiu a partir de meus estudos como bolsista de extensão vinculada a um projeto que envolvia infância e cinema, bem como uma experiência anterior como docente em uma turma de Educação Infantil de 3º período, trabalhando com crianças de 4 a 5 anos de idade, durante o meu percurso acadêmico no Curso de Pedagogia da FFP /UERJ.No contexto da realização da pesquisa pude perceber a complexidade do modo de pensar da(s) infância(s), sendo provocada a investigar e compreender o mundo social da criança, tendo o diálogo com a Sociologia da infância (SARMENTO,1997), buscando compreender como os pares infantis interagem e aprendem na(s) escola(s) da Infância(s)(CORSARO,1992).No desenvolvimento do trabalho, que se fundamentou na pesquisa qualitativa, procuramos utilizar como procedimento metodológico a observação participante, bem como o uso de entrevistas semiestruturadas com diferentes sujeitos da escola Pesquisada. Nesse sentido, a presente monografia procurou conhecer e compreender diferentes experiências trazidas pelas crianças, as suas relações na escola, a cultura de pares, a concepção de professoras sobre as relações construídas pelas crianças no cotidiano escolar , enfim, investigar de forma exploratória, as relações que as crianças constroem no ambiente educativo, entendendo a necessidade de se pensar cada vez mais os espaços e tempo da escola da infância , sua autonomia frente a propostas de cunho escolarizante, e que antecipam a entrada da criança pequena num mundo fundamentalmente escolar,no qual a dimensão do brincar e das práticas culturais infantis possam ser estruturantes do trabalho pedagógico da Educação infantil.

Palavras-chave: Cultura de Pares; Sociologia da Infância; Educação Infantil; Formação de Professores; Escola da Infância em São Gonçalo.

Índice de Imagens

Imagem 01 – Fotografia 1 – a sala de Educação Infantil.....	52
Imagem 02 – Fotografia 2 – O espaço dos brinquedos e brincadeiras.....	57
Imagem 03 - Figuras 1 e 2 – Desenhos retratando a brincadeira no espaço dos brinquedos	69

Sumário

INTRODUÇÃO	11
I CAPÍTULO: Apresentando o meu memorial de formação e trajetórias formativas	14
II CAPÍTULO: Cultura de pares em diálogo com o mundo social da Infância	28
2.1– O mundo social da infância: Apresentando conceitos para compreender a Cultura de Pares.....	39
2,2– Pensando a brincadeira como constitutiva da cultura infantil.....	43
III CAPÍTULO: Uma escola de Educação Infantil, sua história e seu espaço apresentando o Centro Educacional Gomes Lopes	47
3.1- A Escola e seu Bairro	47
3.2 - A Escola e sua Estrutura Física, Administrativa e Pedagógica.....	51
3.3 – Discutindo processos de Registros do Cotidiano na Educação Infantil...	54
3.4– Valorizando o espaço das brincadeiras e rotinas infantis.....	56
IV CAPÍTULO: Investigando a cultura de pares no ambiente escolar: estar entre crianças sendo uma professora ‘brincalhona’	64
4.1 – A <i>chegada da estranha</i> : quando a professora busca entender a cultura de pares em diálogo com as crianças.....	65
4.2 – A Metodologia da Investigação: ou de como a pesquisa foi sendo produzida.....	71
4.3 - O que dizem os sujeitos da escola sobre as crianças.....	72
V -CONCLUSÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	89
ANEXOS	91

INTRODUÇÃO

O presente trabalho monográfico objetiva a investigar a cultura de pares na escola Centro Educacional Gomes Martins, como acontece o desenvolvimento e formação dos pequenos à partir de sua relação com criança/criança e adulto/criança e como essa interação insere a criança no mundo social e sua leitura de mundo. Pesquisar de que forma esse trabalho possa auxiliar na reflexão para qualidade do ensino/aprendizagem dos pequenos de 4 a 5 anos e desenvolvimento da criança socialmente e culturalmente.

A motivação para investigar a cultura de pares na escola Centro Educacional Gomes Martins, surge de uma experiência anterior em uma turma de Educação Infantil de 3º período com crianças de 4 a 5 anos de idade, durante o período de atividades acadêmicas do Curso de Pedagogia. Buscando cumprir uma determinação curricular universitária no estágio supervisionado I – Educação Infantil - fui estagiar na Escola de Educação Infantil Babycia, no Bairro Boa Vista, em São Gonçalo. A turma onde cumpri meu estágio, era uma turma muito ativa, crianças espertas e atentas a tudo. Diria crianças bem inteligentes, todo instante curiosas e observadoras, tudo perguntava na ansiedade de encontrar resposta satisfatória a sua indagação.

Auxiliava a professora em tudo que ela solicitava. Certo dia, a pedido da professora fui contar uma história sobre os manguezais e seus habitantes, história sugerida pela professora, já que ela iria ensinar “Natureza e Sociedade”. Quando terminou a história, sugerimos que recontassem a história ou falassem algo que chamou a atenção, no relato sobre os manguezais e os personagens envolvidos, imediatamente o Gabriel, de cinco anos, falou:

- Tia você sabia que o Siri é diferente do Caranguejo?

- Tia, meu pai disse que o caranguejo é diferente do siri.

Eu perguntei para ele em quê era diferente.

- O siri anda de lado e o caranguejo anda para trás...

Aquilo me intrigou e fui perguntar ao pai, ele explicou-me, que era pescador e jamais imaginaria que o Gabrielalaria tal coisa, já que é uma criança agitada e que está o tempo todo correndo e brincando.

Observei que a criança interage todo tempo com seu meio, pensamos que ela está alheia, mas sua atenção está voltada para seus pares e com eles apreendem o conhecimento e desenvolvem sua aprendizagem codificando e comparando com o que em sala de aula lhe é transmitido. Imediatamente o Gabriel associou a história dos manguezais com o cotidiano de sua família, ou seja, do seu meio. Em uma comunidade de pescadores em momentos de sua brincadeira com seus pares, absorve o que seu pai dialoga com seus companheiros de trabalho, reatualizando e recriando os diferentes conhecimentos que o cercam. Assim, o meu trabalho monográfico é fruto de um grande interesse em investigar e compreender as culturas infantis, e o modo pelo qual as crianças vão construindo o conhecimento em situações de interação criança-criança e criança –adulto numa escola de Educação Infantil. Na tentativa de organizar o meu caminho investigativo, estruturei a monografia em três capítulos, procurando nas considerações finais, apresentar algumas das aprendizagens realizadas.

No primeiro capítulo, é apresentado o meu memorial acadêmico e minhas trajetórias, que contribuíram para minha formação e aprendizagens.

O segundo capítulo, é apresentado os Conceitos de Cultura de Pares, a interação social, junto com os teóricos, FREIRE (2002), SARMENTO (1997), ÁRIES (1986) VIGOSTSKY (1979) e o desenvolvimento da criança nesta fase etária de 4 e 5 anos, do seu cotidiano social familiar, cultural e educacional.

No terceiro capítulo, o desenvolvimento da investigação com experiências e observações em uma turma de Educação Infantil, com 20 crianças nesta faixa etária.

No quarto capítulo o trabalho de campo a investigação entre a relação criança/criança, professor(a)/criança, criança/professora, criança/funcionários de apoio. Por meio de questionários com os profissionais da educação e diálogo

com as crianças, pesquisar como acontece a relação com seus pares e o meio a sua volta sempre dialogando com CORSARO, SARMENTO, FREIRE E VIGOTSKY, autores que trazem essas pesquisas e investigações como base para o meu trabalho monográfico de conclusão de minha formação na graduação do Curso de Pedagogia e posterior continuidade em minha formação.

I CAPÍTULO:

Apresentando o meu memorial de formação e trajetórias formativas.

Afinal, vivemos em um mar de histórias, e como os peixes que (de acordo com o provérbio) são os últimos a enxergar a água, temos nossas próprias dificuldades em compreender o que significa nadar em histórias. Não que não tenhamos competência em criar nossos relatos narrativos da realidade – longe disso somos, isso sim, demasiadamente versados. Nosso problema, ao contrário, é tomar consciência do que fazemos facilmente de forma automática.

(Bruner, 2001 p. 140)

Nossa história e trajetória de vida fazem parte da construção de nossa identidade, sendo assim, o valor de nossa narrativa é única, verdadeira e (re)criadora de nossa potência no mundo. A nossa história é produzida através de experiências pessoais que vivenciamos desde o momento da concepção no ventre de nossa mãe. As histórias pessoais nascem de forma embrionária, quando foi planejado ou não nosso nascimento. Há um contexto familiar envolvendo a nossa história e memórias.

A narrativa é um excelente veículo para tornar público o que fazemos – assim podemos ter as nossas histórias contadas. Ao narrar nossa experiência, podemos produzir no outro a compreensão daquilo que estamos fazendo e do que pensamos sobre o que fazemos. (PRADO e SOLIGO, 2005 p. 6)

Me chamo Sandra Regina Frederico de Lacerda de Lima, nome dado por meus pais, em meu nascimento, em homenagem a enfermeira que cuidou de mim no berçário. Nasci de um parto difícil, minha mãe esperava gêmeos, sendo que minha irmã morreu e eu sobrevivi muito debilitada, achando que eu não “vingaria”, expressão muito utilizada por minha mãe. Essa enfermeira muito católica, me batizou no hospital, “vinguei”, grata a Deus e a ela, mamãe batizou-me com esse nome: Sandra que mamãe escolhera, Regina em homenagem a enfermeira, que durante um bom tempo mamãe visitava e vice-versa.

Sou oriunda de uma família das camadas populares, que não teve acesso à escolarização, por isso, era muito difícil para eles me incentivarem na

aprendizagem da leitura e da escrita. Meus pais estudaram até a 4ª série primária, tendo que trabalhar na lavoura, quando criança, por este motivo, o que importava era que seus filhos pudessem frequentar a escola, que cumpríssemos as obrigações escolares, os *deveres*, sendo que, se parássemos para ler algo, para os meus pais, estávamos sem fazer “nada”, principalmente “perdendo tempo” do estudo. Ressalto que o contexto do início de minha escolaridade era o contexto da ditadura militar no Brasil, em 1970.

O que guardo muito em minha memória é que minha escola, era uma instituição educativa pequena: Escola Pública Boa Vista, que hoje é um Centro Integrado de Educação pública- CIEP. A escola foi demolida em 1985 para construir o CIEP no seu terreno. A Escola era pequena, mas o seu pátio era grande e tudo acontecia lá. Lembro-me certa vez, que a professora contou a história do Chapeuzinho Vermelho, e depois passou o livro de carteira em carteira escolar, para que folheássemos e contemplássemos as figuras, foi a primeira experiência com um livro infantil. E logo depois, aconteceu no pátio, um teatro de bonecos apresentando tudo o que havia sido lido pela professora, aquilo foi o máximo!

Terminei o primário nesta escola, onde só funcionava até a 4ª série primária. Fui transferida pela escola para outra instituição maior onde cursei, da 5ª até 8ª série do primeiro grau, concluída nesta instituição: Escola Estadual Capitão Oswaldo Ornelas, localizada em outro Bairro (Porto Novo) uma hora distante, caminhada da minha casa para esta escola, já que neste período, não havia passagens gratuitas para estudantes, para ir à escola caminhávamos, por não ter condições financeiras para pagar passagens, eu e mais três irmãos, sendo eu a mais nova.

Quando concluí o 1º grau, não pude continuar, pois na escola pública não possuía em grande número o ensino do 2º grau, existiam algumas, mas para ingressar precisava fazer uma prova para seleção. Fiz prova de seleção para o Colégio Estadual Liceu Nilo Peçanha, em Niterói, eu morava no Município de São Gonçalo, em meu município não tinham escolas públicas para o ensino de 2º grau, somente em escolas privadas, na pública mesmo fazendo a prova, demorava muito para chamar. Para não ficar sem estudar fui trabalhar em um

escritório de contabilidade de um conhecido do meu pai, que neste período trabalhava de mensageiro na Embaixada Britânica, no bairro do Flamengo/ R.J. Exercendo a função de recepcionista, desse trabalho pagava a mensalidade em uma escola particular, Centro Educacional José do Patrocínio (CEJOP), no bairro Porto Novo em São Gonçalo. Neste período vencida pelo cansaço, entre trabalho e estudos, parei de estudar no 2º ano do curso Técnico em Secretariado, fui promovida neste escritório para auxiliar em contabilidade. Casei, tive dois filhos, foi se distanciando o desejo de cursar Pedagogia, sonho de criança toda vez que ouvia essa palavra: Universidade!

Conclui o meu ensino médio, em 2007, depois de estar mais de 20 anos, fora de sala de aula, em curso da modalidade EJA, à noite. Ingressei achando que não iria dar continuidade, pensando que conseguiria me enquadrar em um curso superior. Pensando que não teria base formativa para acompanhar meus colegas de classe, mas fui incentivada por alguns professores do curso EJA, então com o incentivo de meu marido e meus filhos, conclui o ensino médio na modalidade EJA.

Inicialmente retornei no PROEJA (Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na modalidade de Educação de Jovens e Adultos). Modalidade de ensino médio integrado voltada para maiores de 18 anos que não tiveram acesso ao ensino fundamental ou médio na idade regular, onde estudava à distância por apostilas. Estudava em casa e quando concluía a apostila, me submetia a uma prova nacional marcada com antecedência em escolas que acontecia o núcleo de PROEJA onde as provas eram realizadas. Neste módulo conclui as disciplinas de física, português, história, geografia, literatura, biologia após essas provas os núcleos de PROEJA acabaram no Município de São Gonçalo. Matriculei-me em um curso da EJA em uma escola privada semipresencial, as aulas aconteciam duas vezes na semana no sistema de módulo, com um professor(a) de cada disciplina disponível para tirar dúvidas. As disciplinas, que deveria concluir eram: matemática, química, princípios fundamentais de filosofia e sociologia, que era ministrada em uma única disciplina articuladora, dada por um só professor. Me recordo que todos os professores eram de universidades privadas que participavam do projeto nesta

escola - Colégio São Gonçalo, com regulamentação e aprovação do Ministério de Educação e Cultura- MEC.

Para os professores envolvidos no curso, os estudantes que eram trabalhadores, tinham direito a uma educação de boa qualidade, que pudessem dialogar com os seus “fazeres e saberes”, pois:

Este projeto educativo reafirma e dialoga com *a pedagogia do oprimido*(FREIRE) na sua insistência de que são os oprimidos os sujeitos de sua própria educação, de sua própria libertação, e também na insistência na cultura como matriz de formação do ser humano. (CALDART, 2010. P.155)

A professora Jussara, de matemática, era muito atenciosa e disponível, coordenando o projeto juntamente com o professor de sociologia. Essa professora foi quem muito incentivou dar continuidade ingressando em uma universidade, percebendo o esforço para estudar, pois eu trabalhava o dia inteiro em uma empresa multinacional, estudava à noite e fazia as provas, apesar de ter aulas apenas duas vezes na semana. Eu frequentava a escola para tirar as dúvidas e o laço com a professora Jussara foi aumentando, visto sempre que possível, nós conversávamos e ela buscava me motivar com outras leituras e assuntos educacionais.

Uma grande motivação e contribuição ao retorno ao estudo, foi também de uma grande amiga e irmã na fé cristã, a educadora Cristina Diniz, pedagoga e coordenadora pedagógica em uma instituição educacional Católica (Colégio Internacional Everest/RJ). Conheci a professora Cristina em um retiro espiritual, ela foi percebendo a facilidade que tinha de ministrar palestras com crianças e adolescentes na catequese e Crisma, nas Pastorais e movimentos da Igreja Católica, grande contribuição para minha formação. Neste mesmo período conheci alguns missionários vindos do México para fazer Missão no Brasil, de um movimento católico chamado Regnum Christi, mesmo movimento que a educadora Cristina participava. Esses missionários faziam um trabalho que envolvia catequese e eventos esportivos com crianças e pré-adolescentes na faixa etária de 10 a 14 anos. Esses eventos chamavam-se “cursinhos de verão”, acontecendo sempre nos períodos de férias escolares, dezembro e julho.

Juntos, com Cristina e esses missionários, fui desenvolvendo o desejo de voltar a estudar e me formar em pedagogia, para contribuir nos trabalhos de educação e evangelização desses sujeitos, além trabalhar no planejamento dos eventos. Nesta instituição educacional acontece um projeto chamado “Mãos Amigas”, que é desenvolvido na Cidade de Deus, sendo um trabalho social de educação para crianças desta Comunidade, uma extensão desta escola para crianças pobres mantidas pelo Movimento Regnum Christi, onde os missionários além de religiosos são também professores/as. Foram motivações espirituais e de cunho social, que muito contribuíram para minha formação.

Conheci esses missionários em um evento católico que se chama: PHN, promovido pela Comunidade Católica Canção Nova, que aconteceu no município de São Gonçalo, os missionários me abordaram por estar com meus dois filhos, Diogo com 13 anos e Douglas com 10 anos, no ano de 2001, perguntaram se meus filhos poderiam participar de um retiro com eles, promovidos justamente para a faixa etária deles. Meus filhos logo se interessaram, para conhecê-los melhor, já que minhas crianças estariam junto a eles, fui conhecer o trabalho e recebi o convite para colaborar na ajuda voluntária, ajudando-os com as atividades, que envolvia esportes e nas atividades religiosas com catequese. Com a minha experiência de catequista e evangelizadora de crianças, não só envolvendo religioso, mas também atividades criativas. Conheci o trabalho social e educativo que realizavam com crianças, jovens e adultos da Comunidade Rio das Pedras.

É experiência aquilo que nos passa, ou que nos toca, ou que nos acontece, e ao passar-nos nos forma e nos transforma... esse é o saber da experiência: o que se adquire no modo como alguém vai respondendo ao que vai lhe acontecendo ao largo da vida e no modo como vamos dando sentido ao acontecer do que nos acontece. No saber da experiência não se trata da verdade do que são as coisas, mas do sentido ou do sem-sentido do que nos acontece... por isso ninguém pode aprender da experiência de outro a menos que essa experiência seja de algum modo revivida e tornada própria. (Jorge Larrosa, 2005 p. 3)

Ingressei na Universidade Estácio de Sá no ano de 2008, decidi que voltaria a estudar depois que meus filhos crescessem e quando um deles estivesse entrando na faculdade eu iniciaria a minha. Cursei nesta universidade

até 2010. Em 2009 ingressei em um grupo de pesquisa científica onde junto com a professora Inês Bragança, iniciaria um trabalho como pesquisadora voluntária, investigando o perfil dos estudantes de pedagogia nesta universidade, e o Tema: “ Memórias, Narrativas e Formação no Curso de Pedagogia”. Neste período trabalhava em uma empresa multinacional, no setor de controle de qualidade, fiquei desempregada e para não parar o curso nesta universidade, fiz uma prova de transferência externa para Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ/FFP), passei e em 2011, iniciei nesta faculdade, dando continuidade o meu curso de Pedagogia, vencida mais uma etapa de luta pela formação e concluindo o curso, com muito entusiasmo e planos de continuidade, não pretendo parar de estudar.

Quando buscamos uma formação universitária, a primeira coisa que ouvimos de nossos professores, é que precisamos ter uma postura acadêmica, pois afinal de contas estamos na Universidade buscando uma profissionalização, um aprofundamento de nossa formação. Neste sentido, enfrentamos principalmente dois grandes desafios: o primeiro diz respeito a necessidade de ler e escrever academicamente. O outro desafio, nos faz perceber o quanto é difícil ler e escrever academicamente, visto que não aprendemos a escrever a nossa palavra, como nos diz Paulo Freire(1986), escrevendo na maioria das vezes a palavra alheia, a das cartilhas e dos livros didáticos. Dura realidade, o que fazer? Desistir ou enfrentar essa realidade de frente? Infelizmente alguns desistem mesmo! Mas aos que resistem, e tentam escrever a sua palavra, cabe buscar através dos questionamentos e do estudo, sanar as dúvidas, escrevendo, pesquisando e lendo muito.

Nessa aventura de voltar a estudar, principalmente depois de muitos anos longe dos bancos escolares, pensando estar muito atrasada para iniciar um curso superior, Pedagogia, especificamente, sonho de adolescência, percebo que sei mais do que imaginava, porque o meu curso do Ensino Médio, que precisei interromper no segundo ano, para trabalhar e a intenção de trabalhar era justamente dar continuidade no Ensino Médio, que na década de 80 o ensino público nesta modalidade próximo a minha residência não tinha ainda e meus pais não tinham situação financeira para custear no ensino privado.

As dificuldades que jovens das camadas populares enfrentam para dar continuidade aos estudos, são dificuldades antigas e atuais, apesar de ter vivido esta experiência nas décadas de 70 e 80, atualmente são obstáculos igualmente vividos pelos nossos jovens de hoje, sendo que o governo tem lançado oportunidades que não existiam antes, mas que não quer dizer que utilizando “favores” dos governantes facilitam o ingresso as universidades, as dificuldades ainda exigem muitas lutas para a formação desses sujeitos que ainda precisam estar no mercado de trabalho para chegar ao objetivo final, que é a conclusão do curso/profissão escolhida. A pesquisa realizada por (LEÃO,2006) confirma como ainda se encontra a busca da formação das camadas populares:

A obrigatoriedade da educação fundamental e as conquistas sociais dos pais das novas gerações trouxeram como consequência a visão de que a experiência escolar é uma dimensão importante na vida da maioria das crianças nas sociedades contemporâneas. A decisão entre estudar ou não, investir na formação ou no trabalho, prolongar a trajetória escolar ou parar em determinado ponto dependerá de uma combinação de fatores objetivos e subjetivos que conformarão o peso que a educação tem na vida de cada um e de sua família. (LEÃO, 2006, p. 36)

Por ter vivido o período crítico da ditadura militar no Brasil, no qual os alunos não podiam questionar muito, mas sim aceitar o que nos era imposto, pude constituir uma maturidade maior, motivada que era pela curiosidade e repressão da época, onde tudo era difícil e limitado, e a maioria dos estudantes não tinha muitas opções de compreender o que se passava, devido a forte censura da época. Graças a minha professora de Literatura, que claro tinha muita vontade de nos passar os seus conhecimentos e nos incentivava à leitura, recomendando livros para lermos: Graciliano Ramos, Machado de Assis, Fernando Sabino, dentre outros. Pensando sobre este contexto, percebo como os nossos formadores nos levavam a sensibilidade ética e estética. E apesar da rigidez da disciplina escolar e graças a isso, não era constante a agressão de alunos e professores, não que isso não acontecesse, mas com menor intensidade. Neste período assisti algumas reações de alunos a disciplina quando professores pediam atenção e silêncio, o deboche de alguns colegas de classe nos levava a indignação, já que em alguns momentos os alunos que faltavam com respeito ao professor logo vinha a reação da direção da escola,

que os tiravam de sala de aula, em seguida recebiam as advertências escritas de 1 a 3 dias fora das salas de aulas, só retornavam com a presença de seus responsáveis, essas ações por parte da instituição inibia um pouco a rebeldia.

Esses *acontecimentos e experiências* guardados em minha memória também foram um dos fatores que me levaram a pensar nos atos dos estudantes de hoje, comparados aos nossos dias de estudantes no passado. Assim, entendo que é preciso falar sobre *a cultura depares*, sobre as leituras de mundo que as crianças fazem na Educação Infantil, sendo esta muito mais do que um ensaio para escolarização.

Lendo, certa vez, um trecho do Relatório Jacques Delors, da UNESCO (1998), que fala dos quatro pilares da Educação, senti necessidade e vi a importância de falar sobre *Cultura de Pares* CORSARO (1992) e as aprendizagens que acontecem à partir da interação das crianças com o mundo e seus colegas de classe. Tenho interesse em melhor compreender como acontecem as apreensões dos conteúdos e brincadeiras pedagógicas que são transmitidas as crianças através das brincadeiras ditas infantis, tais como: *dança da cadeira, amarelinha*, brincadeiras nas quais as crianças vão conhecendo inúmeros conteúdos, tais como os números, as operações de adição e subtração, ou ainda quando se retira uma cadeira da dança, ou a pedrinha da amarelinha, onde números são casas puladas pelas crianças para se chegar ao “céu”. Podemos ver, dentre tantas questões, como vai acontecendo momentos do processo alfabetizador da criança na interação com os colegas no desenvolvimento da brincadeira.

Em observação as crianças da Educação Infantil na faixa etária de 4/5 anos de idade, em uma disciplina obrigatória no curso de pedagogia de Estágio Supervisionada I na Educação Infantil, percebi que a criança todo tempo se relaciona entre si, geralmente questionando as atividades propostas pela professora. Quando se ajudam mutuamente, apreendem melhor o que foi proposto seja nas brincadeiras orientadas ou nas atividades pedagógicas que a professora lhes apresenta. Surgiram essas questões em minha mente: Como o CEGOM – Centro Educacional Gomes Martins trabalha com as informações, que a criança de 4 a 5 anos, traz de sua leitura de mundo no seu cotidiano, como

base de seu conhecimento e forma de aprendizagem? Como atingi-las respeitando suas potencialidades e experiências infantis e interpretar a aprendizagem/não aprendizagem através dos conteúdos pedagógicos transmitidos. E de que maneira acontece a aprendizagem desse aluno na escola e cotidiano? Baseando nesses questionamentos inicio a investigação das culturas infantis e suas aprendizagens, mostrando que a criança pequena absorve do social, familiar e institucional suas aprendizagens que traz de sua visão e relação com o mundo que está a sua volta.

Na UERJ/FFP campus São Gonçalo ingressei em um grupo de pesquisa como bolsista em um projeto de extensão (Projeto Sábados no Paraíso), participando de setembro de 2011 a fevereiro de 2013, para contribuir com minha formação e com o desafio de uma professora/pesquisadora investigando em um ambiente onde as infâncias se divertem e aprendem através da cultura, com filmes temáticos e atividades de oficinas relacionando os temas dialogando sempre, crianças e adultos, criando um elo com meu objeto de investigação da cultura de pares.

Dessa forma buscando aprofundar, assim o olhar sobre cada criança e sua reação mediante as oficinas e atividades realizadas nesses encontros, a cada último sábado de cada mês, momentos estimulados pelo Projeto de Extensão para essas intervenções e o quanto essas apreensões infantis são importantes para minha formação e investigação. Dialogando e ouvindo a voz de cada criança, buscando compreender em que momento a criança atinge sua aprendizagem interagindo com o que acontece em seu redor e com os sujeitos envolvidos.

Neste contexto pude perceber a complexidade do modo de pensar da(s) infância(s), me levando a ser desafiada a investigar e compreender, tendo o diálogo com a Sociologia da infância (CORSARO,1992) e (SARMENTO,1997), como os pares infantis interagem e aprendem na (s) escola(s) da Infância(s).

No contato com as crianças no estágio obrigatório, da disciplina de Estágio Supervisionado na Educação Infantil, entre as observações como as crianças se portam em sala de aula com seus pares, também entendo que o

Estágio de Licenciatura como uma exigência da Lei de Diretrizes Base da Educação (nº 9394/96), é necessário à formação do profissional a fim de adequar essa formação às expectativas do mercado de trabalho onde o licenciado irá atuar. Assim o estágio dá oportunidade de aliar a teoria à prática.

A instituição de ensino Escola Municipalizada Jardim de Infância Menino Jesus, localizada no centro do município de São Gonçalo, Rio de Janeiro. Foi fundada pela Igreja Matriz de São Gonçalo há 52 anos, onde foi realizado o estágio. O prédio onde a escola funciona até hoje pertence a esta Igreja, mais tarde ao Estado, atualmente, há exatamente três anos é administrada pelo município de São Gonçalo.

A escola em si é pequena, têm cinco salas de aula, um pequeno pátio onde eles fazem as refeições e um pequeno parquinho, que no início aparentemente não era utilizado, mas que durante nossa estada lá foi reformado e mostrando ter uma boa estrutura. A sala de recursos onde fomos recebidos é arejada e bem equipada, onde as crianças com necessidades especiais são atendidas pela professora Verônica. As salas de aula são amplas e possuem cantos da leitura e varais para a exposição dos trabalhos realizados em sala. A escola trabalha numa perspectiva construtivista, bem como, possui uma prática de inclusão de portadores de necessidades educacionais especiais. Ainda na gestão estadual foi implementada a sala de recursos a fim de atender diferentes necessidades especiais dos/as educandos/as.

A instituição tendo somente a Educação Infantil, tem capacidade média para 175 alunos Com cinco turmas separadas por cores, com uma média de 15 alunos e com até três crianças especiais por turma. As cores são Maternal: verde, Pré I: laranja e amarela, Pré II: rosa e azul, e funciona nos turnos da manhã e da tarde. A escola atende somente alunos do município de São Gonçalo. Nas atividades, trabalhadas de acordo com o construtivismo, a própria criança constrói o seu conhecimento e desenvolvimento, através das atividades propostas e não pré elaboradas como: folhas xerocadas, desenhos prontos. A proposta é feita e a criança desenvolve espontaneamente. Segundo Maria Montessori: *“A tarefa do professor é preparar motivações para atividades*

culturais, num ambiente previamente organizado, e depois se abster de interferir.”(*Nova Escola*, Ed. 25, julho 2009). As turmas são limitadas, tendo em média, 20 crianças.

Considerando que a escola deve ser um ambiente onde o aluno, deve expressar e desenvolver o pensamento crítico e intelectual, e que também deve ampliar relações interpessoais, a UMEI Menino Jesus, atende uma clientela de um grupo de alunos onde o espaço escolar é um dos lugares para vivenciar sua interação social, onde me parece que os pais estão preocupados com a situação comunitária e atuam junto ao professor, e educando para uma melhoria social e conscientização de um diálogo entre ambos. Confirmando assim, o pensamento de Paulo Freire:

Afinal, o espaço pedagógico é um *texto* para ser constantemente “lido”, “interpretado,”escrito” e “reescrito”. Neste sentido, quanto mais solidariedade exista entre o educador e educando no “trato” deste espaço, tanto mais possibilidades de aprendizagem democrática se abrem na escola. (FREIRE, 1997 p.97)

No espaço pedagógico das aprendizagens infantis como nos afirma Paulo Freire pensamos no tema das rotinas, que vem sendo tratado indiretamente, desde os textos dos fundadores das escolas infantis, como os de Rosseau, Pestalozzi, Froebel e Maria Montessori, e aparecem, de modo mais visível, nas propostas contemporâneas de educação infantil, BARBOSA (2006) vem tratando desse assunto em suas pesquisas sobre o trabalho no cotidiano das salas de aula e espaço das escolas de Educação Infantil, como é organizado e administrado o tempo nas instituições que trabalham com a(s) infância(s) e diz:

Raramente uma sugestão de rotina é acompanhada de uma possível explicação sobre a seleção ou a escolha de atividades ou materiais, ou mesmo de justificativas que indiquem os motivos pelos quais a manhã se inicia com um determinado tipo de atividade e é finalizada com outro. A rotina torna-se apenas um esquema que prescreve o que se deve fazer e em que momento esse fazer é adequado. (BARBOSA, 2006 p.36)

A rotina dos alunos na chegada à sala transcorre naturalmente. Chegam muito alegres e barulhentos no “trenzinho”, como é natural às crianças nessa faixa etária, como diz: FROEBEL (2009):“*As brincadeiras são o primeiro recurso*

no caminho da aprendizagem. Não são apenas diversão, mas um momento de criar representações do mundo concreto coma finalidade de entendê-lo”.

Quando cheguei à sala de aula logo sou interrogada por William:

- Pensei que você não viria, tia!

Fiquei surpresa, de apenas estar uma vez na semana, e sendo a segunda semana, ele sentir a minha falta. Isso porque havia chegado um pouco mais tarde. Imediatamente William pulou no meu colo e ficou sentado muito à vontade. Rapidamente percebi que não era bom William ficar no meu colo, pois as outras crianças ficaram olhando, pensei que poderiam sentir-se rejeitadas; então dei um jeitinho dele descer e se unir aos outros que estavam brincando com peças de montar coloridas.

Aconteceu algo em sala de aula, que remeteu-me logo à fala de PIAGET (1989), que nos diz que a criança de três anos de idade é egocêntrica e que não se coloca no lugar do outro. Por que falamos sobre isso? É que enquanto brincam, Julia (4 anos) que está em outra mesa brincando provoca um conflito com um coleguinha: cada um estava com um quantidade de peças para montar e a Júlia queria pegar mais peças do amigo. Tal fato gera uma briga e imediatamente a professora interfere, Júlia não gosta amarra a cara e fica resmungando baixinho. A partir dessa observação recordamos desse teórico e de suas experiências de investigação sobre a criança nesta faixa etária que não gosta de dividir e que precisa ser orientada para isso nas suas relações com seus pares.

Observei que as crianças interagem todo tempo com seu meio, com pessoas e objetos que acercam. Pensamos que a criança está alheia, mas sua atenção está voltada para seus pares e com eles apreende o conhecimento e desenvolve sua aprendizagem codificando e comparando com o que em sala de aula lhe é ensinado. Neste sentido, Gabriel associou a história dos manguezais, que lhes havia contado anteriormente, com o cotidiano de sua família, ou seja, seu meio. Em uma comunidade de pescadores em momentos de sua brincadeira com seus colegas, ele absorve o que seu pai dialoga com seus parceiros de trabalho.

Em um trecho do PCN, para Educação Infantil, fala claramente o respeito ao cotidiano que cada criança vive e que as atividades pedagógicas devem estar sempre direcionadas ao respeito de suas relações familiares e com as Instituições Educacionais:

Reconhecer a importância que a resolução de problemas e os conhecimentos prévios têm para a realização de aprendizagens significativas; identificar a interação e a relação com a diversidade como formas de promover a aprendizagem da criança. (MÓDULO 2, 1999)

A estreita relação com o mundo, o que está presente em seu cotidiano, precisa ser valorizada para o aproveitamento e assimilação dos conteúdos e aprendizagens da criança de 3 a 6 anos na Educação Infantil. A formação do educador para lidar com a criança pequena deve ser uma formação baseada no afeto, já que muitas vezes a criança de 3 a 6 anos identifica a professora como “fada” ou a figura da “mãe”. A afetividade é um dos principais elementos do desenvolvimento humano, segundo Henri Wallon (1879-1962) grande pensador e educador, que defendia que a emoção da criança, deve ser levada em conta na sala de aula, não só o seu corpo e nem só o intelecto.

Pesquisar e investigar como se dá a formação e aquisição da escrita e letramento desses alunos por meio da valorização dos potenciais da criança, antes da decodificação da palavra, através do imaginário, afetividade dos seus educadores com jogos e brincadeiras. Especificamente identificar de que forma os conteúdos tem sido aplicados na turma de Educação Infantil de 4 a 5 anos, segundo o Plano Curricular Nacional da Educação Infantil. Dialogando com os teóricos: Vygotsky, Jean Piaget e Freinet as três linhas de pensamentos sócio interacionistas de educar e motivar a aprendizagem da criança pequena respeitando a leitura de mundo de cada criança de 4 a 5 anos e sua interação com seus pares.

- Tia você sabia que o Siri é diferente do Caranguejo?

Tomando esta pergunta como uma questão de aprofundamento, procurei pensar a complexidade da pergunta de Gabriel, o que me desencadeou dúvidas, me levando a pesquisar para compreender quais seriam as diferenças entre esses crustáceos.

Neste contexto pude perceber a complexidade do modo de pensar da(s) infância(s), me levando a ser desafiada a investigar e compreender os seus *modos de estar no mundo*, tendo o diálogo com a Sociologia da infância (CORSARO,1988/1992), (SARMENTO,1997) e (DE FARIAS, 2012) como referência, buscando compreender como os pares infantis interagem e aprendem na (s) escola(s) da Infância(s).

II CAPÍTULO:

Cultura de pares em diálogo com o mundo social da Infância

(...) A criança é sujeito que pensa, e a pré-escola o lugar de tornar as crianças inteligentes – A educação deve favorecer o desenvolvimento cognitivo.

Sônia Kramer(1998,p.28)

Para conceituarmos o mundo social da Infância e a cultura de pares na Educação infantil, dois teóricos são fundamentais para a apresentação e aprofundamento destes conceitos: o autor português Manuel Pinto e o inglês Willian Corsaro. Esses dois autores apresentam esses conceitos de uma maneira clara e bem contextualizada, investigando a infância e sua forma de agir no seu meio social, bem como a sua maneira de ver e agir no cotidiano da escola, da família, das brincadeiras infantis, enfocando a relação das crianças com sua família, amigos e ambiente escolar. Para podermos desenvolver o conceito de Cultura de pares, achamos importante, falar um pouco sobre a construção social da Infância.

Breve histórico da(s) infância(s)

Daremos continuidade a esse trabalho pesquisando a história da Educação Infantil no Brasil de 0 a 5 anos e o desenvolvimento humano, principalmente a partir do diálogo com pesquisadores/as que investigam a educação da infância numa perspectiva sócio histórica, tais como: Friederich Froebel (1782-1852), Vygotsky (1979), Jean Piaget, Freinet, Sônia Kramer(2001), Madalena Freire (1982), Henri Wallon (1982) e Paulo Freire (2002).

Veremos no decorrer da investigação, a evolução histórica do sentimento de Infância, que o comportamento no seu cotidiano é construído a partir da interação da criança com o meio. Desta forma, não existem ainda papéis e desempenhos específicos para as crianças, mas serão determinados pela classe social a que a criança se encontrar.

Atualmente, existem duas novas concepções de infância: A primeira diz respeito à preservação da criança à corrupção do mundo, um ideal semelhante a Rousseau em seu livro Emílio; que também levará o nome de Pedagogia Nova. O segundo vê a criança como um adulto imperfeito, e desta forma se faz necessário que esta criança passe por uma moralização, para que se adapte à sociedade; esta por sua vez receberá o nome de Pedagogia Tradicional, segundo KRAMER(2001).

O sentimento de infância resulta, pois, numa dupla atitude com relação à criança: preservá-la da corrupção do meio, mantendo sua inocência, e fortalece-la, desenvolvendo seu caráter e sua razão. (KRAMER, 2001, p. 18)

O mundo onde as crianças vivem se constitui em um conjunto de fenômenos naturais e sociais indissociáveis diante do qual elas se mostram curiosas e investigativas. Desde muito pequenas, pela interação com o meio natural e social no qual vivem, as crianças aprendem sobre o mundo, fazendo perguntas e procurando respostas às suas indagações e questões. Como integrantes de grupos socioculturais singulares, vivenciam experiências e interagem num contexto de conceitos, valores, ideias, objetos e representações sobre os mais diversos temas a que têm acesso na vida cotidiana, construindo um conjunto de conhecimentos sobre o mundo que as cerca.

A criança e respectivamente sua infância, será de acordo com o ambiente social e histórico no qual ela estiver inserida. A história da educação pré-escolar brasileira divide-se em duas fases: O período Pré-1930 e Pós-1930. O período Pré-1930, subdivide em outras três fases. A primeira fase seria do descobrimento até 1874. Neste tempo pouco ou quase nada se fazia em relação à educação pré-escolar. A segunda fase vai de 1874 até 1889, quando se inicia movimentação de grupos particulares se dedicando ao atendimento de crianças em idade pré-escolar.

Estes grupos eram formados por pessoas da área da saúde, com o intuito de reduzir a mortalidade infantil, tão assustadora não só na época mas também nos dias atuais, embora em menor número. Já a terceira fase, que vai de 1889 até 1930, vai se destacar pela fundação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil, em 1899. Este Instituto tinha por objetivo atender aos menores

de oito anos, elaborar leis que regulassem a vida e a saúde destas crianças, criar maternidades, creches e jardins de infância.

É fácil perceber como a noção de criança era diferente da que temos hoje. Para que se preocupar com crianças se ninguém sabia nem se elas sobreviveriam? Das crianças que nasciam por ano, quase 50% morriam antes dos dois anos de idade. Este pensamento foi se modificando até a visão idealista de que a criança é o homem de amanhã. Desta forma, a criança passa a ser a salvação da humanidade. Entretanto, a criança era vista de forma a-histórica, isto é, sem estar inserida no seu contexto social e histórico.

A partir da fase Pós-1930, com a Revolução havia a tentativa de fomentar um amor incondicional à Pátria. Pois segundo o discurso oficial a criança estaria intrinsecamente ligada ao desenvolvimento da nação. Durante este período outro fator importante é a questão dos menores operários. A própria Constituição, outorgada em 1937, dedica dois capítulos a esta questão. Nos nossos dias, com as conquistas referentes aos direitos das crianças, é até mesmo crime empregar crianças. Tudo isso para que estas crianças possam receber melhor formação. De maneira geral no início da fase Pós-1930, as mudanças foram lentas e aconteceram mais no papel do que na prática. Tanto que muitos órgãos foram criados para se responsabilizar pela formação da criança. Entre eles: o Ministério da Educação e da Saúde Pública por parte do poder público e a Organização Mundial de Educação Pré-escolar (OMEP) no setor particular.

Certificamos que começa a surgir um dualismo devido as políticas falhas da educação pré-escolar brasileira: por um lado a educação é compensatória e por outro mesmo sendo esta educação compensatória esta educação não se efetiva. Isto significa dizer que a educação pré-escolar brasileira já peca por ser compensatória, pois a pré-escola deveria ser um espaço de aprendizagem e não um espaço de compensar carências; e não se efetiva porque nossa lei deixa espaço para isto quando não torna a educação pré-escolar obrigatória. Quando finalmente, no início do século XX, a educação das crianças menores de sete anos foi considerada importante, na verdade ainda não haviam leis para garantir este ensino. As leis concernentes à educação pré-escolar no Brasil foram falhas e passíveis de não cumprimento. A Lei de Diretrizes e Bases de 1961 dedica

dois capítulos à pré-escola, entretanto, não resolve o problema; a LDB de 1971 retrocede, tentando passar o problema para a iniciativa privada. Dando a entender que a pré-escola seria para guardar as crianças enquanto suas mães trabalham. Mesmo hoje com nossa LDB (1996), esta educação passa a ser direito de todos embora não seja obrigatório.

O estudo do historiador Philippe Áries tem influenciado as pesquisas acerca da infância na sociedade americana, européia e também os pesquisadores brasileiros. A relação, evolução e mudanças de atitude da família ao longo dos séculos, sobretudo acerca da infância, nos mostram quanto suas investigações foram importantes junto a sociedade no tratamento da criança e sua infância. Ele relata através de suas pesquisas a transformação do sentimento de infância, principalmente da particularidade infantil.

A modificação do sentimento devotado à Infância é realizada a partir das mudanças ocorridas nas formas de organização da sociedade, o que contribuiu para uma compreensão maior sobre a questão da Infância no contexto histórico o qual está inserida a família e a criança. As análises por meio de exames em pinturas, antigos diários de famílias, testamentos, arquivos em Igreja e cemitérios, levaram as conclusões quanto ao momento e que em condições surgiram as transformações da família, da escola e o sentimento de infância. Através da história podemos perceber o quanto a trajetória e a transformação da sociedade, inicia-se a preocupação com o cuidado da criança e o surgimento da educação como instituição escolar. Os grandes historiadores e pensadores: FROEBEL, FREINET, ÁRIES, dão início ao olhar para a ação educadora dos pequenos. Percorreremos rapidamente pela história dessas transformações para as primeiras impressões a cerca da preocupação e orientação pedagógica da criança. As primeiras investigações acerca da Infância e suas particularidades no cotidiano em suas relações familiares, sociais e educacionais.

No decorrer da história da Infância no Brasil, o comportamento no seu cotidiano é construído a partir da interação da criança com seus pares no meio social em que vive.

Nesse trabalho, percorreremos o início da história da infância, para compreendermos como a criança era vista e como foram ocorrendo os avanços

e ainda ocorrem, para um bom atendimento a nossa infância. Acompanhando o avanço e atenção que se tem dispensado às crianças no período de pré-escolarização. Nesta investigação da relação cultural e social da criança com seus pares, no contexto histórico no qual a educação passou por evoluções a Educação da Infância começa historicamente tomar o seu lugar na preocupação de pessoas da sociedade ligada à saúde e médicos sanitaristas. Observemos o contexto histórico e toda a trajetória dos pensadores e educadores.

No século XIV, a Europa havia se voltado de novo para o saber clássico. O feudalismo cedeu lugar a Estados nacionais, e as universidades, embora fiéis à teologia, passaram a dar atenção também ao conhecimento científico. Começava o humanismo.

Ao mesmo tempo Martinho Lutero (1483-1546), criou as bases da Educação pública e universal. Em nome do direito do povo de ler e interpretar a Bíblia. Os Jesuítas surgem com um ensino baseado na disciplina intelectual direcionando os conteúdos com métodos diferenciados para aquisição de conhecimentos e aprendizagem, criando a Didática para o ensino/aprendizagem.

No século XVII, enquanto o absolutismo triunfava como forma de governo numa Europa que se subdividia em Estados cada vez menores, religião e razão tentavam conviver na cultura. O grande nome racionalista no campo pedagógico foi o tcheco Comênio (1592-1670), que previu um ensino onde o aluno sentisse mais prazer em adquirir os conhecimentos com menos severidade e de forma prazerosa respeitando a capacidade do aluno e levando-o ao interesse em busca da sua aprendizagem.

O século terminou com o surgimento do liberalismo, e o pensador convicto de que as ideias vem da experiência e não são natas, o idealizador John Locke (1632-1704) surge com pensamento da experiência do ser humano com seu cotidiano para adquirir conhecimento.

Tanta fé na civilização e na adaptação do ser humano, irritou alguns pensadores, acreditando que a humanidade perdeu mais que ganhou se afastando da natureza. Era urgente preservar a infância das ideias corruptíveis da sociedade que surgia e o nome principal para essa nova conscientização e escola

formadora para preservá-las era: Jean Jacques Rosseau, que remontou a imagem da criança como um constante processo de aquisição de conhecimentos e aprendizagens. Friederich Froebel (1782-1852), herdeiro dessa tendência, cria e projeta a Educação dos menores de 8 anos, preocupando-se em cuidar e respeitar a evolução natural da criança: *As brincadeiras são o primeiro recurso no caminho da aprendizagem. Não são apenas diversão, mas um modo de criar representação do mundo concreto com a finalidade de entendê-lo (FROEBEL, 2009 p.47).*

Froebel previu uma educação em que a criança aprenderia a ler o mundo a sua volta externando tudo que traz em seu imaginário, aprendendo a entender o que está a sua volta através da brincadeira e de aulas ao ar livre ensinando a interpretar as ciências dos números e da natureza, do letramento, da escrita.

“Por meio da Educação, a criança vai se reconhecer como um membro vivo do todo”, para Froebel, a educação se desenvolve espontaneamente, o ponto de partida da aprendizagem da criança seriam os sentidos e o contato que eles criam com o mundo. Portanto, a educação teria como fundamento a percepção, a criança aprende com o que ela traz naturalmente dentro de si, e através da educação diretiva ela “aprende a aprender”.

Nesse desenvolvimento humano e educacional percebemos o quanto avançou os estudos e pesquisas a cerca da preservação da infância. Também há a plena conscientização, que há muito a fazer à respeito da preservação da infância e como atualmente é pontual atingir a aprendizagem dos alunos, cada vez mais mergulhados em informação de interação com a família e com a tecnologia em seu cotidiano. Mas também há pouca formação nas informações que a criança tem acesso. Para atingir essa criança/aluno em sua aprendizagem, é preciso valorizar todas as aquisições que ele traz. Para esse pensador (FROEBEL 1989) a educação religiosa e conteúdos escolares, não se separavam, ele acredita que escola e família tem uma importância igual em qualidade de transmissão de conhecimentos, ambas tem que caminhar juntas para a aprendizagem da criança.

A visão sócio interacionista, é uma perspectiva muito clara para adquirir e apreender conhecimentos. Por considerar as pessoas como fontes de

conhecimento a escola e ambiente familiar são espaços de aprendizagem propícios à descoberta, à pesquisa e à construção do conhecimento, através de processos interativos e socioculturais.

A opção pelas linhas teóricas sócio interacionista de Vygotsky; psicogênese de Jean Piaget e Célestin Freinet, o diálogo com esses teóricos (FREIRE, PIAGET, VYGOTSKY, WALLON, KRAEMER, SARMENTO, ÁRIES, TAVARES, GADOTI) será direcionada a pesquisa e investigação, entendendo como a criança absorve a sua leitura de mundo, sua relação com seus pares e o meio social em que vive recodifica posteriormente em forma de escrita e leitura: *“Tal diálogo interno libera a criança de raciocinar, a partir das exigências da situação social imediata, e permite-lhe controlar seu próprio pensamento”* (VYGOTSKY, 1979 p.18).

Vygotsky cria um conceito para explicitar o valor da experiência social no desenvolvimento cognitivo. Segundo ele, há uma "zona de desenvolvimento proximal", que se refere à distância entre o nível de desenvolvimento atual - determinado através da solução de problemas pela criança, sem ajuda de alguém mais experiente - e o nível potencial de desenvolvimento medido através da solução de problemas sob a orientação de adultos ou em colaboração com crianças mais experientes, ou seja, a criança através de leitura do que está acontecendo ao seu redor, interage com as situações pedagógicas que lhe são apresentadas e a partir da sua visão infantil, apreende e assimila o conteúdo para a sua aprendizagem e escolarização.

Nessa visão interacionista há três linhas que nos são apresentadas por Vygotsky, Jean Piaget e Freinet. A primeira linha teórica explica como o mundo influencia e fornece meios para que o conhecimento se desenvolva no indivíduo, num processo de interação contínua à realidade externa. A segunda preconiza a atividade do aluno como instrumento de sua aprendizagem, considerando o mecanismo de seu desenvolvimento mental. A terceira por vincular a escola à vida concreta dos alunos, na concepção de que só a vida educa, através de intervenções educativas pautadas nas “virtualidades humanas”, o que potencialmente possibilita a construção de “um novo amanhã”.

Enquanto a escola pauta sua ação pedagógica no trinômio: Homem – meio ambiente e tecnologia, as crianças parecem conviver com os avanços tecnológicos sem perder a dimensão do humano. Desta forma, a criança interage com o mundo e aprende a leitura antes de codificar as palavras, desenhando antes em seu intelecto e identificando a palavra sem a escrita. Sua leitura, em seu contexto diário, quando é levado para a sala de aula, possibilita a sua aprendizagem a partir de sua convivência cotidiana.

Após termos elaborado essa breve contextualização da construção social da infância, neste capítulo de cunho teórico e metodológico, nos centraremos nos conceitos de Mundo Social (PINTO, 1997) e Cultura de Pares (CORSARO, 2002). Procuraremos apresentar também, a contribuição de (ARIÉS, 1986), a partir do conceito de interação e desenvolvimento da aprendizagem da criança em seu meio social.

Com vistas a definir conceitualmente Cultura de Pares, Willian Corsaro (1992,p. 113), nos diz que está significa: “*O conjunto de atividades e rotinas, artefatos, valores e interesses compartilhados pelo grupo de pares, sejam originados do mundo adulto ou criados e transformados no próprio grupo*”. Para este autor, a cultura de pares implica nos ambientes e circunstâncias de convivência cotidiana da criança, no qual convive regularmente, familiarizando-se com seus parceiros e dividindo comportamentos, ações, êxitos, insucessos, possibilidades e desafios. É uma expressão abrangente que permite incluir uma diversidade de experiências sociais entre pares. Para Corsaro (1992) a *Interação entre pares* é uma expressão equivalente, tradicionalmente empregada na sociologia da Infância sobre o assunto, desde muitas décadas. Com múltiplos sentidos, a designação vem sendo aplicada tanto à área de conhecimento, como à situação de investigação, vindo a significar, também, e nomear o fenômeno psicológico (Carvalho & Rubiano, 2004). Todos estes sentidos de *interação entre pares* – seja *lato* ou *stricto* – podem ser encontrados nos escritos da Sociologia da infância atualmente. Entretanto, definições específicas e refinamentos conceituais estão sendo desenvolvidos no campo científico, de modo a evitar ambiguidade e confusão terminológica. Neste trabalho, estamos propondo uma diferenciação conceitual, para efeito de melhor compreensão dos seus achados.

A expressão *cultura de convivência entre pares* é adotada para referir-se, genericamente, à área de estudo, a Sociologia da infância. O conceito *Cultura de pares* tem aqui o significado concebido por Corsaro e Molinari, como definido no primeiro parágrafo deste texto. E *interação entre pares*, é a expressão utilizada para designar um tipo específico de relação e de desenvolvimento da criança na Educação Infantil, no contexto de sua experiência social entre pares. Após esta ponderação preliminar, cujo intuito é de encontrar conceitos e esclarecimentos sobre a temática da *cultura de pares*, assunto deste capítulo. A Cultura de Pares na Educação Infantil, implica numa investigação do desenvolvimento e a aprendizagem da criança no ambiente educacional a partir da interação com professores, equipe e seus pares, os coletivos infantis.

É por meio da linguagem que a criança constrói a representação da realidade na qual está inserida. Agindo, ela é capaz de transformar a realidade, mas, ao mesmo tempo, é também transformada por esse seu modo de agir no mundo. Sua participação na dialética da subordinação e do controle deve ser entendida a partir que ela assume na recriação de sua realidade histórica por meio do uso que faz da linguagem nas interações sociais (JOBIM E SOUZA,1995, p.18)

A cultura de pares é fundamental no processo de desenvolvimento da criança, pois permite-lhe apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que a rodeia. A convivência com os seus pares, através da realização de atividades, rotinas e práticas culturais, permite-lhes exorcizar medos, representar fantasias e cenas do seu cotidiano, que podem funcionar como terapias para lidar com experiências negativas. Esta partilha de tempos, ações, representações e emoções são necessárias para um mais perfeito entendimento do mundo e faz parte do processo de crescimento e desenvolvimento infantil.

Outras características das culturas de pares, poderiam ser sumariadas nos seguintes pontos, seguindo as sugestões enunciadas por CORSARO (1992): associação da palavra “amigo” aos companheiros com quem realiza atividades partilhadas e observáveis (brincar), a criança cria uma espécie de código entre si autorizando ou não o adulto de “entrar” na brincadeira, em alguns casos, não permitindo. Para partilhar os espaços e brincadeiras (espaço interativo) das crianças e seu grupo de amigos, é preciso utilizar da mesma linguagem ,

procurando alcançar a percepção infantil, entendendo a maneira pela qual a criança vê e entende as situações e o contexto a sua volta. É fundamental ao adulto observar as ações infantis para se aproximar, conhecer e interpretar o universo da infância, para poder participar dele.

É fundamental para o adulto ter claro a importância da partilha de rituais, sobretudo baseados em lendas e mitos culturais, como o Pai Noel, Saci Pererê, Mula sem cabeça etc... Pois, em muitas situações, na percepção da criança, o adulto não compreende, o que para elas é sério, o que faz parte do imaginário e das fantasias infantis.

Para o adulto que quer compreender e partilhar do universo da criança, é de suma importância os aspectos simbólicos do mundo infantil, da literatura infantil, das lendas e figuras míticas, sendo que, inúmeras vezes, a transposição do fantástico para a realidade as levam a superar a vivência das realidades penosas como se fossem um jogo tornando estas situações suportáveis/agradáveis.

A brincadeira que lhes permite resistir ao mundo dos adultos (já que as relações com estes podem gerar *stress* e ansiedades) e a sensação de controle do seu mundo, faz a criança criar estratégias para evitar fazer o que não querem. Os ajustes secundários que as crianças elaboram para contornar as regras dos adultos, são ajustes que elaboram como respostas inovadoras e coletivas, por vezes mais eficaz que as próprias regras colocadas pelo adultos. Estes ajustes criam nas crianças a sensação de segurança e preservação da autonomia do “grupo”. Essa convivência com seus pares através de ações, atividades, brincadeiras e rotinas permite-lhes exorcizar medos e controlar sua ansiedade. Ao exprimir suas fantasias representando cenas do cotidiano, estas funcionam como terapias infantis, permitindo-lhe enfrentar experiências negativas através de códigos como desenhos, narrativas, jogos de faz-de-conta, brincadeiras variadas, que podem significar formas de elaboração da criança, ampliando a sua visão de mundo e lhe oferecendo novos significados das coisas.

Para as crianças, as partilhas com seus pares são necessárias para o melhor entendimento de mundo, fazendo parte do desenvolvimento e processo

de crescimento/amadurecimento infantil. Segundo Sarmiento(1997), a cultura de pares permite a criança apropriar, reinventar e reproduzir o mundo que as rodeia. As crianças, quando crescem, deixam o seu legado, como forma de brincadeiras que praticaram com os mais novos, ou que estes ao observarem as reproduzam. As crianças transmitem conhecimentos, brincadeiras e regras de jogos para geração seguinte. Essas culturas infantis nascem das práticas culturais da própria criança, já que não são os adultos que as transmitem diretamente.

A percepção de que os valores comunitários podem ser usados para perseguir os seus interesses pessoais, implica na reelaboração desses valores e em alguns casos os conflitos gerados pela falta de interação do adulto com ela, fecha-se o círculo ao ponto de até rejeitar um “amiguinho” se ele estiver (na visão da criança), de comum acordo com o adulto. É o momento do adulto intervir como mediador, para resolver aquele conflito de rejeição, sendo difícil compreender as culturas infantis desligadas das interações com o mundo dos adultos.

Esta interação não apenas é contínua e produtora de formas de controlo dos adultos sobre as crianças, como tem como meio da sua expressão a utilização pelos adultos de meios de configuração dos mundos específicos da criança, a partir dos elementos característicos das culturas infantis. Isso é particularmente visível no domínio dos jogos e brinquedos. (SARMENTO, 1997 p.17)

O mundo da criança é muito heterogêneo, ela está em contato com várias realidades diferentes, das quais vai apreendendo valores e estratégias que contribuem para a formação da sua identidade pessoal e social. A família, as relações escolares, as relações com seus pares nos muros educacionais ou além destes muros, é uma atividade de interatividade eminente para aprendizagem, pois as crianças aprendem com outras crianças, nos espaços de partilha comum e desta maneira praticam as culturas de pares, isto é, *“um conjunto de atividades ou rotinas, artefatos, valores e preocupações que as crianças produzem e partilham na interação com os seus pares”*. (CORSARO, 1992, p.114)

Um traço fundamental na cultura infantil é o jogo da brincadeira, aliás não é uma característica somente da criança, mas da humanidade de modo mais amplo, uma atividade social importante para o lazer. Na cultura infantil é contínua e uma atividade séria que difere do adulto, que utiliza os jogos somente para diversão. Para a criança faz parte da cultura de interação e de desenvolvimento humano, intelectual, emocional, psicológico, físico e social. Esse desenvolvimento consiste em brincar com os outros e não brincar com os objetos. É por isso que o *fazer de conta* é um processo que permite continuar o jogo da vida e conflitos, de maneira aceitável para criança, caracterizando processos onde ela acrescenta elementos novos e distintos ao seu agir e sua cultura.

2.1 – O mundo social da infância: Apresentando conceitos para compreender a Cultura de Pares

No mundo ocidental, principalmente séculos XVI E XVII, o sentimento de infância não era muito comum, apesar da criança não ser necessariamente negligenciada ou tratada com desprezo. Com base em Ariès(1986) não havia separação por idade, sendo a criança integrada as atividades junto aos adultos, festas, jogos e até o trabalho, como nas famílias pobres. Aos sete anos as crianças eram incorporadas as atividades adultas gradualmente, imaginando que nessa faixa etária já estivessem maduras para discernir e aprender certos conhecimentos e tarefas. A Igreja católica incorporava a criança à sociedade religiosa, para receber catequese e confissão de pecado.

Segundo (ARÌES,1986), a criança teria particularidades específicas, que a diferenciavam dos adultos e dos jovens, mas essa consciência não existia, tanto para a idade mental quanto a física. Independente da idade, a criança já ingressava em toda atividade social. Não existia papéis específicos para crianças pequenas e grandes, pois todas participavam juntas dos trabalhos e festas. Em atividades do mundo adulto, ela se misturava aos adultos, eram vistas como *pequenos adultos*, ou seja, adultos em miniatura. Na escola medieval não havia distinção de idade, porque a educação não era voltada para infância, não

havendo atividades escolares específicas, pois o único interesse era que a criança crescesse rápido para se inserir ao mundo adulto através do trabalho e outras atividades.

Com o crescimento da imprensa, a necessidade de alfabetização, mudança social, e a ascensão da burguesia, começa bem lentamente, a preocupação pela formação da criança e sua proteção. Aos sete anos eram colocadas em casa de estranhos para aprender um ofício doméstico independente de condição social. A aprendizagem com esses mestres tinha a intenção de formá-los para a vida e que deveriam aprender na prática os valores que o homem (a criança) precisa para desenvolver plenamente e comunitariamente(ARIÈS, 1986).

Ainda segundo Ariès (1986), não existia separação por idade, apenas divisão social, marcada por classe de pobres e ricos. Surge a forma escolar para atender crianças e jovens, não sendo importante a idade, mas o que era ensinado, sendo a escola uma outra forma da criança ingressar no mundo adulto. No século XVI, com a Revolução Industrial, o movimento Iluminista e a constituição dos Estados laicos podemos ver as primeiras iniciativas de atendimento à infância, havendo na transição do feudalismo, mudanças importantes nas relações sociais que refletiram na organização familiar, escolar e no sentimento de infância.

A criança passa ser a *alegria* dos adultos, surgindo uma mistura de dor e piedade pelas crianças que morriam antes de 12 meses de idade, passando a criança a ser vista como anjo (ARIÈS, 1986, p.14). Por outro lado, a criança pobre não era vista dessa forma, era tratada ainda como na idade média. No século XVII, a paporicação é vista como prejudicial a criança, pois neste século o afeto era considerado como um incentivo à indisciplina, levando a criança a ser mimada e indisciplinada.

Para que as crianças pudessem ser honradas e respeitadas foram designadas aos colégios religiosos, que deveriam discipliná-las de qualquer modo. Deste modo, a criança passa não ser *agradável*, mas *educável*. A aprendizagem perdeu o caráter empírico passando a ter métodos mais

pedagógicos e ser transmitida através de teorias de ofícios. O mestre tinha a liberdade de aplicar castigo corporal, para a correção do aluno, métodos esses nada pedagógicos, inicialmente só as crianças pequenas recebiam esses castigos mais tarde estendendo aos adolescentes e jovens(ARIÈS 1986, p.20)

Neste período, surgem atitudes contraditórias entre afeto e severidade, e segundo (ARIÈS, 1986 p. 14), “a educação infantil, desde o século XVIII até aos nossos dias, foi feita de um doseamento (por vezes desequilibrados é certo), destes dois ingredientes.”

Sintetizando esta curta e necessária seletiva digressão sobre a gênese do sentimento de infância, pode-se dizer que, no sentido do que entendemos hoje em dia, a infância constitui uma realidade que começa a ganhar contornos a partir dos séculos XVI e XVII, embora só praticamente nos últimos 150 anos adquira, de fato, expressão social, não só no plano de enunciação e dos princípios, como também e, sobretudo, no plano da prática social generalizada.

A socialização das crianças, sendo embora um conceito relativamente recente, remete para uma realidade que é tão antiga como as sociedades humanas. Mediante a interação com o seu meio mais próximo e, em especial, a sua família de origem, e se tornam, desse modo, membros da referida sociedade. (PINTO, 1997 P. 6)

Conceituamos o mundo social da criança englobando e considerando as redes de amigos, grupos de pertença, as relações internas e externas, expressão cultural da infância incluindo tipos de brincadeiras, de canções, jogos, modos e tempos em que são realizados, a definição das regras e a sua transmissão no espaço e no tempo. O mundo social da infância implica em formas diferenciadas de como a criança utiliza, apropria e atribue sentido no imaginário do faz de conta, levando em consideração as lógicas da sociedade adulta, bem como a socialização e interação com seus pares para compreensão e resolução de seus conflitos no mundo.

Segundo Vigotsky(1994), o desenvolvimento cognitivo é produzido pelo processo de internalização da interação social com materiais fornecidos pela cultura, sendo que esse processo se constrói de fora para dentro. A atividade do sujeito refere-se ao domínio dos instrumentos de mediação, inclusive sua transformação por uma atividade mental. Para ele, o sujeito não é apenas ativo, mas interativo, porque forma conhecimentos e se constitui a partir de relações interna e externa com o seu meio social e seus pares, essa interaçãoé decisiva para o seu desenvolvimento.

O processo de internalização é fundamental para o desenvolvimento do funcionamento psicológico humano. A internalização envolve uma atividade externa que deve ser modificada para tornar-se uma atividade interna é interpessoal e se torna intrapessoal. (VYGOTSKY, 1994 p. 65)

A criança não é tão somente o sujeito da aprendizagem, mas, aquele que aprende junto ao outro o que seu grupo social produz, tal como: valores, linguagem e o próprio conhecimento. A formação e concepções espontâneas ou cotidianas, desenvolvidas no decorrer das interações sociais, diferenciam-se das concepções científicas adquiridas pelo ensino, parte de um sistema organizado de conhecimentos. A aprendizagem infantil é fundamental ao desenvolvimento dos processos internos na interação com outras crianças. E o adulto, ao observar a criança em interação com o imaginário e o seu cotidiano, poderá mediar o seu aprendizado no sentido de adiantar o desenvolvimento do potencial da criança, tornando-o real, possível.

O ser humano não nasce pronto, ele é construído num processo longo que o acompanha a vida toda. A partir de determinantes biológicos e das concepções culturais vão criando-se as diversas temporalidades e cada tempo tem suas especificidades. A infância é uma delas, como é, assim como todas as etapas da vida. São tempos em que o ser humano está em um dado momento da construção da sua mente, das suas faculdades superiores, assim como de seus valores e de sua ética. Estas temporalidades variam de acordo com cada povo e cultura. Num ambiente rural, entre a vida no campo, a infância, provavelmente, será mais curta.

As condições sociais e culturais determinam a duração da infância, e segundo (ARIES, 1986) a infância não é sempre a mesma, ela passa por temporalidades diferentes e, historicamente, ela se constrói como um tempo bem diversificado, a cultura medieval de infância tinha uma especificidade que difere de hoje, observamos algumas semelhanças da infância da idade média para infância do nosso século. Percebemos que a infância, não era negligenciada em alguns aspectos, mas em outros momentos adultizadas. Hoje, acontecem situações semelhantes, quando a criança é exposta a situações de violência, abusos (em sua infância), participam em alguns eventos com adultos, se vestem e usam calçados de adultos, utilizam maquiagem, calçam saltos prejudiciais à saúde, pois estão em desenvolvimento de sua corporalidade, por exemplo. E são expostas a muitas violências, tais como o consumo exarcebado, longe de serem preservadas de certas situações sociais e culturais a que são expostas.

Antes das diversidades regionais, nós temos a dos sujeitos humanos, passamos por tempos diversos da cultura humana, então a cultura infantil com suas especificidades precisam ser respeitadas.

Em nossa sociedade capitalista contemporânea, as imagens românticas da infância se esgotaram. A diversidade de classes, de gêneros, de etnias, de acesso à cultura em nosso século é forte e real, que quando falamos em cultura da infância, é preciso falar de cultura de “infâncias”. Porque uma coisa é ser criança em uma favela, com o pai desempregado, com uma mãe que tem que sair de casa cedo para trabalhar, ser criança de seis anos, que cuida de seu irmãozinho de dois, é diferente de uma criança de classe média, que mora em um bairro do asfalto de uma cidade periférica ao capital. Difere também da realidade de uma criança de classe média e ou classe média alta, que vive em condomínios de luxo. A vivência da criança da favela difere da vivência de uma criança de classe média. A cultura das infâncias precisa ser investigada com olhar diferente da diversidade social e cultural. É preciso construir um outro olhar para a produção de infâncias cultural e socialmente diferenciadas.

2.2 – Pensando a brincadeira como constitutiva da cultura infantil:

[...] Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de sela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo...

Manoel de Barros

O poeta Matogrossense em seu livro *Memórias Inventadas*, fala de sua infância, colocando em comunhão os universos da criança, da brincadeira e da arte. Revela como é ver, pensar e sentir o mundo do ponto de vista da criança.

Uma importante implicação pedagógica dessa compreensão do brincar é a necessidade de a escola favorecer a ampliação das experiências das crianças, pois “quanto mais a criança veja, ouça, experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos reais ela disponha em sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será (...) a atividade de sua imaginação” (Vygotsky, 1987, p.18).

Nesse sentido, estamos potencializando a brincadeira como experiência de cultura quando alimentamos a imaginação das crianças através de diferentes formas de expressão artística, tais como a literatura (poesia, contos tradicionais, lendas, trava-línguas, etc.), o teatro, os jogos dramáticos, as artes plásticas, a música, a fotografia, o cinema, etc. Quando possibilitamos às crianças a apropriação de novos conhecimentos sobre o mundo, aguçando a sua observação sobre a realidade natural e social. Quando resgatamos as brincadeiras tradicionais da nossa cultura, das famílias e da comunidade as quais pertencem.

Uma outra esfera de ação importante nas escolas da infância é organizar seus espaços, de forma a disponibilizar brinquedos e materiais ao acesso das crianças, e que lhes ofereçam diferentes possibilidades de construir com liberdade suas brincadeiras e companheiros com quem brincar. Os espaços devem ser alegres, acolhedores, desafiadores e flexíveis, de forma a se constituírem como lugares abertos para a experimentação e as

relações sociais. É preciso que acolham e promovam a criação de brincadeiras pelas crianças de forma autônoma e espontânea, brincadeiras que não possuam regras pré-estabelecidas por adultos, mas sim reinventadas pelas próprias crianças.

Em nosso trabalho, ao tentar investigar e conhecer o mundo social da criança, lançamos mão da observação das crianças, entendendo que esta é uma ferramenta fundamental para conhecer e compreender melhor as crianças nas suas formas de pensar, de se comunicar, de interpretar e de agir sobre o mundo.

Ao observar as crianças brincando, por exemplo, reunimos muitas informações que nos ajudam a organizar os espaços e tempos escolares, de modo a ampliar e enriquecer suas brincadeiras, estabelecer interações mais produtivas com elas e trabalhar com os diferentes conhecimentos e expressões artísticas. O conhecimento do espaço do brincar nos ajuda também a encorajar as crianças a participar das brincadeiras, inseri-las nos grupos, ajudando-as a construir os conhecimentos necessários a essa participação e a estabelecer relações os entre pares.

Finalmente, lembramos que a experiência de brincar *com* as crianças, ou seja, de sermos parceiras de suas interações lúdicas, partilhando com elas decisões, escolhas, papéis e respeitando suas lógicas e formas próprias de organização e significação da realidade. Para nós, adultos, interessados em conhecer melhor essas “criaturas tão desconhecidas”, criar um espaço de aproximação e de relações de afeto com elas é fundamental. Aprender com as crianças a inverter a ordem, a rir, a representar, a sonhar e a imaginar. cremos que esta é uma condição fundamental para sermos educadores/as das infâncias. No encontro e no diálogo com elas, incorporando a dimensão humana do brincar, abriremos o caminho para que nós, adultos e crianças, nos reconheçamos como sujeitos e atores sociais plenos, fazedores da nossa história e do mundo que nos cerca. A brincadeira envolve cultura e tradição, podendo ser transmitida por tradição familiar.

Quando a mãe ou outro membro da família, brinca com a criança algum tipo de brincadeira de sua infância, há uma transmissão de uma época em que a criança ainda não participava, a brincadeira passa ser um patrimônio cultural. Existem um grande número de jogos infantis que pertencem a outras gerações, ou seja, brincadeiras que se perpetuam desde o tempo de nossos antepassados, e que até hoje se atualizam nas brincadeiras presentes nas festas folclóricas, por exemplo, as gincanas que acontecem nas festas juninas, julinas ou seja as ditas *festas da roça* que acontecem nos eventos culturais escolares.

Essas estruturas gerais, de modo geral, apreendidas nas interações lúdicas que são estabelecidas com os outros sujeitos de sua cultura, ampliam as possibilidades de participação e de criação de brincadeiras pelas crianças, a partir da transposição dos esquemas já incorporados para outros temas, tempos e referências culturais específicas. A variedade e a riqueza de experiências lúdicas, portanto, é um elemento fundamental para que a criança possa se apoderar de forma criativa da cultura em que se insere.

Assim, as crianças se apropriam das referências culturais através das experiências cotidianas familiares e de outros espaços, bem como da mídia, hoje tão presente em suas vidas, como conteúdos de seus processos de imaginação e de criação, não apenas reproduzindo-as, mas recriando-as. Ocorre no brincar um processo de reinterpretação ativa dessas referências, possibilitado por processos de articulação entre o já dado e o novo, entre a experiência, a memória e a imaginação:

[...] Isto porque a gente havia que fabricar os nossos brinquedos: eram boizinhos de osso, bolas de meia, automóveis de lata. Também a gente fazia de conta que sapo é boi de sela e viajava de sapo. Outra era ouvir nas conchas as origens do mundo... (BARROS, 2008 p. 69)

Em minhas experiências iniciais como professora das infâncias, ao observar uma criança com uma caixa, onde tinha depositado alguns lápis de

colorir, ela imediatamente em suas representações, chama um amiguinho e começam brincar de “ônibus”, sendo que os passageiros eram os lápis coloridos.

Essa situação tão presente nas brincadeiras infantis retrata momentos preciosos de interação e representação do mundo social da criança. Concordamos com Pinto (1987), quando este afirma que o mundo social é muito importante para o desenvolvimento psicológico, cognitivo e social da criança, que possui seu mundo próprio e representativo, construído nos diferentes movimentos que marcam seu processo de desenvolvimento, principalmente nas interações em meio às brincadeiras, na qual vai amadurecendo, conforme o respeito e o acolhimento a sua forma singular de ver e estar no mundo.

No próximo capítulo, buscando incorporar o movimento conceitual e metodológico desta pesquisa e dialogar com o campo empírico de meu trabalho investigativo, procurarei apresentar algumas questões da vida cotidiana de uma escola das infâncias: O Centro Educacional Gomes Martins, na qual venho atuando desde março de 2013, como professora da Educação Básica, onde atuo com muita satisfação no 3º ano do Ensino Fundamental, e tem sido muito rica e acrescentadora na minha prática como professora e também pesquisadora, pois através da minha atuação pedagógica observo como se dá a aprendizagem da criança neste desafio constante de professora/educadora/formadora, porque é dessa forma que me vejo dentro desta instituição onde minha práxis vai aperfeiçoando no cotidiano e diálogo com meus alunos, pais e direção, através da relação com meus pares, acontece a troca de saberes e atuação pedagógica. A realidade da minha atuação é desenvolvida em meio a alguns conflitos “normais”, que se dão dentro da escola, que acrescentam e amadurecem na função de educadora que escolhi e tenho me preparando a cada dia, através da minha relação pessoal e interpessoal, com minhas companheiras, onde em meio as discussões nas reuniões pedagógicas, vamos nos aprimorando a nossa forma de transmitir e mediar nossos conhecimentos....

III CAPÍTULO:

Uma escola de Educação Infantil, sua história e seu espaço: apresentando o Centro Educacional Gomes Lopes

“Escola é o lugar onde se faz amigos, não se trata só de prédios, salas, quadros, programas, horários e conceitos...Escola é, sobretudo, gente. Gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece e se estima. E a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. Importante na escola não é só estudar, não é só trabalhar, é também criar laços de amizade, é criar ambiente de camaradagem, é conviver, é se amarrar nela!”

Paulo Freire

3.1- A Escola e seu Bairro

Esse capítulo se inicia com a história de uma das primeiras escolas infantis no Bairro Boa Vista, no Município de São Gonçalo, uma das maiores cidades do Estado do Rio de Janeiro, e décima quarta cidade do Brasil em termos demográficos.

Criada em 2003 e reinaugurada em 2006, oCEGOM - Centro Educacional Gomes Martins CNPJ 10.756.990/0001-46, se localiza à Rua Expedicionário Oscar Shadder, nº 5158, no Bairro Boa Vista no Município de São Gonçalo / RJ. O Bairro possui 17.297 habitantes, inseridos em um Município de 1.016.128 habitantes (IBGE, 2012), que conta com uma pequena e mal estruturada rede de Educação Infantil Pública para atender a um grande contingente da população infantil da cidade na faixa etária de 0a 5 anos. Neste sentido, o Centro Educacional Gomes Lopes, vem procurando desde 2003, atender com base na Constituição Federal, na Lei Orgânica do Município, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, no Estatuto da Criança e do Adolescente, apoiando-se seu no Projeto Político Pedagógico, para prestar atendimento educacional a 360

alunos, com faixa etária de 3 a 13 anos de idade nos períodos de 7:30 às 11:30 h. da manhã e de 13:00 às 17:00 h da tarde.

O referido CEGOM – Centro Educacional Gomes Martins, recebe este nome em homenagem a Professora Maria Izabel, por ser o seu sobrenome e que dedicou grande período de sua vida a Educação neste Município. Este estabelecimento de ensino tem por finalidade desenvolver nas crianças, desde a educação Infantil ao Ensino Fundamental I e II, assegurando-lhes assim a formação comum indispensável para o exercício da cidadania, em diálogo com os princípios educativos de seu projeto Pedagógico. Por sua localização, o CEGOM atende em maior parte, crianças dos bairros Boa Vista e Boassú, bairros com grande contingente populacional, e com fraca presença das redes públicas de Educação. Os moradores do bairro são considerados de baixa renda, contando com cerca de 80 % dos alunos são das classes populares, filhos de diaristas, do comércio e indústrias funcionários públicos e de empregadas domésticas, cuja renda máxima, raramente ultrapassa 2 salários mínimos. Com relação ao entorno da escola pode-se afirmar que há uma heterogeneidade quanto ao nível socioeconômico, há moradores de diferentes classes sociais, empresários, funcionários públicos, diaristas, domésticas, algumas residências vão das mais simples às mais luxuosas do bairro/município.

O Centro Educacional Gomes Martins, foi inaugurado em 15 de março de 2003. No início era bem pequena em um prédio com duas salas de aula, secretaria e dois banheiros (feminino e masculino). Havia um trailer, onde servia como cantina e um grande quintal com um parquinho cheio de brinquedos dividido com um muro baixo. O nome dado a escola inicialmente foi *Jardim Escola Tia Bel*, codinome da proprietária e diretora da escola, a professora Maria Izabel Gomes Martins.

Em busca de uma maior compreensão histórica e pedagógica do atendimento da Educação Infantil na cidade, especialmente para a criação do Centro Educacional Gomes Martins busco o diálogo com FROEBEL (1985), que, como pai dos “Jardins de Infância”, compara os educadores, a jardineiras que precisam ser preparadas para a formação pedagógica das professoras da

infância. Ele se refere às mães como educadoras prontas desse jardim, sendo que as formadoras precisam ser preparadas, criando então as primeiras lições de pedagogia para educação da segunda infância que para ele inicia aos 3 anos de idade, “...desse modo, as jardineiras prestam um auxílio às mães, que se acham um tanto impedidas na sua função maternal, porque presas aos afazeres da vida moderna” (1985,p. 62).

Esse termo Jardim da nos remete Infância ao início das escolas infantis criadas por esse importante educador Froebel, que inicialmente, criou o *Instituto de ocupação infantil*, dando continuidade à educação que a criança recebia de sua família. Nesses institutos, a criança começaria sua primeira relação social fora de sua convivência familiar, em extensão pedagógica. As palavras de Froebel são ilustradoras de sua expectativa quanto ao trabalho pedagógico com a criança:

Por isso as jardineiras devem ser preparadas como “medianeiras” entre as naturais qualidades educativas da mãe e os naturais reclamos da infância. (FROEBEL 1985, p. 63)

Quando O Centro Educacional iniciou os seus trabalhos educativos em 2003, o seu número de alunos era 25 no total, sendo 10 alunos do 1º ano (antiga alfabetização) e 15 alunos da turma de Educação Infantil, a diretora lecionava no 1º ano e uma outra professora com a Educação Infantil. Quanto ao quantitativo de funcionários, quando a escola iniciou, apenas uma funcionária trabalhava na secretaria, sendo que a diretora e a professora dividiam as tarefas administrativas com ela. Aos poucos com muito trabalho, a credibilidade da escola cresceu e foi sendo reconhecida no bairro, conseguindo outros alunos no bairro vizinho, no Boassú. A diretora da escola, a tia Bel como era conhecida, por fazer *rota escolar* em seu próprio veículo, ao transportar as crianças de um bairro ao outro, fazia propaganda de sua escola, ampliando a sua clientela em São Gonçalo, principalmente entre as famílias com crianças em idade pré-escolar, devido a existência de poucas vagas na rede municipal de Educação infantil da cidade.

3.2 - A Escola e sua Estrutura Física, Administrativa e Pedagógica

Enquanto estudante de pedagogia, venho aprendendo que o espaço físico é um dos maiores desafios da escola, em especial, se o corpo docente se preocupa com diferentes dimensões do processo de ensino e aprendizagem. É necessário, enquanto educadoras que somos nos preocuparmos com as diferentes linguagens expressas no espaço físico de uma unidade educativa. O espaço físico e arquitetônico da escola fala e sua linguagem muitas vezes nos comunica suas intenções educativas, mas muitas vezes o mesmo espaço contraria os princípios pedagógicos apresentados no discurso da escola.

O Centro Educacional Gomes Martins inicialmente funcionava em uma casa residencial que foi adaptada para o funcionamento da escola. E nesse contexto que docentes e a profissional administrativa se movimentavam, buscando o melhor atendimento pedagógico e humano para as crianças e suas famílias. A escola possuía duas salas de aulas onde os docentes se revezavam com suas turmas para as atividades e conteúdos relacionados à educação infantil e o primeiro ano do ensino fundamental. O espaço se dividia além das salas, em um pátio e uma brinquedoteca, sendo que este espaço para as docentes era motivo de preocupação, pois as crianças lá se distraíam com os brinquedos, dificultando o trabalho e a realização das atividades pertinentes, dividindo a atenção das crianças desconcentrando-as nas mesmas. Esse espaço da brinquedoteca poderia ser pensado e arquitetonicamente locado, para que as crianças não dividam a atenção entre atividades pedagógicas e o desenvolvimento infantil através do espaço lúdico das brincadeiras tão importante e sério para elas. O pátio também funcionava como área de lazer, onde aconteciam as festividades da escola e muitas vezes, como a sala de reuniões com os pais e, ou os responsáveis das crianças.



Foto 1 – sala da Ed. Infantil

Porém, uma das questões fundamentais no processo de trabalho com crianças pequenas diz respeito ao espaço físico, ao acolhimento das crianças e a ampliação de seus movimentos e linguagens. Nesse sentido, quando pensamos em uma escola de educação das infâncias, logo nos remetemos ao seu espaço material e organização na perspectiva de um trabalho pedagógico de qualidade. Assim, um fato que me impressionou quando entrei nesta escola, foi o seu espaço muito reduzido para a criança pequena, que precisa brincar e se movimentar individual e coletivamente para desenvolver de forma integrada.

No ano de 2006, buscando se adequar pedagogicamente, foi necessário realizar a primeira obra de ampliação da escola, para que pudessem abrigar novos alunos que estavam sendo matriculados. Devido ao trabalho pedagógico desenvolvido, a escola estava ganhando credibilidade e maior procura de famílias de bairros do entorno. Foram então construídas duas salas, ampliando assim mais um andar, e as salas antigas foram divididas. O que gerou o aumento em quatro salas de aula, uma secretaria, dois banheiros e uma cantina.

Em 2009, a escola recebeu a autorização da Secretaria de Educação, para o seu funcionamento legal e institucional, sendo necessário acrescentar por exigência da SME/SG a questão do Ensino Fundamental, passando a escola denominar-se de Jardim Escola Tia Bel, para Centro Educacional Gomes Martins, que é o sobrenome da diretora e proprietária da escola.

No ano de 2011, foi formada a primeira turma do 6º ano do Ensino Fundamental, atendendo a pedido de familiares cujos filhos estudavam na escola. Esta turma foi composta por dez alunos, sendo necessário contratar novos professores e funcionários, além da exigência de novas obras de ampliação, tais como: sete salas, dois banheiros e uma quadra esportiva.

A ampliação do Centro Educacional Gomes Martins- CEGOM- implicou na diminuição do espaço das atividades lúdicas das crianças matriculadas na Educação Infantil, lhes restando um pequeno espaço próximo a cantina, equipado com alguns brinquedos. Na busca de uma certa “compensação pedagógica”, a criança da educação infantil passou a ter atividades lúdicas dirigidas na quadra esportiva. Estas atividades passaram a ser ministrada por um professor de Educação Física, que era responsável por planejar atividades próprias para a faixa etária de 3 a 5 anos, tornado a quadra esportiva, um local específico para a realização das atividades lúdicas e pedagógicas dos “pequenos”.

Atualmente, no ano de 2013, após dez anos da sua inauguração, a escola que iniciou com 25 alunos, abriga 360 alunos, empregando 30 pessoas, com projetos de ampliar e renovar cada vez mais ao atendimento educacional no Bairro Boa Vista, única escola privada legalizada seguindo as normas do Ministério de Educação e Cultura (MEC) e da Secretaria Municipal de Educação de São Gonçalo- SME/SG, contando com professores/as e profissionais qualificados com curso superior, sendo que muitos com especializações. Atualmente, além das modalidades de Educação Infantil e Ensino Fundamental I e II, a escola oferece aulas de informática, judô e capoeira.

Segundo o Regimento Escolar do CEGOM, a proposta Pedagógica na Educação Infantil da escola tem por finalidade o atendimento dos preceitos que estabelecem os fins da educação nacional consubstanciados nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, baseada no construtivismo e no documento de Jacques Delors(2008), no qual apresenta os quatro pilares da educação, que são: *Aprender a Conhecer, Aprender a Fazer, Aprender a Conviver e Aprender a Ser*. A escola busca ainda, o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o

desenvolvimento social, intelectual e familiar respeitando suas diferenças e escolhas pessoais, religiosas e humanas. Busca preservar a liberdade de aprendizagem, valorizando conhecimentos prévios, o desenvolvimento do pensamento no que diz respeito à arte e o saber cultural. Em linhas gerais, estes são os preceitos que substanciam as propostas de ensino/aprendizagem desta instituição escolar, na modalidade de educação infantil. O regimento escolar foi elaborado tendo como referência a LDB/96.

3.3– Discutindo processos de Registros do Cotidiano na Educação Infantil:

O registro e acompanhamento na Educação Infantil é uma discussão polêmica em todas as instituições de formação dos profissionais da educação. Fala-se da avaliação como maneira de promoção da aprendizagem, mas muitas vezes essa avaliação é classificatória e excludente. Pois, de modo geral, da forma como é concebida deixa de lado a qualidade do ensino e a valorização do potencial das crianças e seu tempo de aprendizagem.

É preciso atentar para o fato de que uma escola de qualidade é a que dá conta, de fato, de todas as crianças brasileiras, concebidas em sua realidade concreta. E a escola, hoje, insere-se numa sociedade marcada por muita violência, miséria, epidemias, instabilidade econômica e política... Se essa criança desde logo for considerada como de um futuro impossível, não terá nem tempo justo de provar o quanto poderemos contar com ela. (HOFFMAN, 2011, p. 18)

A avaliação na Educação Infantil do Centro Educacional Gomes Martins, tem um caráter diagnóstico do desenvolvimento da aprendizagem e do crescimento para a autonomia e para a competência, constituindo instrumento de transformação social, cultural e humano. Considerando o caráter diagnóstico, é responsabilidade da escola definir os critérios da avaliação. No Regimento Escolar no capítulo XI fala sobre a forma de avaliação na Educação Infantil:

Art. 38 – Na Educação Infantil a avaliação se fará mediante acompanhamento e registro do desenvolvimento do aluno, sem objetivo de promoção, mesmo para acesso ao Ensino Fundamental

O registro de cada aluno em sala de aula por cada professora, é um método indispensável de acompanhamento dos alunos, na Educação Infantil. As observações do cotidiano escolar feitas pela professora em sua relação com seus pares que dá o diagnóstico de ensino/aprendizagem. Propiciar situações que facilitem o processo de aprendizagem, conduzindo o educando no processo cognitivo, levando a criança através de atividades e brincadeiras pedagógicas propostas desenvolver habilidades, formação de atitudes e valores, e capacitando-o para a vida cidadã, como ser atuante e participativo, trabalhando sistematicamente a formação moral, cidadã e integral do educando conduzindo-o ao autoconhecimento, a relação com seus pares, educadores, equipe pedagógica e funcionários e, conseqüentemente, à autoestima. A Educação Infantil não tem registro reprobatória, a avaliação é registrada em fichas individuais mediante observação de suas educadoras.

O currículo do Ensino na Educação Infantil da instituição tem como base norteadora suas ações pedagógicas. Os princípios éticos da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum do exercício ao direito e deveres, possibilitar o processo de desenvolvimento da criança em seus aspectos psicomotor, cognitivo e social; ajudar a criança a se tornar parte integrante do mundo social, oportunizando autonomia e interação com seu meio, estimulando assim a criatividade e a autoestima. O registro diário para avaliação da criança na Educação Infantil, possibilita ao educador/a, rever e desdobrar cotidianamente suas observações ao desenvolvimento de seus educandos, o registro final é apenas uma síntese de sua vivência profissional de professora da(s) infância(s). Como nos fala tão objetivamente a professora Madalena Freire (1989):

Por que é importante registrar? O ato de conhecer é permanente? Então está implícito o conhecimento como ato social e que esse educador faz história. Não existe sujeito do conhecimento sem apropriação de história. É o registro que historiciza o processo para a conquista do produto histórico. Possibilita também a apropriação e socialização do conhecimento e a construção da memória, como história desse processo (FREIRE, M. 1989, p.5).

Dessa forma a professora é levada a reflexão constante em busca a boa relação da criança com seus pares, absorvendo as aprendizagens e conhecimentos, e de que maneira essa relação influencia sua relação com o mundo ao seu redor, dentro e fora da escola. Nessa constante observação avaliar pessoalmente respeitando a particularidade de cada um de seus educandos.

Os princípios estéticos da sensibilidade, da criatividade e da diversidade das manifestações artísticas e culturais são as bases de construção pedagógica e o Plano Curricular é constituído da Base Nacional Comum e parte diversificada, estabelecendo relação entre as áreas de conhecimento, visando à formação da vida cidadã, através da articulação e da transdisciplinariedade

3.4– Valorizando o espaço das brincadeiras e rotinas infantis

Brincando a criança pode tornar-se algo que não é (através da brincadeira a criança pode ser o que quiser), agir com objetos substitutivos, interagir segundo padrões não determinados pela realidade do espaço social em que vive e ultrapassar os limites que lhe são apresentados.

Prado, 1999

Tomando o espaço físico do CEGOM ainda como um pretexto para conversar sobre a qualidade do trabalho na Educação Infantil, busco em minhas memórias de infância, algumas lembranças de que, ao contrário das crianças da Educação Infantil da escola, que não dispõem de muito espaço livre para brincar, visto as dimensões bem demarcadas do espaço, fui criada com muita liberdade, em um grande espaço não de escola em educação infantil, mas no sítio do meu avô em Rio Bonito, no qual junto com meus primos e primas, tínhamos um espaço enorme entre rios e riachos, pé de laranja e tangerina, plantações de aipim etc. Neste sítio havia um grande galinheiro, onde minha avó criava galinhas e nós brincávamos de casinha, sendo que todas às vezes, que minha avó soltava as galinhas no “terreiro para ciscar”, e, ou lavava o galinheiro, nós o invadíamos para brincar, inventando todo o tipo de histórias e traquinagens.

Porque trago essa lembrança da minha infância? Transporto-me a esses momentos da minha infância, por ter isso em mente de que o espaço da educação Infantil deveria ser assim, não de um galinheiro, é claro! Mas um espaço para sonhar, inventar, construir, produzir redes afetivas e solidárias, nos quais os coletivos de meninos e meninas pudessem desenvolver as culturas infantis de forma generosa e inventiva. Defendemos que a escola da infância deveria ser um lugar especial, no qual as crianças tivessem espaço para exprimir todas as suas necessidades, aprendizagens e conhecimentos. Isto é, um espaço acolhedor, pensado e planejado para ela e com ela, ou seja, um espaço generoso para desenvolver suas fantasias e brincadeiras, soltar a imaginação em um local especialmente organizado, pensado, orientado por uma concepção de infância que precisa de significativa área para desenvolvimento de sua corporalidade, mente e espírito. Um espaço para infância do jeito que nos provoca o poeta:

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 (BARROS, 2008 p. 67).



Foto 2 – Espaço do brinquedo

Dialogando com o “quintal” do poeta e com o quintal da minha infância, entendo que o movimento das crianças da Educação Infantil não poderia ser

limitado e dividido com outros segmentos educativos sem uma proposta pedagógica de compartilhamento, que não intencionasse um horizonte educativo integrado. Num espaço educativo e relacional é importante refletir também de que maneira o espaço acolhe e sustenta os relacionamentos entre crianças de diferentes faixas etárias. Acolher não é somente ser gentil, não se trata só de produzirmos um espaço aconchegante e gostoso (o que também é fundamental na escola da infância), mas, sobretudo, considerarmos como o espaço sustenta os planos das crianças e as interações que o ajudam a se desenvolver. O CEGOM tenta fazer a sua parte, mas entendemos que a escola precisa ser ampliado para que as crianças possam ter um espaço mais amplo e generoso que contribuiria muito mais para os seus processos mais amplos de desenvolvimento integral.

Infelizmente, de modo geral, aqueles que pensam e projetam os espaços educativos das crianças não se dedicam a compreender a lógica da infância:

Muitas vezes o projeto arquitetônico é realizado a partir de dados de demanda, como número de crianças e o que se quer nas salas. Essas informações são obtidas junto às equipes das Secretarias de Educação. Isto é, no processo de elaboração do projeto arquitetônico, há pouca ou nenhuma participação de educadoras, crianças e suas famílias, aqueles que farão uso do prédio que está sendo construído. Referindo-se ao processo de definição do local que abrigará a escola aponta uma situação ainda comum: nem sempre é escolhido pela sua salubridade, acesso, topografia, mas por decisões políticas "que se voltam para o não confronto com os loteadores e para a diminuição aparente dos custos da construção dos prédios". (LIMA, 1989, p. 65)

Há ainda um aspecto relativo às políticas de ampliação do acesso à escola, que podemos denominar como "ideologia do espaço construído"(LIMA, 1989). Assim, as crianças ficariam confinadas em espaços pouco direcionados às suas demandas educativas e de desenvolvimento integral, porque as áreas ao ar livre vão sendo ocupadas com novas instalações, o verde vai sumindo, as crianças vão ficando *emparedadas*, sem espaços livres para viver a sua fome de "expansão e de liberdade". Essa situação deve-se muitas vezes, à falta de recursos econômicos, mas também a uma concepção que objetiva estender a

cobertura do atendimento, escolar às crianças sem assegurar qualidade educativa às mesmas.

Nessa concepção, o compromisso do poder público está restrito ao cumprimento de um dever que corresponde a um direito legal. Porém, essa referência não basta, porque a ética do cuidar e da educação das crianças pequenas não deveria se pautar num conceito de moralidade centrado em direitos, num princípio moral abstrato, assentado sobre condutas universais (Tronto, 1997). Pois, entendemos que ao partimos do princípio de que as pessoas são singulares, não deveria haver uma quantidade ou uma determinada maneira de cuidar que sirva a todas, principalmente no que tange ao direito constitucional de uma educação infantil pública, laica e gratuita para todos os brasileirinhos/as.

Assim, oferecer instalações adequadas à saúde e ao bem estar das crianças e adultos na instituição educativa, é cumprir com um primeiro dever, pois não basta que a frequência à escola seja apenas um direito, é preciso que, para as crianças, seja também uma alegria! Na contramão do desejo, aprisionadas, as crianças vão sendo despotencializadas, adormecidas em sua curiosidade, em suas relações humanas.

Como diria Foucault (1987), em *instituições totais*, os corpos dos sujeitos vão sendo domesticados, a subjetividade vai sendo modelada por padrões de subjetivação normatizantes, que dificultam o processo de individualização. Essa situação corresponderia, no plano macro político, a um quadro em que os coletivos infantis são despotencializados, infantilizados sob a lógica de menorização, sendo que a autonomia das crianças, é transmutadas em dependência do adulto no cotidiano da vida infantil. Freinet (1997) via a importância do espaço de liberdade e de autonomia dos coletivos infantis, utilizando a natureza para aulas passeios para que a exploração das crianças no meio ambiente, lhes proporcionassem ações educacionais de diferentes dimensões. Este grande educador francês considerava que a disponibilidade de materiais e espaço físico, bem como a organização do espaço na sala de aula,

são importantes e cruciais estratégias para a realização das atividades e apreensão da aprendizagem e do conhecimento infantil.

Embora haja na atualidade documentos orientadores, como o Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (MEC,1998), os RCNEI, em muitas cidades brasileiras ainda prevalecem os padrões antigos. Por exemplo, no campo da Educação Infantil, o MEC elaborou o documento Parâmetros Nacional de Qualidade para a Educação Infantil(2006) contendo referências de qualidade que promovam a igualdade de oportunidades educacionais e levem em conta diferenças, diversidades e desigualdades do nosso imenso território e das muitas culturas nele existentes. No site do MEC, o documento Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil(2006) apresenta estudos e parâmetros nacionais relacionados à qualidade dos ambientes das Instituições de Educação Infantil para que estes se tornem promotores de aventuras, descobertas, desafios, aprendizagem e facilitem as interações com seus pares.

A observação e a exploração do meio constituem-se duas das principais possibilidades de aprendizagem das crianças desta faixa etária. É dessa forma que poderão, gradualmente, construir as primeiras noções a respeito das pessoas, do seu grupo social e das relações humanas. A interação com adultos e crianças de diferentes idades, as brincadeiras nas suas mais diferentes formas, a exploração do espaço, o contato com a natureza, se constituem em experiências necessárias para o desenvolvimento e aprendizagem infantil. (RCNEI,3,1998, p.178)

Essa relação com o espaço e a natureza é uma interação importante para a criança no processo de aprendizagem, o contato com a terra, pequenos animais e plantas. Para isso é preciso um espaço generoso ao ponto da criança com o seu par, sem intervenção do adulto, fazer suas descobertas, o adulto vem apenas como mediador para sanar algumas curiosidades. É interessante que o espaço escolar dê essas possibilidades para as crianças explorarem no momento da brincadeira, o que está ao redor de si.

Na educação infantil, esta é uma questão central, como por exemplo, no diz Froebel:

“A educação da primeira infância, nesta faixa etária objetiva-se uma educação do genuinamente humano. Ocorre, aqui, o leve despontar do processo educativo de vaga interiorização do mundo exterior.(FROEBEL, (1985, p. 68)

Este grande educador, considerado o *pai do jardim da infância*, visto que foi ele que deu esse nome a Educação Infantil, justamente por achar a educação da primeira infância deveria ser uma descoberta e nessa descoberta é essencial que tenha na instituição educativa da infância um cantinho de pleno contato com a natureza, pois nos jardins a criança manteria contato com os habitantes da terra, e com os pequenos animais.

Sonia Kramer (1998) nos diz num tom romântico, que a pré-escola foi considerada um jardim, que as crianças seriam as flores ou sementes, e que a professora seria uma jardineira. E que a educação da infância deveria favorecer o desenvolvimento natural da criança. Esse espaço físico tão importante e exigido pela criança nesta faixa etária de 4 a 5 anos, onde a imaginação, a fantasia, o jogo não são atividades que podem se caracterizar apenas pelo prazer, mas faz parte de seu desenvolvimento integral. Na infância, os jogos e brincadeiras preenchem uma necessidade para a aprendizagem intelectual e social. A atividade e a criatividade são para as crianças fórmulas próprias da infância para convívio e interação social entre seus pares. No espaço da escola onde a criança tem o seu primeiro *contato* fora do cotidiano com amigos e familiares, encontra um novo momento de se desenvolver com experiências que levará uma boa parte de seu crescimento, situações novas envolverão a criança dando-lhe experiências que lhe proporcionarão outra visão de mundo. Esse espaço escolar precisa ser uma extensão de prazer e alegria que ela parece ter na convivência com seus familiares, pois, a criança pequena antes de ir para a escola tem na convivência familiar a sua maior forma de sociabilidade. Reforçamos que a família é o primeiro *lócus* de referência primária para as crianças pequenas.

A escola da infância aparece na vida da criança como um outro espaço de convivência, de relações, muito diferente do espaço familiar, sendo que a experiência com a escola, na mente infantil, significa um encontro com outras

crianças, com a professora, funcionários e outros adultos, normalmente *estranhos* ao seu convívio familiar, uma outra extensão de relação de convivência autoritária e de ampliação de novas experimentações no seu cotidiano.

Em nosso estudo, importa frisar que a transformação da sociedade não se alcança sem a transformação de todos os cidadãos. A educação infantil intenciona a provocar criança a ver cada coisa específica do mundo que a cerca como um todo em si, e a ver esse todo como uma parte, de um todo maior. Assim, aprender que o ser humano, como indivíduo, é um todo. Mas, ao mesmo tempo, faz parte de um todo maior: da família, da sociedade, da escola, dos diferentes grupos do qual faz parte. O ser humano, é pois, um *todo-parte, um ser de complexidade*. E a escola da infância não deveria abrir mão de seu compromisso ético e estético com um mundo que é complexo, que é um mundo em permanente devir, e as crianças, como um *coletivo em devir*, em permanente movimento de estar sendo, deveriam ter direito a uma escola alegre, generosa, acolhedora, na qual os seus espaços seja fruto de um trabalho de organização compartilhada.

Com vistas a esta educação e procurando atender aos desafios de uma Pedagogia infantil, que Froebel, (1985), construiu uma série de brinquedos ou “dons”, como ele chamava, para serem planejadas e desenvolvidas atividades infantis de variedades ações, nas quais a criança imitaria diferentes movimentos de pássaros, animais e noções de roda, sendo assim uma forma de troca em sua relação com seus pares, com os outros coletivos infantis.

Na escola da infância, os jogos infantis possuem um grande valor educativo voltados para o desenvolvimento das potencialidades infantis. Por isso, procuram desenvolver expressões espontâneas do interior de cada criança, proporcionando alegria, liberdade, contentamento e paz dentro de si e com sua leitura de mundo. Não se admira que Froebel pelo meio simples dos jogos por ele criados, tentasse levar a criança a uma educação integral, a empenhar a sua natureza e atividade em todas as direções sociais.

O tema das rotinas vem sendo tratado, indiretamente, desde os textos fundadores da educação infantil, como os de Rousseau, Pestalozzi, Froebel e Maria Montessori, e aparecem, de modo mais visível, nas propostas contemporâneas de educação infantil. Esses autores não usam o termo rotina, mas ideias como as de moralização, hábitos, atividades da vida diária e socialização que formam as bases dos conceitos utilizados, ainda hoje, para a construção e a justificativa das rotinas. (BARBOSA, 1996 p. 36)

Essas rotinas são bases de apoio para as educadoras da educação infantil, sendo utilizadas para o desenvolvimento de suas atividades pedagógicas com seus “pequenos”. A criança pequena é muito exigente e disponível para trocas e intercâmbios de experiências, querendo o tempo todo interagir com o que lhe é oferecido, e o cotidiano da escola da infância deveria ser constantemente um espaço organizado e (re)estruturado para a apreensão e trocas de conhecimentos, já que o planejamento do trabalho pedagógico cotidiano deveria ser necessariamente, fruto de uma negociação entre professor/a e crianças, sendo o espaço físico e arquitetônico da escola, um parceiro privilegiado na produção diária do que denominamos jornada, visto que na escola da infância, os/as professores/as em diálogo com os coletivos infantis, tomam as práticas culturais da infância como matéria prima para a ampliação do conhecimento de todos. Neste sentido, reiteramos que um conceito de qualidade na escola de Educação infantil, não poderia abrir mão de um sério compromisso com uma concepção que levasse em consideração toda uma “poética do espaço”(TAVARES, 2013), na qual os diferentes sujeitos escolares pudessem (com)viver a sua humanidade nas relações que estabelecem com seus pares, criança-adulto, adulto-criança, criança-criança e adultos-adultos envolvidos na produção de uma pedagogia de infância que tenha como horizonte uma escola e um mundo menos *autocêntrico* e mais generoso para *os pequenos*.

IV CAPÍTULO:

Investigando a cultura de pares no ambiente escolar: estar entre crianças sendo uma professora ‘brincalhona’.

Refletir sobre o papel da professora das infâncias, nos exige um esforço de investigar a *teoria em ação* que informa ao meu trabalho no cotidiano da escola no qual venho desenvolvendo o meu fazer docente. Do ponto de vista dos referenciais com os quais vimos trabalhando em nosso grupo de pesquisa na FFP/UERJ- Infâncias e desigualdades, uma das questões mais importantes de estudo, diz respeito à Interação adulto- criança. Um dos autores com quem venho trabalhando ao fazer uma comparação entre as relações criança/criança e criança/adulto (CORSARO, 1985) apresenta um comentário sobre a experiência que tivera durante o período de sua investigação empírica em uma instituição educativa de Educação Infantil :

Como queria tentar me envolver diretamente nas interações de pares das crianças, não queria ser visto como um adulto típico. Meu primeiro passo para descobrir o que fazer foi observar de perto como os adultos interagiam com as crianças. Eis o que vi: os adultos eram principalmente ativos e controladores em sua interação com as crianças. Por exemplo, os pais e outros adultos que visitavam a escola costumavam se aproximar das crianças, iniciavam uma interação e faziam muitas perguntas. Os adultos querem iniciar conversas com crianças, mas não se sentem à vontade com as respostas mínimas das crianças e sua tolerância para o que (para os adultos) parecem ser longos silêncios. (CORSARO 1985, p.447)

Para este autor, na primeira relação há total isenção de pressões exteriores e na segunda representa uma relação assimétrica, por ser uma relação imposta pelo adulto, caracterizada pelo respeito, autoridade, dominação e poder. Assim como a fala de Corsaro, ao nos aproximar da criança, não nos colocamos na “altura” da criança, ou seja, nos posicionamos como se estivéssemos sempre na vertical, acima das crianças como alguém superior.

No primeiro capítulo desta monografia, procurei apresentar o conceito de Cultura de Pares a partir do entendimento de sua utilização por Willian Corsaro (1992), no qual o conceito é definido como “o conjunto de atividades e rotinas, artefatos, valores e interesses compartilhados pelo grupo de pares, sejam

originados do mundo adulto ou criados e transformados no próprio grupo”(p.113). A perspectiva teórica da cultura de pares implica em investigar os ambientes e circunstâncias de convivência cotidiana da criança, a sua convivência e familiarização com seus parceiros buscando compartilhar comportamentos, ações, êxitos, insucessos, possibilidades e desafios. É uma expressão abrangente que permite incluir uma diversidade de experiências sociais entre pares, como havíamos definido nos capítulos anteriores.

A concepção teórico-epistêmica adotada em nosso percurso foi a abordagem sociocultural construtivista, na qual fica evidenciada a hegemonia das interações sociais e o jogo de significados que a dinamizam, como elementos de construção do pensamento, sentimento e ações. Quanto à contribuição de VIGOTSKY (1994), reiteramos a importância de sua concepção sócio-histórico-cultural da constituição e do desenvolvimento da criança mediante as relações e interações sociais, sobretudo nos ambientes educativos, tais como a escola da infância.

Do ponto de vista metodológico, na construção de alguns *dados* e informações sobre a escola, procurei focar suas práticas e relações educativas com as crianças, pautando parte de minha investigação no uso e aplicação de um questionário direcionado para os profissionais da instituição que convivem com as crianças na escola: professoras, coordenadora pedagógica, funcionários e direção do CEGOM. O questionário foi por mim utilizado como uma ferramenta de produção de maiores informações sobre as diferentes formas de relacionamento da criança, e de sua interação com seus pares no contexto escolar. No subtítulo abaixo procurarei descrever o meu processo de diálogo e interação com as crianças, bem como o uso do questionário junto aos demais profissionais da escola.

4.1 – A *chegada da estranha*: quando a professora busca entender a cultura de pares e diálogo com as crianças.

No esforço de me tornar uma professora pesquisadora, venho aprendendo que a *escuta sensível* é uma compreensão ativa da realidade

escolar, não são aprendizagens “naturais”. É necessário um trabalho de observação e desnaturalização dos processos cotidianos que Acontecem e são produzidos pelos diferentes sujeitos escolares. Assim, é importante afirmar que quando cheguei na sala de aula, observei que as cadeiras e mesas onde as crianças se sentavam, eram posicionadas uma atrás da outra. Perguntei a professora porque não eram posicionadas em círculos, com uma outra organização espacial e escolar. A professora prontamente respondeu:

- Em círculos não consigo controlá-los, uma atrás da outra, é melhor para controlá-los!

Eu fiquei muito surpresa com a resposta, porque todas as turmas que já visitei em escola infantil, geralmente são *em círculo*, para facilitar a interação das crianças e professoras, além de propiciar a realização das atividades coletivas, confesso que me causou um certo estranhamento a resposta da professora.

Em seguida correm em minha direção algumas crianças: D...começa um relato sobre V... seu companheiro de “aventuras”:

- Tia você sabia que V... gosta de correr na sala e bater em todo mundo?*
- É sim, ele gosta... Me diz a G... e logo justifica:*
- V...bate em todo mundo porque é grande!*

Logo em seguida iniciam uma atividade proposta pela professora, que era escrita do nome e a identificação pela letra inicial do nome do colega, D...inquieto se aproxima:

- Olha tia, eu sei escrever meu nome todo, você quer ver?*
- Sim, eu quero ver, respondo para ele.*

Em seguida rabisca no papel e me diz...

- Tia Sandra, eu escrevi tá bonito? Eu escrevo tudo “ó...,tudinho”...*

D... apresenta a folha com o seu nome completo, e me pergunta:

- Como é o seu nome todo?*

Escrevo para ¹D...o meu nome em outra folha, ele fica impressionado com a quantidade de nomes que tenho:

- *Tia, seu nome é grande...*

Enquanto eles realizam a atividade, a professora me explica que V... é muito agressivo e que a agressividade dele é devido apanhar muito de sua mãe. Por ser uma criança muito “agitada”, segundo a mãe, constantemente briga com ele e bate. A professora acredita que ele reproduz em sala o que sofre em casa, por “impaciência” da mãe.

Esta questão pode ser melhor compreendida em autores como Faria e Finco (2011):

Estudos e investigações eram dirigidos, sobretudo, para as infâncias encarregadas de socializar a criança, e focalizam, na maioria das pesquisas, as categorias *família e educação*, grupo nos quais as crianças são tradicionalmente reconhecidas como dependentes e subordinadas. A Infância como estágio preparatório, formativo, como *tempo de passagem*, ocultava as crianças no presente, nas relações sociais estabelecidas com adultos e outras crianças, todos sujeitos de mudanças históricas e sociais. (FARIA E FINCO, 2011, p. 39).

As experiências trazidas pelas crianças da relação com suas famílias, a sua vida cotidiana em seu meio e relações sociais, não só contribuem para o reconhecimento da diversidade cultural presente na sala de aula, como deveria inspirar aos professores e professoras das infâncias a trabalhar com diferentes temas nas classes. Esta diversidade cultural deveria também acrescentar ao aprendizado do/da professor/a, que poderia retirar das mesmas lições de como trabalhar estas diversidades apresentadas no dia-a-dia, transformando muitas vezes um tema em projetos de trabalhos coletivos, contribuindo assim no desenvolvimento de interação das crianças no ensino/aprendizagens, como por exemplo: Teatro com fantoches, jogos e dramatizações que possibilitem as crianças expressarem livremente seu contexto familiar e social na escola, sem medo de serem punidas ou desconsideradas, cabendo ao professor/a, registrar

¹ O nome das crianças foi omitido utilizando somente as iniciais por ética e para preservar a identidade das crianças.

e acompanhar a socialização da criança em sala de aula e em todos os outros contextos educativos da escola

Neste mesmo dia, logo após os relatos das crianças, D... e G..., foram brincar no parquinho. D..., G... e V..., juntos às outras crianças, correndo posteriormente em minha direção :

- *Vem, tia vamos brincar no parquinho, lá é muito legal...*

- *Ah! E o que tem lá de tão legal assim?*

- *Tem balanço! Me diz a G...*

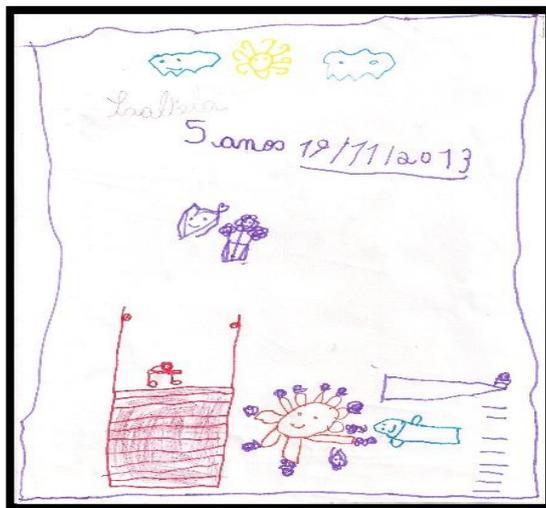
- *E o que mais? Pergunto às crianças.*

- *Escorrego...*

Com os dedinhos contando, demonstrando a quantidade, responde V...

- *E tem até o “polvo”!*

Eufóricas me mostram o que é o polvo... que na realidade é um brinquedo em forma de “polvo”, circular com oito assentos, que parece uma gangorra, que circula de acordo com o peso das crianças. Eles brincam bastante, numa alegria contagiante, tão presente nas crianças dessa faixa etária, de 4 e 5 anos sendo que o importante são os/as amigos/as e um brinquedo interessante para se divertirem. Logo que retornam, com muita conversa e após contar uma história, proponho que façam uma atividade de desenho, representando o momento da brincadeira no parque.



Figuras 1 e 2 – Desenho representando a brincadeira no espaço dos brinquedos

O menino V...apresenta dificuldades para fazer o nome e o desenho, percebo o quanto as crianças, de certa forma, o rejeitam. De acordo com explicação de uma outra professora da escola, aprendo que V... vem de outra escola, chegando no meio do ano, e que ainda está se adaptando a turma e os coleguinhas o “estranham” porque eles estão juntos desde o maternal, D... e G..., são os que se “responsabilizaram” de realizar a sua integração com o grupo, de forma mais espontânea:

A relação estruturada, o desenvolvimento é menos propenso a ocorrer quando os sujeitos compartilham da mesma ação na solução de problemas. Quando há um indivíduo que não compartilha inicialmente das mesmas ações, os interagentes se esforçam mais para atingir o objetivo proposto para realização das atividades, gerando assim um maior desenvolvimento, levando-os a superar as relações subjetivas alcançando um resultado compartilhado. Quando existe uma diferença inicial no entendimento entre os pares, o que prevalece é a concordância entre eles. (CORSARO, 1985, p. 334)

Neste sentido, percebo que, quando há um abismo grande na relação dos pares, o desenvolvimento do outro exige um esforço maior e distante do grupo, até o momento que esse sujeito esteja “pronto”, de acordo com o grupo para

interagir nas brincadeiras, atividades, jogos e conversas. O sujeito precisa desenvolver suas atividades em consenso com os pares, para o grupo acolhe-lo.

Ainda de acordo com Vigotsky, *não se pode esperar que o desenvolvimento ocorra entre parceiros, quando o 'abismo' entre eles é tão grande, que não permite compreensão compartilhada* (VIGOTSKY, 2001, p.32).

A observação de um aluno que no início de ano letivo chega à sala de aula oriundo de outra instituição, por exemplo, nos permite compreender sua *chegada* na turma de modo muito “diferente” aos olhos das outras crianças da turma.

Ainda mais que o referido aluno entrou na turma adotando um “estilo” próprio de muitos jogadores de futebol: com um topete tingido de louro, com jeito meio “largado”. Imediatamente as crianças da turma o rejeitaram. Por ser essa turma formada por um grupo de alunos que seguem juntos na escola desde o maternal, imediatamente rejeitaram o aluno novato. A partir da atitude dos colegas de classe, começo a observar então, a transformação do menino na turma.

No início era muito difícil para ele, (o V...) realizar as atividades, pois tudo para esse aluno era muito diferente em relação ao que ele realizava na outra instituição. Eu observei que ele não estava habituado aos gestos de carinho e afeto entre seus coleguinhos, em alguns momentos eu tinha a sensação de “maldade” entre as crianças, tamanha era a rejeição direcionada esse aluno, pelo fato dele ser um *estranho*, de vir de outra instituição.

Ele apresentava muita dificuldade em executar as atividades proposta pela professora, o tempo todo as crianças o tratavam com indiferença, nada adiantava as conversas com a professora para acolhê-lo, as crianças o mantinham todo tempo longe do grupo, como que evitando a sua participação na turma.

No decorrer do ano letivo o aluno foi se adequando e integrando-se ao grupo, as modificações comportamentais e pessoais foram visíveis. O menino cortou o cabelo, tirou a mecha louro e o topete, sendo esta a maneira que ele encontrou para agregar-se ao grupo. Eu e a professora, fomos conversando com as crianças e mostrando a elas o quanto o colega ficava triste, então as crianças começaram a agregá-lo a turma, incorporando-o ao grupo.

Sonia Kramer (1998), nos fala da importância da interação das atividades entre as crianças para desenvolver as aprendizagens e a relação que acontece

através da interação com o meio: “A criança se desenvolve no contato e na interação com outras crianças: a pré-escola deve sempre promover a realização de atividades em grupo.” (1998, p.30). Esta afirmativa dialoga com a nossa preocupação de garantir um espaço de interação na escola, objetivando a construção de uma jornada escolar na qual adultos e crianças possam se perceber como produtores da culturas nas quais estão imersos (TAVARES, 2008).

4.2 – A Metodologia da Investigação: ou de como a pesquisa foi sendo produzida

Entendemos por metodologia o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem e entendimento da realidade. Ou seja, a metodologia inclui simultaneamente a teoria da abordagem, os instrumentos que utilizamos para operar o conhecimento e a criatividade do pesquisador. A criatividade e experiência pessoal, sensibilidade na escuta pessoal e sensível, no campo investigado, ou seja, como nos diz LENIN (1965) “o método é a alma da teoria”, que inclui as concepções teóricas da abordagem, articulando-se com a teoria, com a realidade empírica e com as reflexões que construímos sobre a realidade. Em nossa pesquisa, na tentativa de saber mais sobre a cultura de pares e os processos de ensino e aprendizagem na escola investigada, optamos por trabalhar com o questionário como um procedimento de *escuta e compreensão da realidade* escolar.

Sugere-se o “questionário” como instrumento de problematização e investigação. Com base na curiosidade pessoal, despertada pelos dados que se tem, ou que se reforçou a partir das leituras exploratórias. Como forma privilegiada de interação social, quando se trata de uma sociedade ou de um grupo marcado por “conflitos”, cada entrevista expressa de forma diferenciada a luz e a sombra da realidade, tanto no ato de realizá-la como nos dados que aí são produzidos. (MINAYO, 2006, p.61)

Assim, os procedimentos metodológicos como o questionário pré-elaborado para os profissionais da área de Educação Infantil, foram aplicados aos diretores, coordenadores e professores da Escola – CEGOM – Centro

Educacional Gomes Martins, buscando dialogar com a perspectiva qualitativa de nossa pesquisa.

Do ponto de vista do contexto da pesquisa, ressalto que escolhi esse local, por ser uma escola em um espaço no qual foi adaptado para funcionar uma das primeiras escolas de Educação Infantil no Bairro Boa Vista, no Município de São Gonçalo, RJ, trabalhando na formação da infância de 3 a 5 anos (educação infantil) e do 1º ao 9º do Ensino Fundamental. O trabalho de Campo me permitiu a aproximação da realidade escolar na qual estou iniciando a minha trajetória profissional, além de também estabelecer uma interação com os “atores” que constituem a realidade da escola, propiciando assim, um conhecimento empírico importantíssimo para investigação e compreensão das relações e interações sociais das crianças numa escola de educação infantil.

Através da pesquisa no cotidiano da escola, e da elaboração do questionário, pude escutar atentamente e obter respostas das questões levantadas, principalmente porque a aplicação do questionário se deu de uma forma dialógica, onde através

das respostas de professores e funcionários envolvidos nos processos pedagógicos da escola, pude melhor conhecer o cotidiano da instituição, sobretudo compreender o projeto político-pedagógico da escola e sua relação com as crianças pequenas.

4.3 - O que dizem os sujeitos da escola sobre as crianças?

O questionário, denominado por mim de “A INVESTIGAÇÃO DA CULTURA DE PARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CENTRO EDUCACIONAL GOMES MARTINS”, foi respondido por apenas três (3) professoras da escola, em função do tempo e das atividades de fechamento do ano letivo. O questionário (em anexo) procurou compreender algumas das concepções das professoras e dos demais membros do corpo pedagógico da escola sobre, principalmente, o papel da interação na construção do conhecimento na escola.

O questionário, objeto de nossa discussão/reflexão compartilhada, não representou um instrumento de coleta de dados no sentido metodológico/sociológico clássico. Ele foi a materialização possível do trabalho daquele coletivo escolar, diante de uma demanda específica, frente a uma questão complexa cujo aprofundamento tornou-se responsabilidade político-pedagógica, senão de todos, mas de muitos daquele coletivo. (TAVRES, 2000 p. 2)

Dessa forma, o questionário (em anexo) foi estruturado em dois blocos: o primeiro, contendo dados de identificação do/da entrevistado/a, e o segundo, contendo questões referentes a instituição investigada com as ações das professoras da Educação Infantil, mais especificamente da criança de 4 a 5 anos, como identificam as culturas de pares e o desenvolvimento das crianças na interação com seus pares e/ou adultos na escola. Com dez perguntas abertas.

Assim, seguem as respostas das professoras entrevistadas na íntegra, para que em um momento posterior eu possa aprofundá-las e refletir teoricamente sobre as mesmas:

Dados de cada profissional entrevistada(o):

1) Nome: *Francieli de Souza Silva*

Quanto tempo de formação: *10 anos*

Qual área de formação: *Professora*

Em que instituição: *IEPIC / UERJ-FFP*

Quanto tempo leciona na Educação Infantil? *10 anos*

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? *3º Período de Educação Infantil*

2) Nome: *Dargra Cândida Gomes Vasconcelos*

Quanto tempo de formação? *12 anos*

Qual área de formação? *Pedagogia*

Em que instituição? *ISAT*

Quanto tempo leciona na Educação Infantil? *12 anos*

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? *Definiria como um processo de constituição como seres humanos, preocupando-se com a próprias crianças; em diferentes contextos sociais, a sua cultura, as suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais.*

3) Nome: *Claudimar de M. Bezerra*

Quanto de formação: *14 anos*

Qual área de formação? *Pedagógico / Pedagogia*

Em que instituição? *Colégio Municipal Castelo Branco / Faculdade Educacional da Lapa*

Quanto tempo leciona na Educação Infantil? *14 anos*

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? *Eu definiria o ensino nesta modalidade muito gratificante eu amo trabalhar com Educação Infantil.*

O resultado da investigação de campo foi muito rica em termos de aprendizagem e conhecimentos, enriqueceram todas as observações em sala de aula com as crianças e no diálogo com professoras e profissionais da escola “CEGOM”, onde investigo a relação de pares e a convivência dos profissionais, família e apoio com os alunos da Educação Infantil. Minha conversa aconteceu bem espontânea e dialógica, onde também atuo como professora e pesquisadora das infâncias. A seguir apresento as três entrevistadas que contribuíram bastante para conclusão do meu trabalho monográfico.

1ª Entrevista com a professora Francieli:

1 – Para você como acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

Acontece de maneira espontânea, que vai se envolvendo através do relacionamento entre os mesmo e com a professora, através do brincar, das conversas e da atividade.

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. Você leva em conta esses conhecimentos? Os utiliza no planejamento das atividades pedagógicas? Esses conhecimentos trazem para aprendizagens de todos? Em caso afirmativo, descreva essas aprendizagens.

Isso imprescindível, as crianças trazem suas vivências e através do cotidiano dos alunos que pensamos nas atividades direcionadas ou não, utilizamos a fala dos alunos, como os acontecimentos e sempre procuramos trazer da melhor maneira possível para as atividades pedagógicas, pois se paramos pra pensar precisamos muitas vezes ser cauteloso ao conversar na rodinha sobre certas coisas, principalmente quando um aluno vem com situações complicadas em casa e você como professor lidar com esta situação.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? É possível perceber que muitas vezes eles aprendem com os companheiros/as na sala de aula? E como isso acontece?

Acontece de forma espontânea, no convívio em sala de aula através do brincar, os alunos se interagem de certa forma que eles acabam aprendendo com os jogos, com as atividades em grupos. Percebo muitas vezes o companheirismo que um tem pelo outro, pois as vezes estou enrolada com alguma atividade ou dando atenção aqueles que tem muita dificuldade e observo que eles se ajudam na dificuldade.

4 – É possível perceber a interação das crianças com os demais professores/as da escola e os funcionários de apoio? De que forma?

Sim, pois quando se trata de educação infantil, e quando gostamos do que fazemos a relação é completamente diferente, percebo o quanto meus alunos se interagem entre eles e comigo dentro e fora da sala, esta ligação é muito importante para o aprendizado dos pequenos.

5 – Como é sua relação com os alunos? Descreva essa relação?

É prazerosa e muito gratificante, não é porque estou respondendo este questionário e sim porque amo os meus alunos e faço de tudo para agradá-los e trago muitas curiosidades e brincadeiras diferentes para a sala, tento de certa forma suprir o que eles não produzem em suas casas, devido aos pais trabalharem, terem muitos filhos e assim sucessivamente. Busco através das conversas saber um pouco de cada um, dos gostos e assim vai acontecendo o nosso projeto e a nossa vivência em sala. Percebo o quanto sou querida pelos meus alunos, sou amiga de todos, brinco de tudo com eles da casinha aos jogos e é isso que falta muito nos professores da infância, essa interação, eles (alunos) dependem disso para crescer socialmente e se tornarem adultos mais compreensivos e autônomos.

6 - E a relação deles com a direção pedagógica?

Os alunos ficam mais em suas salas e pátio, o contato é mais com os professores e auxiliares. Não há uma relação como o professor com o aluno, é mais de autoridade, não quer dizer que a direção não se faz presente, quando é acionada rapidamente age, vai as salas, participa de tudo que é proposto.

7 - E com os demais profissionais da escola?

Se faz presente quando é necessário.

8 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?

A forma mais comum de incentivar a interação no dia a dia é dividir a turma em grupos, trazendo a família para a escola, mas é preciso garantir que essa forma de trabalho gere bons frutos. Vygotsky diz que as interações sociais são as alavancas do processo educativo. Segundo ele, é essencial a turma travar contato com o maior número de pessoas, adultos e crianças, inclusive os colegas, numa relação de ajuda mútua.

9 – Especificamente em que situações acontece essa interação? Descreva-as.

Através da vivências dos alunos dentro e fora da sala com as demais turmas, com a família, funcionários. Para que isso ocorra sempre há reuniões pedagógicas, formação continuada, festas (culminâncias dos projetos em que os familiares sempre participam e ajudam no que for preciso).

10 - Gostaria de colocar alguma observação, no qual não fora perguntado?

Não, porque o questionário foi bem elaborado e facilitou na hora de responder.

São Gonçalo, 17 de Outubro de 2013.

2ª Entrevista com a professora Dargra:

1 – Para você como acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

Definiria como um processo de constituição como seres humanos, preocupando-se com as próprias crianças; em diferentes contextos sociais, a sua cultura, as suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais.

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. Você leva em conta esses conhecimentos? Os utiliza no planejamento das atividades pedagógicas? Esses conhecimentos trazem para aprendizagens de todos? Em caso afirmativo, descreva essas aprendizagens.

Através da brincadeira em grupo que acontece a socialização e compreensão de regras, aprendendo a lidar com os sentimentos, interação a resolver conflitos, desenvolver a imaginação e a criatividade para resolver problemas e adaptar-se ao meio que está inserido.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? É possível perceber que muitas vezes eles aprendem com os companheiros/as na sala de aula? E como isso acontece?

Acontecem com a observação em que um faz ao outro, na imitação, e na comunicação que só eles entendem entre si. O aprendizado parte de tudo que se observa e que está a nossa frente, sendo assim, em uma turma de Educação Infantil, os alunos a todo momento se descobrindo e tentando o novo, despertando curiosidades em aprender e repetir tudo que acontece à sua volta.

4 – É possível perceber a interação das crianças com os demais professores/as da escola e os funcionários de apoio? De que forma?

A relação da Educação Infantil com os funcionários é sempre gratificante, já que as crianças nessa faixa etária, estão abertas para expressar sentimentos, querer aprender e interagir.

5 – Como é sua relação com os alunos? Descreva essa relação?

A minha relação com meus alunos sempre foi de troca e aprendizado, em que tenho respeito e muito carinho, sendo assim tenho uma ótima relação com todos. E a direção pedagógica, também valoriza os alunos e suas ideias, escutando e dando oportunidade dos mesmos se expressarem, assim pode-se dizer que a relação aluno/direção é de respeito, carinho e troca.

6 - E a relação deles com a direção pedagógica?

Sim, como professora sei de cada dificuldade, rendimento e comportamento dos mesmos, por isso quando avalio, tento enxergar todas as circunstâncias que fizeram aquele aluno chegar ao resultado final, sem prejudicar e sim com o interesse de ajudar e contribuir para sua formação.

7 - E com os demais profissionais da escola?

Permitindo o desenvolvimento integral do aluno, incluindo o aspecto físico, psicológico, intelectuais e sociais incluindo família, comunidade e vivência do aluno no meio em que vive. Oferecendo espaço para interação e partilha.

8 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?

Trabalhando com projetos, em que todos se envolvam, não só alunos, mas pais e funcionários, participando com o objetivo de uma turma se unir a outra, em um ambiente prazeroso com atividades lúdicas e qualificadas de acordo com a idade das crianças.

9 – Especificamente em que situações acontece essa interação? Descreva-as.

Principalmente na realização das atividades em grupo. Quando vão para o “parquinho”, é quando eles (crianças) tem contato direto com os outros profissionais e com os colegas das outras turmas da Ed. Infantil com suas respectivas professoras...

10 - Gostaria de colocar alguma observação, no qual não fora perguntado?

Sim. A criança é um ser único, e cabe a nós educadores, pais estarmos atentos a essa caminhada, oferecendo oportunidades de alcançar através de nossa contribuição um olhar diferente do mundo em que ele vive, um olhar de respeito pelo Criador e por tudo que possa conquistar, através de esforço, dedicação e sabedoria estimulada por nós que diretamente fazemos parte do adulto de amanhã que surgirá da criança de hoje.

São Gonçalo, 18 de Outubro de 2013

3ª Entrevista com a professora Claudimar:

1 – Para você como acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

A Educação Infantil é um meio socializador em que as crianças estão tendo seu primeiro contato com a escola, seja através das atividades, seja com os coleguinhas de classe e até esmo com o educador(a). É uma educação que proporciona o conhecimento do novo.

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. Você leva em conta esses conhecimentos? Os utiliza no planejamento das atividades pedagógicas? Esses conhecimentos trazem para aprendizagens de todos? Em caso afirmativo, descreva essas aprendizagens.

Ao planejar as aulas, faço um levantamento sobre o conhecimento que as crianças trazem consigo. Essa bagagem é de grande importância para associar o conteúdo escolar com a realidade de vida desses alunos, sabendo aproveitar o que os alunos tem para oferecer, seja com conhecimento culturais, de lugares que já visitaram, leitura realizada pelos familiares ou sendo com conhecimento do cotidiano.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? É possível perceber que muitas vezes eles aprendem com os companheiros/as na sala de aula? E como isso acontece?

Nas minhas aulas, procuro sempre envolver os alunos deixando-os a vontade para interagir com seus colegas de classe. Acredito que eles aprendem com mais facilidade tendo essa relação uns com os outros, do que sozinhos ou tendo como centro do conhecimento a visão do professor.

4 – É possível perceber a interação das crianças com os demais professores/as da escola e os funcionários de apoio? De que forma?

A interação é que a escola e todos os funcionários da escola conhecem cada aluno e seus familiares.

5 – Como é sua relação com os alunos? Descreva essa relação?

Minha relação com meus alunos sempre foi ótima.

6 - E a relação deles com a direção pedagógica?

Através da observação constante e diária, sendo observada diante de todas as atividades aplicadas.

7 - E com os demais profissionais da escola?

Nos momentos que requerem cuidados, quando a professora precisa se ausentar da sala.

8 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?
Através da execução dos projetos propostos pela equipe pedagógica.

9 – Especificamente em que situações acontece essa interação? Descreva-as.

Nas seguintes situações: Nas atividades propostas em que um ajude o outro, quando estão na área de lazer da escola, entre outras situações, no que diz respeito quando se encontram.

A refletir as entrevistas realizadas com as professoras, entendo ser necessário retornar ao diálogo com Corsaro (1985), quando este nos fala em seu conceito de *cultura de pares*, que a criança na sua relação com seus pares, reproduzem através da brincadeira todas as atitudes de sua relação com o adulto, quando essa relação é saudável e espontânea, podemos perceber se a relação com esse adulto, seja familiar ou educador, realmente é amorosa ou autoritária, impondo a criança sua vontade não respeitando a maneira natural do desenvolvimento da criança no meio do qual, no momento está inserida.

Para tentar dialogar com as ideias de Corsaro, escolhi trechos das entrevistas feitas com as das Professoras Francieli e Dargra, que em minhas observações e indagações em sala de aula, me permitem entender a relação das mesmas com as crianças. Nas falas dessas professoras, percebo uma preocupação muito grande em suprir, (não que esteja julgando a situação) a ausência dos pais, que hoje é uma situação completamente real e bem resolvida pelas crianças: a ausência dos pais, pela necessidade de trabalharem. Eles entendem que é necessário os pais trabalharem fora, ficarem na escola por um tempo e outro tempo ficarem com avós ou pessoas próximas que cuidam deles. Segundo a própria fala dos alunos, quando dialogando com as crianças, enquanto estive presente nos momentos das atividades pedagógicas, nas brincadeiras no “parquinho”:

“- É prazerosa e muito gratificante, não é porque estou respondendo este questionário e sim porque amo os meus alunos e faço de tudo para agradá-los e trago muitas curiosidades e brincadeiras diferentes para a sala, tento de certa forma suprir o que eles não produzem em suas casas, devido aos pais trabalharem, terem muitos filhos e assim sucessivamente. Busco através das conversas saber um pouco de cada um, dos gostos e assim vai acontecendo o nosso projeto e a nossa vivência em sala. Percebo o quanto sou querida pelos meus alunos, sou amiga de todos, brinco de tudo com eles da os e é isso que

falta muito nos professores da infância, essa interação, eles (alunos) dependem disso para crescer socialmente e se tornarem adultos mais compreensivos e autônomos”. (PROFª FRANCIELI, 2013)

“- Através da brincadeira em grupo que acontece a socialização e compreensão de regras, aprendendo a lidar com os sentimentos, interação a resolver conflitos, desenvolver a imaginação e a criatividade para resolver problemas e adaptar-se ao meio que está inserido”. (PROFª. DARGRA, 2013)

No campo da Educação infantil, as evoluções teóricas recentes na sociologia, psicologia e antropologia, levaram ao desenvolvimento de uma abordagem *interpretativa da sociologia da infância*. Nesta visão, a socialização é mais um processo reprodutivo do que linear. É reprodutivo no momento em que as crianças não externam sozinhas a cultura adulta, mas em grupo, ao contrário participam da cultura adulta e reproduzem essa cultura a partir de acordos que firmam com os adultos, diante disso percebemos através dessas investigações, que a criança, tem sua cultura e resoluções dos conflitos que surgem, à partir do que observam da atitude do adulto e com o adulto.

De acordo com as respostas das professoras, enquanto as crianças desenvolvem-se em suas brincadeiras e reprodução da realidade social na qual vivem, as professoras parecem deixar escapar a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de seus alunos, por se preocuparem demasiadamente com a “disciplina” e o comportamento em sala de aula. Para aprofundar esta questão, voltamos à fala de FROEBEL (1985), para quem a professora deve ser *jardineira* no Jardim da Infância e cultivar as flores—as crianças preservando o seu desenvolvimento e sendo a mediadora desse desenvolvimento. Enquanto a professora se preocupa apenas com a “escrita”, vai perdendo oportunidades de uma maior interação com seus alunos e desenvolver apenas uma prática de “jardineira” nesse jardim de infância, que longe de ser este espaço romantizado, de cultivo de flores – crianças- é um espaço profundamente relacional, no qual crianças e adultos, principalmente através do brincar como um princípio educativo, onde o espaço da brincadeira na sala de aula pode ampliar a possibilidade de construção de conhecimentos das crianças. Assim, as práticas culturais das crianças, suas brincadeiras, sua linguagem, seus modos de ser e

agir vão nos dando pistas, para ampliar a sua aprendizagem, tendo o trabalho pedagógico um foco na cultura/relação social das crianças.

“- Nas minhas aulas, procuro sempre envolver os alunos deixando-os a vontade para interagir com seus colegas de classe. Acredito que eles aprendem com mais facilidade tendo essa relação uns com os outros, do que sozinhos ou tendo como centro do conhecimento a visão do professor.” (PROF^a. CLAUDIMAR, 2013)

“- Acontecem com a observação em que um faz ao outro, na imitação, e na comunicação que só eles entendem entre si. O aprendizado parte de tudo que se observa e que está a nossa frente, sendo assim, em uma turma de Educação Infantil, os alunos a todo momento se descobrindo e tentando o novo, despertando curiosidades em aprender e repetir tudo que acontece à sua volta.” (PROF^a. DARGRA, 2013)

“- Acontece de forma espontânea, no convívio em sala de aula através do brincar, os alunos se interagem de certa forma que eles acabam aprendendo com os jogos, com as atividades em grupos. Percebo muitas vezes o companheirismo que um tem pelo o outro, pois as vezes estou enrolada com alguma atividade ou dando atenção aqueles que tem muita dificuldade e observo que eles se ajudam na dificuldade.” ((PROF^a. FRANCIELI, 2013)

Por esses relatos, podemos inferir que as crianças brincam, não julgam, nem prejudgam, apenas querem divertir-se com seus pares da melhor forma possível, tomando posse dos espaços cheios de significados que foram organizados e planejados para elas, em alguns momentos de forma concreta, em outras, de maneira totalmente abstrata. A criança na Educação Infantil vai transgredindo esses espaços, moldando-os as suas especificidades, seus desejos apossando-se deles e ressignificando-os (FARIA, 2011).

Através dos relatos das professoras e tudo que foi observado, ouvido, e refletido sobre as próprias crianças, entendemos que a todo instante, a criança *transgredi* toda espécie de regras definidas pelos adultos, não uma transgressão que a leve a indisciplina, como diz o adulto, mas para desenvolver suas potencialidades através da relação social/cultural/familiar com o meio em que se encontra, em cada momento distinto. Diferente da visão adulta, ela a todo

momento “cresce e amadurece”, tecendo conhecimentos/aprendizagens, por meio do lúdico tão sério para o desenvolvimento infantil. Assim nos diz MEIRELLES, 2001, e trago essa grande poetiza para refletirmos um pouco em nossas práticas e ações, em relação ao que pode-se chamar de *escuta sensível* ao que nos revela a criança, através de sua relação no dia-a-dia no ambiente escolar/familiar/social/cultural:

Convite à vida

Cada dia aprendemos alguma coisa. Cada dia aprendemos alguma coisa com as crianças, se as soubermos observar, amar e compreender. Esta menina de cinco anos que foi visitar uma fábrica de cerâmica e depois me deu suas impressões a respeito, encontrou um sentido para a vida que muitos adultos pretenciosos, fúteis, ignorantes, ainda não encontraram nem a sua própria custa nem à custa de todas as bibliotecas. E, provavelmente, mesmo não encontrarão jamais, pelo menos nesta encarnação. A menina chegou-se a mim, muito contente com a sua descoberta. E disse-me, descrevendo a cena com as mais vivas cores: - Sabes. Naquela fábrica, os moços trabalham como se estivessem brincando. Um pega numa coisinha, põe o pozinho dentro, e dá ao outro. É sempre assim. Bonito, mesmo! Tal qual uma brincadeira. Sabes? Eu gostaria de trabalhar naquela fábrica! (MEIRELES, 2001, p. 20)

Esse texto, nos traz uma reflexão importante para nossa práxis acadêmica/professora/pesquisadora. Sobre o poema *Convite à vida*, de Cecília Meireles, o brincar é importante para a criança e para o adulto. Para planejar o trabalho pedagógico com a infância é preciso resgatar o sentido da infância e prepará-las para leitura de mundo através de um trabalho sério respeitando cada criança, que compartilha conosco a sua *fome de vida* e vontade de aprender. Encontramos trocas riquíssimas entre pares nas atividades lúdicas, nos seus encontros e desencontros diários.

Neste sentido, fico me perguntando qual o sentido da disciplinarização dos pequenos corpos e a busca constante de controlar o seu brincar ou determinar o que/como se deve brincar na Educação Infantil? Esta é uma questão

fundamental para retornar à escola de minha investigação e conversar com as companheiras professoras sobre as atividades pedagógicas realizadas e direcionadas à interação dos pares. Pensar e refletir as atividades pedagógicas planejadas, buscando investigar se as mesmas contribuem para o desenvolvimento integral da infância(s), se a escola da infância possibilita a educação estética e ética das crianças, se é um espaço no qual o brincar é um eixo orientador do trabalho pedagógico, se o espaço físico e arquitetônico da escola favorece as interações infantis e a descoberta de si e do mundo.

Enfim, ao finalizar este trabalho monográfico, fico me perguntando por que é tão difícil para os /as professores/as pensar e organizar atividades a partir da escuta das crianças? Por que é raramente observado nas práticas das(os) professoras(es) das infâncias, um planejamento que tome as crianças como sujeitos ativos e produtores da cultura?

Ao me encaminhar para a conclusão, mesmo que provisória deste trabalho monográfico, enfatizo em minha reflexão como educadora da(s) infância(s), que tomar as crianças como companheiros/as da “jornada cotidiana” de trabalho na escola de educação infantil significa reconhecê-los como parceiros legítimos de construção de conhecimento, e essa aprendizagem, que não “natural”, nem simples, nos exige confiança nas crianças e nos professores/as, principalmente em nossa capacidade de aprender de forma coletiva e solidária.

V- CONSIDERAÇÕES FINAIS, EMBORA PROVISÓRIAS

Numa concepção pautada no diálogo com a Sociologia da Infância alguns autores foram citados no início deste trabalho, que entendem que a brincadeira é um fato social, espaço privilegiado de interação infantil e de constituição da criança como sujeito humano, produto e produtor de história e cultura. Através do brincar, valores, crenças, normas, leis, regras, hábitos, costumes, história, princípios éticos, conhecimentos são construídos, transmitidos e assimilados pela criança. Ressalta-se ainda, que a apropriação da cultura resulta das interações lúdicas entre a criança, os instrumentos do brincar, ou seja, os brinquedos criados a partir de imagens com significados próprios da cultura do grupo a que pertence à criança e os adultos com quem convive e interage. Brincando, a criança vai construindo sua identidade se desenvolve e aprende. Temos aí o brincar como o fenômeno de interação e produção de conhecimento e significações sociais.

Afirma Vigotsky, (1987), que a gênese do processo do brincar está naquilo que a criança conhece e vivencia e que é através de sua experiência que reelabora situações de sua vida diária, combina e cria novas realidades. Nos jogos infantis, vê-se a existência de teorias diversas, que apesar de suas diferenças, uma complementa a outra.

No campo empírico de investigação, percebi o quanto os profissionais trabalhando com a criança todo o tempo havia uma preocupação de colocar a criança em uma posição de “aluno”. A atenção das professoras entrevistadas se concentrava todo o tempo em escolarizar as crianças não voltando aos Currículos de Educação Infantil.

Como afirma Kramer, (1994) é preciso que os profissionais de educação infantil tenham acesso ao conhecimento produzido na área da educação infantil e da cultura em geral, para repensarem sua prática, se reconstruir enquanto cidadãos e atuem enquanto sujeitos da produção de conhecimento. E para que

possam mais do que implantar currículos ou aplicar propostas à realidade da pré-escola em que atuam efetivamente, participar da sua concepção, construção e consolidação. Uma grande tendência da pré-escola investigada é trabalhar com crianças através da utilização de materiais didáticos, brinquedos pedagógicos e métodos lúdicos de ensino e alfabetização, como fins em si mesmos, descontextualizando seu uso dos processos cognitivos e históricos experiência dos pelas crianças, restringindo-a a atividades repetitivas de discriminação do uso de brinquedos, desenhos coloridos e mimeografados e músicas ritmadas, bloqueando a organização e a independência das crianças para a brincadeira, as crianças, não possuem a iniciativa de definirem nem o tema, nem os papéis, nem o conteúdo e nem mesmo o desenvolvimento da brincadeira. O controle pertence ao adulto, garantindo que o “conteúdo didático” seja transmitido.

Todas as ideias e ações dos jogos deveriam ser introduzidos no planejamento pedagógico da escola de acordo com o mundo social em que vivem as famílias e o seu círculo de relacionamento, pois o conteúdo trabalhado recebe grande influência do currículo da escola e a disponibilidade e boa vontade dos professores. Entendo que o papel fundamental para o desenvolvimento é a brincadeira, para que a relação e interação aconteça em meio aos conflitos infantis e/ou adultos.

Apesar de não ser uma atividade restrita ao mundo infantil, uma vez que constitui uma dimensão humana fundamental na formação dos sujeitos e na vida dos homens em geral, para a criança o brincar assume uma centralidade como modo de agir sobre a realidade e de se relacionar com outros sujeitos, seus pares e os adultos. Sendo assim, muitos processos de desenvolvimento e aprendizagem da criança ocorrem e são provocados pelas atividades de brincadeiras.

Para Vygotsky, o brincar é fonte de desenvolvimento e de aprendizagem, constituindo uma atividade que impulsiona o desenvolvimento, pois a criança se comporta na vida cotidiana, exercendo papéis e desenvolvendo ações que

mobilizam novos conhecimentos, habilidades e processos de desenvolvimento e de aprendizagem.

Desde pequenas, as crianças desenvolvem situações de interação que constituem formas essenciais da aprendizagem do brincar. As brincadeiras que os adultos fazem de se esconder sob pedaços de pano e a seguir provocar a surpresa dos bebês ao achá-los, são exemplos desse tipo de interação lúdica. As manifestações de contentamento do bebê estimulam a continuidade da brincadeira e, gradativamente, este vai assumindo papel mais ativo, ocupando também o papel do adulto.

A criança aprende a reconhecer certas características definidoras da brincadeira: o aspecto fictício, pois o sujeito não desaparece de verdade, trata-se de um faz-de-conta, de um plano diferente da realidade imediata; ao repetir a brincadeira mostra que se pode sempre voltar ao início, sem modificar a realidade, a necessidade do acordo entre os parceiros ao brincarem juntos e uma ausência de compromisso com resultados, pois para a criança é mais importante o modo como se brinca, do que aquilo que se busca.

Uma importante implicação pedagógica dessa compreensão do brincar é a necessidade de a escola favorecer a ampliação das experiências das crianças, pois “quanto mais a criança veja, ouça, experimente, quanto mais aprenda e assimile, quanto mais elementos reais ela disponha em sua experiência, tanto mais considerável e produtiva será (...) a atividade de sua imaginação” (Vygotsky, 1987, p.18).

Para Vygotsky(1987) a imaginação é uma atividade consciente que também se manifesta numa criança muito pequena. Ele define a brincadeira como uma situação imaginária criada pela própria criança e que vai mudando o interesse conforme a criança vai crescendo, como por exemplo, um brinquedo que interessa a uma criança pequena, deixa de interessar a uma criança mais velha. Para ele à medida que uma criança vai se desenvolvendo, vai se modificando, primeiro predomina nas brincadeiras as situações e as regras não são explícitas, depois, na medida que vai crescendo, predominam as regras explícitas e a situação imaginária fica oculta.

Em minhas observações de professora/pesquisadora das infâncias quando vejo uma criança brincando, sinto atraída pelas representações que ela desenvolve. As cenas não nos deixam dúvidas dos significados que representam dentro de um contexto na qual as crianças vivem, as suas representações são cenas de seu cotidiano, de modo que estas questões poderiam ser debatidas e aprofundadas no cotidiano dos/das professores/as de Educação Infantil.

Na escola investigada, no contato cotidiano com as crianças da Educação infantil, pode perceber menina torna-se mãe, professora, atriz, modelo ou simplesmente uma tia. E o menino torna-se, herói, polícia, jogador famoso de futebol, super-homem, mocinho/bandido ou outro personagem marcante na infância deste menino, como o “pai-herói”. Papéis desempenhados com desenvoltura, sem script e sem diretor, é como as representações se apresentam no imaginário do mundo da fantasia infantil. O brinquedo aparece como um pedaço de cultura colocado ao alcance da criança. É seu parceiro na brincadeira. A manipulação do brinquedo leva a criança à ação e à representação, a agir e a imaginar. O brinquedo pode ser um mediador de relação com o outro ou como uma atividade solitária, mas sempre sobre o fundo da integração a uma cultura a qual a criança está inserida.

A partir dessas investigações e experiências de observação e convivência com adultos e crianças, a conclusão desse trabalho maravilhoso, chego a reflexão de que a criança nos leva ao desafio de olhá-las como em um espelho e nos ver quando ainda em nossa infância e como gostaríamos de ser tratada, entender que a criança é um ser maravilhoso e que ainda está dentro de nós, que o afeto é a base para nos aproximarmos da criança, que na realidade não estamos dando conhecimento e afeto, mas retribuindo o que recebemos primeiro.

Entender que a infância é complexa, que o modo de ser e de estar no mundo de cada criança, independente de rica, pobre, branca ou negra, independente de sua religião, gênero ou cultura, toda criança deve ter o direito de ter infância e aprender na convivência com seus pares, o início de interação social e cultural, fora da casa e na escola, sendo respeitada cada tempo de aprendizagem adquirida. O que ela tem a nos oferecer é um “baú” de oportunidades, para a

todo momento refletir nossas práticas e ações, que a cada dia é um dia que difere do outro, e que cada criança é uma criança, dotada de sentimentos, emoções e ações diferenciadas. Assim, entendo que em nossa práxis pedagógica é necessário investigar e pesquisar que tipo de brincadeira/atividade pedagógica deva alcançar essa “criança” individualmente e coletivamente, sendo indispensável, que na escola de Educação Infantil, adultos e crianças possam construir relações de afeto, de solidariedade e principalmente, relações de ensino e aprendizagem baseadas no diálogo e na produção do (auto)conhecimento. Como nos provoca Paulo Freire, qualquer escola deveria ser um lugar de felicidade, especialmente a escola da(s) infância(s).

Referências Bibliográficas

ARIÈS, Philipe, **História Social da Infância e da Família** – 2ª edição. Rio de Janeiro: Guanabara, 1986.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira, **Por amor e por força: rotinas na educação infantil** – Porto Alegre: Armed, 2006

BARROS, Manoel de, **Memórias Inventadas: as infâncias de Manoel de Barros / iluminuras de Martha Barros** – São Paulo: Editora Planeta do Brasil, 2008.

BRASIL, Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil** – Brasília: MEC/SEF, 1998. 3º Volume

CARVALHO, Erenice Natalia Soares de, **Interação entre Pares na Educação Infantil: Exclusão-inclusão de Crianças com Deficiência Intelectual**. Tese de Doutorado – UNB – Instituto de Psicologia, Brasília, 2007 – www.unb.com.br – acesso em 11/06/2012 às 14:45 hs.

CORSARO, Willian, **A reprodução interpretativa no brincar ao faz-de-conta das crianças**. Educação, Sociedade e Cultura, nº 17, 1985/1992, p. 113-134.

DELORS, Jacques, **Educação: um tesouro a descobrir**- UNESCO/MEC,1998

WWW.unesco/brasil/ - acesso em 20/03/10 às 20:54 h

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e FINCO, Daniela (Orgs.) – **Sociologia da Infância no Brasil** – Campinas, SP. Autores Associados, 2011 – (Coleção polêmicas do nosso tempo; 102) –

FARIA, Ana Lúcia Goulart de e SILVA, Lilian Lopes Martin da – **Culturas Infantis em creches e pré-escolas – estágio e pesquisa** – Campinas, SP. Autores Associados.

FREIRE, Madalena – **A paixão de conhecer o mundo: relatos de uma professora** – Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983 (Coleção Educação e Comunicação).

FREIRE, Paulo, **Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa** – São Paulo: Paz e Terra, 1996 (Coleção Leitura)

FREIRE, Paulo, **A Importância do Ato de Ler** – São Paulo – Editora Cortez, 1982.

GADOTTI, Moacir, **Pensamento Pedagógico Brasileiro** – São Paulo, SP: Editora Ática, 2000

KOCH, Dorvalino, **Desafios da Educação Infantil** – São Paulo, SP: Editora Loyola, 1985.

KRAMER, Sonia, **A Política do Pré-Escolar no Brasil: a arte do disfarce** – 6ª ed. - São Paulo, SP: Editora Cortez, 2001

LIBÂNEO, José Carlos, **Aprendizagem escolar e a formação de professores na perspectiva da psicologia histórico-cultural e da teoria da atividade**, (2004) WWW.ufpr.com.br/-acesso – em 10/04/10.

MEIRELES, Cecília, **Crônicas de educação** (Obra em Prosa). Rio de Janeiro – Nova Fronteira, 2001.

PINTO, Manuel, **A Infância como Construção Social**. Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desportos. Secretaria de Educação Fundamental, **Referencial curricular nacional para educação infantil/Ministério da Educação e do Desportos**, Secretaria de Educação Fundamental, - Brasília: MEC/SEF, 1998. 3v.: il.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira, **História da Educação no Brasil** – 36ª edição – Petrópolis – RJ. : Vozes, 2010.

SARMENTO, Manuel Jacinto, **As Crianças Contextos e Identidades** – Universidade do Minho. Centro de Estudos da Criança, 1997.

SOUZA, Solange Jobim e, **Infância e Linguagem Bachtin, Vygotsky e Benjamin** – 2ª edição – Campinas – SP.: Papirus Editora, 1995.

TAVARES, Maria Tereza Goudart, **Os pequenos e a cidade: O papel da escola na construção de uma alfabetização cidadã**. Tese de Doutorado, UERJ, Rio de Janeiro, 2003, mimeo

_____. *Por que o local? Um estudo sobre alfabetização patrimonial e a formação de professores de educação infantil em São Gonçalo*. Projeto de Pesquisa apresentado ao Programa de Iniciação Científica – PIBIC da UERJ, 2005, mimeo.

ANEXOS:

A INVESTIGAÇÃO DA CULTURA DE PARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CENTRO EDUCACIONAL GOMES MARTINS.

Questionário da pesquisa de campo.

Paulo Freire nos fala o quanto é importante respeitar os conhecimentos que os/as educandos/as trazem, especialmente as suas experiências da leitura de mundo antes de alfabetizá-los.

AGRADEÇO A SUA DISPONIBILIDADE PARA PARTICIPAR DESTES TRABALHOS. MUITO OBRIGADA.

Sandra Regina F. L. de Lima

Nome:-----

Quanto tempo de formação:-----

Qual área de formação: -----

Em que instituição?-----

Quanto tempo leciona na Educação Infantil?-----

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? -----

1 – Para você como acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. Você leva em conta esses conhecimentos? Os utiliza no planejamento das atividades pedagógicas? Esses conhecimentos trazem para aprendizagens de todos? Em caso afirmativo, descreva essas aprendizagens.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? É possível perceber que muitas vezes eles aprendem com os companheiros/as na sala de aula? E como isso acontece?

-----4 – é possível perceber a interação das crianças com os demais professores/as da escola e os funcionários de apoio? De que forma?

5 – Como é sua relação com os alunos? Descreva essa relação?

6 - E a relação deles com a direção pedagógica?

7 - E com os demais profissionais da escola?

8 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?

9 – Especificamente em que situações acontece essa interação? Descreva-as.

10 - Gostaria de colocar alguma observação, no qual não fora perguntado?

São Gonçalo, de Outubro de 2013.

Anexo – 2 – Questionário respondido na íntegra pela professora Francieli

A INVESTIGAÇÃO DA CULTURA DE PARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CENTRO EDUCACIONAL GOMES MARTINS.

Questionário da pesquisa de campo.

Paulo Freire nos fala o quanto é importante respeitar os conhecimentos que os/as educandos/as trazem, especialmente as suas experiências da leitura de mundo antes de alfabetizá-los.

AGRADEÇO A SUA DISPONIBILIDADE PARA PARTICIPAR DESTE TRABALHO. MUITO OBRIGADA.

Sandra Regina F. L. de Lima

Nome: **Francieli de Souza Silva**

Quanto tempo de formação: **10 anos**

Qual área de formação: **Professora**

Quanto tempo leciona na Educação Infantil? **10 anos**

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? **3º Período de Educação Infantil**

1 – Para você como acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

Acontece de maneira espontânea, que vai se envolvendo através do relacionamento entre os mesmo e com a professora, através do brincar, das conversas e da atividade.

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. Você leva em conta esses conhecimentos? Os utiliza no planejamento das atividades pedagógicas? Esses conhecimentos trazem para aprendizagens de todos? Em caso afirmativo, descreva essas aprendizagens.

Isso imprescindível, as crianças trazem suas vivências e através do cotidiano dos alunos que pensamos nas atividades direcionadas ou não, utilizamos a fala dos alunos, como os acontecimentos e sempre procuramos trazer da melhor maneira possível para as atividades pedagógicas, pois se paramos pra pensar precisamos muitas vezes ser cauteloso ao conversar na rodinha sobre certas coisas, principalmente quando um aluno vem com situações complicadas em casa e você como professor lidar com esta situação.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? É possível perceber que muitas vezes eles aprendem com os companheiros/as na sala de aula? E como isso acontece?

Acontece de forma espontânea, no convívio em sala de aula através do brincar, os alunos se interagem de certa forma que eles acabam aprendendo com os jogos, com as atividades em grupos. Percebo muitas vezes o companheirismo que um tem pelo o outro, pois as vezes estou enrolada com alguma atividade ou dando atenção aqueles que tem muita dificuldade e observo que eles se ajudam na dificuldade.

4 – é possível perceber a interação das crianças com os demais professores/as da escola e os funcionários de apoio? De que forma?

Sim, pois quando se trata de educação infantil, e quando gostamos do que fazemos a relação é completamente diferente, percebo o quanto meus alunos se interagem entre eles e comigo dentro e fora da sala, está ligação é muito importante para o aprendizado dos pequenos.

5 – Como é sua relação com os alunos? Descreva essa relação?

É prazerosa e muito gratificante, não é porque estou respondendo este questionário e sim porque amo os meus alunos e faço de tudo para agradá-los e trago muitas curiosidades e brincadeiras diferentes para a sala, tento de certa forma suprir o que eles não produzem em suas casas, devido aos pais trabalharem, terem muitos filhos e assim sucessivamente. Busco através das conversas saber um pouco de cada um, dos gostos e assim vai acontecendo o nosso projeto e a nossa vivência em sala.

Percebo o quanto sou querida pelos meus alunos, sou amiga de todos, brinco de tudo com eles da casinha aos jogos e é isso que falta muito nos professores da infância, essa interação, eles(alunos) dependem disso para crescer socialmente e se tornarem adultos mais compreensivos e autônomos.

6 - E a relação deles com a direção pedagógica?

Os alunos ficam mais em suas salas e pátio, o contato é mais com os professores e auxiliares. Não há uma relação como o professor com o aluno, é mais de autoridade, não quer dizer que a direção não se faz presente, quando é acionada rapidamente age, vai as salas, participa de tudo que é proposto.

7 - E com os demais profissionais da escola?

Se faz presente quando é necessário.

8 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?

A forma mais comum de incentivar a interação no dia a dia é dividir a turma em grupos, trazendo a família para a escola, mas é preciso garantir que essa forma de trabalho gere bons frutos. Vygotsky diz que as interações sociais são as alavancas do processo educativo. Segundo ele, é essencial a turma travar contato com o maior número de pessoas, adultos e crianças, inclusive os colegas, numa relação de ajuda mútua.

9 – Especificamente em que situações acontece essa interação? Descreva-as.

Através da vivências dos alunos dentro e fora da sala com as demais turmas, com a família, funcionários. Para que isso ocorra sempre há reuniões pedagógicas, formação continuada, festas (culminâncias dos projetos em que os familiares sempre participam e ajudam no que for preciso).

10 - Gostaria de colocar alguma observação, no qual não fora perguntado?

Não, porque o questionário foi bem elaborado e facilitou na hora de responder.

São Gonçalo, 17 de Outubro de 2013.

Anexo - 3 - Questionário respondido na íntegra pela professora Lucimar

Claudimar de M. Bezerra.

Tempo de formação: 14 anos.

Pedagógico / Pedagogia

Colégio Municipal Castelo Branco.

Faculdade Educacional da Lapa

Leciona na Educação Infantil a 14 anos.

Eu definiria o ensino nesta modalidade de muito gratificante e amo trabalhar com Educação Infantil.

1. A educação infantil é um meio socializador em que as crianças estão tendo seu primeiro contato com a escola, seja através das atividades, seja com os coleguinhas de classe e até mesmo com o educador. É uma educação que proporciona o conhecimento do novo.

2- Ao planejar as aulas, faço um levantamento sobre o conhecimento que as crianças trazem consigo. Essa bagagem é de grande importância para associar o conteúdo escolar com a realidade de vida desses alunos, sabendo aproveitar o que os alunos têm para oferecer, seja com conhecimentos culturais, de lugares que já visitaram, leitura realizada pelos familiares ou sendo com conhecimentos do cotidiano.

3- Nas minhas aulas, procuro sempre envolver os alunos deixando-os a vontade para interagir com seus colegas de classe. acredito que eles aprendem com mais facilidade tendo essa relação uns com os outros, do que sozinhos ou

Anexo – 4- Questionário respondido na íntegra pela professora Dargra

A INVESTIGAÇÃO DA CULTURA DE PARES NA EDUCAÇÃO INFANTIL NO CENTRO EDUCACIONAL GOMES MARTINS.

Questionário da pesquisa de campo.

Paulo Freire nos fala o quanto é importante respeitar os conhecimentos que nos trazem os educandos e leva-los a experiência da leitura de mundo antes de alfabetizá-los.

Nome: **Dargra Cândida Gomes Vasconcelos**

Quanto tempo de formação: **6 anos**

Qual área de formação: **Pedagogia**

Em que instituição? **ISAT**

Quanto tempo leciona na Educação Infantil? **12 anos**

Como definiria o ensino/aprendizagem nesta modalidade? **Definiria como um processo de constituição como seres humanos, preocupando-se com as próprias crianças; em diferentes contextos sociais, a sua cultura, as suas capacidades intelectuais, criativas, estéticas, expressivas e emocionais.**

1 – Como você entende e/ou acontece a interação das crianças da Ed. Infantil em sala de aula?

Através da brincadeira em grupo que acontece a socialização e compreensão de regras, aprendendo a lidar com os sentimentos, interação a resolver conflitos, desenvolver a imaginação e a criatividade para resolver problemas e adaptar-se ao meio que está inserido.

2 – As crianças trazem suas experiências do meio familiar. o que esses conhecimentos prévios influenciam no planejamento das atividades pedagógicas e que contribuição traz para sala de aula para aprendizagens de todos?

A experiências trazidas pelas crianças, não só contribui para uma aula diversificada com diferentes temas, como também acrescenta no aprendizado do professor, que retira das mesmas lições de como trabalhar as dificuldades apresentadas no dia- a- dia, transformando muitas vezes um tema em projetos como : Teatro de fantoches, jogos, dramatização e expressões livres em que os alunos participem.

3 – Como acontece a aprendizagem na relação dos pares? Você acredita que muitas vezes eles aprendem com os companheiros de sala de aula? E como isso acontece?

Acontecem com a observação em que um faz ao outro, na imitação, e na comunicação que só eles entendem entre si. O aprendizado parte de tudo que se observa e que está a nossa frente, sendo assim, em uma turma de Educação Infantil, os alunos estão a todo momento se descobrindo e tentando o novo, despertando curiosidades em aprender e repetir tudo que acontece à sua volta.

4 – Como acontece essa interação com a escola e os funcionários de apoio?

A relação da Educação Infantil com os funcionários é sempre gratificante, já que as crianças nessa faixa etária, estão abertas para expressar sentimentos, querer aprender e interagir.

5 – Como é sua relação com os alunos? E a relação deles com a direção pedagógica?

A minha relação com meus alunos sempre foi de troca e aprendizado, em que tenho respeito e muito carinho, sendo assim tenho uma ótima relação com todos. E a direção pedagógica, também valoriza os alunos e suas ideias, escutando e dando oportunidade dos mesmos se expressarem, assim pode-se dizer que a relação Aluno/Direção é de respeito, carinho e troca.

6 – Você acha que sua autonomia é respeitada quando você avalia seu aluno? Como acontece a avaliação de cada aluno?

Sim, como professora sei de cada dificuldade, rendimento e comportamento dos mesmos, por isso quando avalio, tento enxergar todas as circunstâncias que fizeram aquele aluno chegar ao resultado final, sem prejudicar e sim com o interesse de ajudar e contribuir para sua formação.

7 – Que contribuições a escola dá para interação social da criança de 4 e 5 anos?

Permitindo o desenvolvimento integral do aluno, incluindo o aspecto físico, psicológico, intelectuais e sociais incluindo família, comunidade e vivência do aluno no meio em que vive. Oferecendo espaço para interação e partilha.

8 – Especificamente em que situações acontece essa interação?

Trabalhando com projetos, em que todos se envolvam não só os alunos, mais pais e funcionários, participando com o objetivo de uma turma se unir a outra, em um ambiente prazeroso com atividades lúdicas e qualificadas de acordo com a idade das crianças.

9 – O tema dessa pesquisa é a aprendizagem das crianças a partir de sua relação com o meio que vive. Segundo Vigotsky, um grande pesquisador e teórico da psicologia, ela afirma que o desenvolvimento da criança acontece através de sua relação com o meio social em que vive, seja ele familiar ou fora desse ambiente. Na sua opinião como seus alunos se relacionam e desenvolve seu potencial cognitivo, psíquico e social fora do ambiente familiar? Você percebe diferença quando está com os pais e quando está na sala de aula?

O comportamento da criança muda a partir do espaço em que ele está inserido, sendo assim quando estão com seus pais seu comportamento passa a ser de dependência e muitas vezes de individualidade, ao contrário dos mesmos que na escola aprendem a ter autonomia, ser sociável e responsáveis, muitas vezes demonstram seus sentimentos com mais clareza do que na presença dos pais.

-10 – Se há essa diferença, como é ou em que sentido? Como você explicaria essa diferença?

A diferença existe, talvez seja pela maneira em que os pais enxergam seus filhos, como bebês capazes de impedir que os mesmos descubram sozinhos como se defender, partilhar e criar, e essa maneira de enxergar seus filhos não permitem que sejam crianças criativas independentes e participativas. Não acontecendo com educador e a escola, que a todo tempo desperta na criança a vontade de aprender coisas novas e expor suas opiniões, dando atenção, carinho, limites, mais sempre focados no crescimento individual e social do aluno.

Anexo – 5 – Os desenhos das crianças representando o espaço da brincadeira

