

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARTA DA SILVA PINHEIRO RODRIGUES

**O CONTEXTO EDUCACIONAL NA CRECHE**

CAMPINAS

2005

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE CAMPINAS

FACULDADE DE EDUCAÇÃO

MARTA DA SILVA PINHEIRO RODRIGUES

## **O CONTEXTO EDUCACIONAL NA CRECHE**

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

CAMPINAS

2005

## **AGRADECIMENTOS**

Em primeiro lugar, agradeço a Deus pela vida e por estar ao meu lado durante todo este percurso dando-me forças para superar as adversidades encontradas pelo caminho.

Ao meu esposo Adriano, pela compreensão nos períodos de ausência, completando a minha vida com um colorido muito especial. Pelo carinho, dedicação, paciência e ajuda em todos os momentos. Nas horas de desânimo e de ansiedade sempre me tranquilizando e me entusiasmando a prosseguir.

Aos meus pais, Milton e Ionis pela preocupação, incentivo e orações constantes.

A minha irmã, Mara que esteve ao meu lado auxiliando em tudo o que fosse possível, inclusive nas tarefas do lar.

As companheiras de trabalho, Luci, Silvinha e Rosa que sempre tiveram uma palavra de apoio e auxílio na hora certa e que muitas vezes pude contar com um ombro amigo.

A Prof<sup>a</sup>.Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Goulart de Faria e a ADI Adriana Cristina Ferreira Bueno que lutaram junto aos organizadores do PROESF, tornando realizável o ingresso das ADIs (Auxiliar do Desenvolvimento Infantil) neste curso de formação de professores em exercício.

As colegas de Turma H que de uma maneira ou de outra puderam acrescentar algo de novo em minha vida pessoal e profissional.

Ao grupo Uniamérica (Raquel Castelaneli, Sueli Guidolin e Neide Alves) que durante estes três anos compartilhamos momentos de alegria, tristeza, ansiedade, insegurança e conflitos, mas sempre nos apoiando uma na outra nunca deixando a peteca cair e que por sinal não caiu estamos juntas até o final.

Aos Professores (APs - Assistente Pedagógicos) que contribuíram para minha formação durante todo o curso.

Aos Professores Orientadores pela dedicação e auxílio neste percurso de três anos.

Ao senhor Antônio que sempre prestativo nos auxiliou na organização dos materiais necessário para apresentação dos seminários.

As crianças do meu grupo em particular e de toda a creche onde pude compartilhar meu caminhar pelo curso de Pedagogia e pelo muito que tenho aprendido com eles, durante este dez anos de trabalho na Creche Curimã.

# POESIA: AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

Loris Malaguzzi

A CRIANÇA  
É FEITA DE CEM.  
A CRIANÇA TEM CEM MÃOS  
CEM PENSAMENTOS  
CEM MODOS DE PENSAR  
DE JOGAR E DE FALAR.  
CEM SEMPRE CEM  
MODOS DE ESCUTAR  
DE MARAVILHAR E DE AMAR.  
CEM ALEGRIAS  
PARA CANTAR E PARA COMPREENDER.  
CEM MUNDOS  
PARA DESCOBRIR  
CEM MUNDOS  
PARA INVENTAR  
CEM MUNDOS  
PARA SONHAR.  
A CRIANÇA TEM CEM LINGUAGENS  
(E DEPOIS CEM, CEM, CEM)  
MAS ROUBARAM-LHES NOVENTA E NOVE.  
A ESCOLA E A CULTURA  
LHE SEPARAM A CABEÇA DO CORPO.  
DIZEM-LHE:  
DE PENSAR SEM MÃOS  
DE FAZER SEM A CABEÇA  
DE ESCUTAR E DE NÃO FALAR  
DE COMPREENDER SEM ALEGRIAS  
DE AMAR E DE MARAVILHAR-SE  
SÓ NA PÁScoa E NO NATAL.  
DIZEM-LHE:  
DE DESCOBRIR UM MUNDO QUE JÁ EXISTE  
E DE CEM ROUBARAM-LHE NOVENTA E NOVE.  
DIZEM-LHE:  
QUE O JOGO E O TRABALHO  
A REALIDADE E A FANTASIA  
A CIÊNCIA E A IMAGINAÇÃO  
O CÉU E A TERRA  
A RAZÃO E O SONHO  
SÃO COISAS  
QUE NÃO ESTÃO JUNTAS.  
DIZEM-LHE ENFIM:  
QUE AS CEM NÃO EXISTEM.  
A CRIANÇA DIZ: AO CONTRÁRIO AS CEM EXISTEM.

# SUMÁRIO

Apresentação.....	01
Introdução.....	03
1. Breve histórico da creche em Americana.....	04
2. Minha trajetória profissional na creche antes do PROESF.....	12
3. O impacto que o PROESF causou em minha postura profissional e na prática pedagógica.....	18
4. Teoria pedagógica & Prática Reflexiva.....	21
4.1. Projeto identidade/sexualidade.....	21
4.1.1 Um novo amigo no grupo.....	25
4.1.2 O namoro.....	27
4.2 Projeto integração.....	30
4.2.1 Integração creche/família.....	30
4.2.2 Integração criança/criança e criança/educadora.....	33
4.3 Projeto de leitura.....	35
5. Qual o contexto educativo na creche, hoje?.....	36
5.1 O que foi construído?.....	36
5.2 O que está sendo construído?.....	38
5.3 O que precisa ser repensado?.....	39
5.3.1 O espaço ideal.....	39
5.3.2 A formação continuada.....	41
Considerações finais.....	43
Referências Bibliográficas.....	46
Anexos.....	50

## ANEXOS

Anexo 1 – Proposta Curricular elaborada em 1996 no Município de Americana.....	51
Anexo 2 – Proposta Curricular elaborada em 2003 no Município de Americana.....	52
Anexo 3 – Pesquisa realizada com os familiares das crianças da creche durante o projeto de identidade.....	53
Anexo 4 – Síntese da Reunião Pedagógica.....	55

# APRESENTAÇÃO

O objetivo desse trabalho é estabelecer relações entre a teoria pedagógica e as experiências com os grupos de crianças que tenho trabalhado nos últimos anos, refletindo sobre as implicações que permeiam o contexto educativo na creche e na rede Municipal de Educação Infantil.

A maior parte deste trabalho foi escrito na primeira pessoa do singular por ser memória particular, às vezes me reporto às memórias coletiva das ADIs<sup>1</sup> da Rede Municipal de Educação Infantil de Americana ou da Turma H (PROESF) usando a primeira pessoa do plural.

A creche que trabalho há dez anos é a Creche Curimã, por isso as minhas memórias são desta unidade em particular e da rede Municipal de Educação Infantil de Americana como um todo, pretendo restringir-me ao contexto educacional desta unidade mesmo porque em outras unidades a atuação das ADIs pode ser um pouco diferente, dependendo da orientação recebida pela coordenadora ou pela pedagoga de cada setor.

O enfoque principal desse trabalho é o contexto educativo na creche citada acima, almejo demonstrar como era e como é realizado o trabalho pedagógico nesta unidade, como é sua estrutura e funcionamento, como era e como é realizada a formação continuada, tendo como holofote para a reflexão as teorias pedagógicas estudadas e as discussões durante o curso de Pedagogia.

---

<sup>1</sup> ADI (Auxiliar do Desenvolvimento Infantil) nomenclatura utilizada para denominar os profissionais de creche no Município de Americana.

No primeiro capítulo pretendo situar o leitor de como funcionavam as creche municipais em Americana (de 1995 até 2002), revelando as imposições e as mudanças ocorridas dentro do sistema educacional.

O segundo capítulo trás memórias da mesma época do primeiro, mas o enfoque está centralizado dentro da instituição abordando mais especificamente a atuação profissional.

No terceiro capítulo procuro demonstrar meus conflitos e inquietações ao ingressar no curso de Pedagogia.

Meu objetivo ao escrever o quarto capítulo é explanar as produções realizadas dentro da Faculdade, que estão entrelaçadas com a prática na creche e complementam-se de forma harmoniosa.

No quinto capítulo retomo resumidamente o processo percorrido pela creche, nos últimos dez anos. Abordando a mesma na atualidade reflito sobre os fracassos, retrocessos, avanços e os enfrentamentos necessários na busca da creche ideal.

Finalizo focalizando a importância da creche no desenvolvimento das crianças, procuro reavaliar minha postura pedagógica, expondo o mérito que concede ao educador o domínio do conhecimento e a responsabilidade dos educadores de creche na luta por uma educação pública de qualidade.

## INTRODUÇÃO

Desde criança sempre tive o desejo de ser professora, mas quando optei para fazer o Magistério, na época, não tinha bem certeza se era isso mesmo que eu almejava. A decisão em fazer o curso foi por ser um curso técnico, sabendo que não teria condições financeiras para cursar uma Universidade, contentei-me em ser professora de primeiro grau e educação infantil.

Formei-me em 1989, mas não comecei a lecionar logo de início porque trabalhava com meu pai como autônomos, mas sentia muita necessidade de voltar a estudar e em 1995 comecei a fazer um curso de Letras na cidade Ouro Fino-MG, mas precisei parar, pois não consegui continuar pagando as mensalidades.

Em 1995 comecei a trabalhar como estagiária em uma escola estadual de 1° a 4° séries, mas o salário era insuficiente. Foi quando surgiu a vaga para ADI. Trabalhei quatro meses por contrato temporário e 1996 fui contratada pelo concurso público, mas meu anseio por cursar uma Universidade não acabou.

Em 2002 quando foi permitido o ingresso das educadoras de creche no processo seletivo, tornou-se possível prestar o vestibular, foi um grande desafio para mim, pois estava há muitos anos sem estudar, passei no vestibular, mas fiquei na lista de espera e ao passar dos dias minha ansiedade aumentava esperando ser chamada. Quando fui chamada já haviam passado vinte dias letivos, era o começo de uma nova caminhada. Como disse Madre Teresa de Calcutá<sup>2</sup>, que atrás de uma linha de chegada existe sempre outra linha de partida, e esse foi mais um desafio: conciliar a jornada tripla.

# 1. BREVE HISTÓRICO DA CRECHE EM AMERICANA

Em Americana as Creches Municipais passaram para o Departamento da Educação em 1990 e em 1995 iniciou-se um trabalho de parceria com as creches não governamentais.

Em 1995 foi elaborada a Proposta Curricular para a Educação Infantil na rede Municipal de Americana e implantada em 1996, pude observar que a bibliografia consultada para a elaboração da proposta curricular foi baseada no Ensino Fundamental tendo como objetivo uma pedagogia preparatória, que concebia a criança como um “vir a ser”. A creche pertencia ao Departamento de Educação há seis anos, mas ainda se encontrava em um período de transição entre o assistencialismo e a educação.

Nesta época cada unidade da rede municipal de Americana possuía o Plano Escolar onde continha as normas para o funcionamento da creche. A faixa etária atendida nas creches era de 3 meses a 5 anos e os grupos divididos em Berçário I, II e III; Maternal I e II; Jardim.

Na creche Curimã<sup>3</sup> o quadro de funcionárias era composto por 1 professora/coordenadora (responsável pela unidade), 4 educadoras de apoio<sup>4</sup> sendo 2 cozinheiras e 2 serventes, 1 professora que trabalhava com o Jardim no período da manhã, 6 ADIs no período da manhã (5 assumindo o grupo e 1 apoiando os grupos em momentos de higiene, alimentação e sono) e 7 no período da tarde (6 assumindo o grupo e 1 de apoio como no período da manhã).

---

<sup>2</sup> Poema: Para mulheres fenomenais, Madre Teresa de Calcutá, trabalhado na Disciplina: Teoria Pedagógica e Produção em Língua Portuguesa.

<sup>3</sup> Curimã nome indígena que significa peixe.

Havia apenas um Plano de Ensino que era a diretriz para o trabalho da professora com o grupo de crianças do Jardim (crianças de 3 a 5 anos), para as outras faixas etárias não havia nenhum plano a ser seguido.

A nova Proposta Curricular elaborada em 2004 retrata o período de transição da creche da Promoção Social para o Departamento de Educação, como se a creche estivesse funcionando no binômio educar e cuidar, mas na realidade a situação era bem diferente, pois a função prioritária era o cuidar, por isso a preocupação era centralizada em torno das necessidades fisiológicas como: higiene, alimentação e sono e as propostas pedagógicas eram bastante restritas, e nós ADIs não tínhamos conhecimento, na época, da existência da Proposta Curricular para as Creches (ver anexo 1).

Sabe-se que tanto no campo da ação como no das idéias, a educação de crianças pequeninas delimita-se no âmbito das políticas sociais e enfrenta muitos embates desde a Constituição de 1988 que concede o direito à educação para as crianças de 0 a 6 anos, mas que até hoje a situação das creches não está definida, são poucas as cidades do Brasil que exigem formação para a atuação nas creches e mesmo as educadoras que possuem formação não são reconhecidas como professoras.

Para fazer cumprir a Constituição de 1988, na transição da Promoção Social para o Departamento da Educação foi acrescentada ao quadro de funcionárias *uma professora*. Conclui-se que, para as políticas públicas, com apenas duas funcionárias (uma professora coordenadora e uma professora do Jardim) com formação já pode ser considerado um espaço educacional.

---

<sup>4</sup> Essa nomenclatura é utilizada considerando que as serventes e cozinheiras apóiam o trabalho das ADIs.

Em 1996 as reuniões para as ADIs (essas reuniões tinham a nomenclatura de pedagógicas) eram realizadas pela psicóloga educacional e pela fonoaudióloga e poucas vezes pela pedagoga do Departamento de Educação, a concepção pedagógica era o sócio-construtivismo, mas como a maioria das ADIs não tinha formação, no caso da Creche Curimã das 11 ADIs apenas 4 tinham o Magistério e nenhuma possuía o ensino superior, os temas trabalhados ficavam vagos e ainda muito atrelados ao assistencialismo.

Em 1997 a concepção pedagógica continuava sendo o construtivismo, as reuniões eram realizadas pela psicóloga e a fonoaudióloga, a preocupação continuava acentuada nos aspectos físicos.

Neste momento histórico o Departamento de Educação tenta fazer alguns esclarecimentos sobre a transição da creche do assistencialismo para o educacional, enfatizando a importância desse novo papel, o educar e o cuidar estando atrelados, e começa-se a dar ênfase no que diz respeito à função das ADIs em relação a postura diante dos pais e das crianças, não permitindo que sejam chamadas de tias ou babás, mas pelo respectivo nome de cada educadora.

Em uma das reuniões realizadas durante este ano estudamos um pouco do histórico das creches e a preocupação era a conscientização da redefinição do papel da creche no Brasil a partir da década de 80 que através da Constituição de 1988 atribuiu-lhe um caráter educativo.

Neste ano as reuniões pedagógicas passaram a ser mensais e recebíamos textos para leitura que vinham da medicina (cuidados com o corpo) e alguns sobre moralidade e aspectos do desenvolvimento, mas era tudo muito jogado, muito solto, não tínhamos respaldo teórico, não estudávamos a teoria de Jean Piaget, tudo chegava pronto apenas para ser cumprido e não questionado, o que não produzia

crescimento do grupo apenas alienação, determinado de cima para baixo, sendo visível a separação dos que pensam e dos que executam.

Hoje consigo compreender essa divisão entre o trabalho intelectual e o trabalho manual que emergiu com Taylor (BIANCHETTI, 1995, p.13) e reflete-se até os nossos dias, que é a gerência científica no trabalho onde as duas regras básicas são: tudo que se relaciona ao planejamento é função do escritório e tudo que se relaciona a execução é função da oficina, mais uma vez a educação reproduz a postura da indústria.

O Departamento de Educação pensava e decidia e a nós cabia apenas executar sem questionar e como éramos a minoria com formação tornava-se mais fácil a manipulação, pois os questionamentos eram sufocados por quem *estava no poder* ou pelo próprio grupo que alienado aceitava passivamente.

Na Creche Curimã, o Plano de Ensino para o grupo do Jardim continuava sendo cada vez melhor elaborado e alguns projetos começaram a ser desenvolvidos com a participação dos pais (Projeto Ervas Medicinais e Vídeo na Creche).

Em 1998 continuávamos tendo orientações sobre o desenvolvimento infantil (aspectos: social, afetivo, motor e cognitivo) e passamos a trocar experiências e atividades nas reuniões pedagógicas que começaram a focalizar mais o contexto pedagógico e a estudar textos que falavam sobre a Nova LDBEN – Lei nº 9.394/1996.

Em 1999 e 2000 as propostas pedagógicas continuaram praticamente as mesmas, o que mudou causando alguns impasses foi a faixa etária atendida pela creche que partir de 1999, mudou de 4 meses à 5 anos para 4 meses à 3 anos e meio. Essa mudança no atendimento da faixa etária da creche tem perpetuado até os dias de hoje.

Essas alterações ocorreram devido as mudanças da faixa etária atendida na EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), que passou a ser de 3 anos e meio à 5 anos e meio; e no CIEP (Centro Integrado de Educação Pública) que mudou para 6 anos à 11 anos.

Essa mudança é consequência do FUNDEF (Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e de Valorização do Magistério – Lei nº 9.424/1996), pois o Município mantendo maior número de alunos no ensino fundamental recebe maior verba.

Coaduna-se com essa reflexão Pinto (2002) quando ressalta que o mecanismo que foi criado pela Emenda Constitucional de repassar às instâncias governamentais uma parcela de impostos de acordo com o número de alunos matriculados no ensino fundamental regular, contribuiu para um aumento exagerado da municipalização desse nível de ensino. Portanto a rede municipal que antes possuía um terço das matrículas, hoje tem mais alunos que a rede estadual no ensino fundamental.

Sendo assim o grupo do Jardim (crianças de 3 a 5 anos) foi extinto e o grupo do Maternal II (crianças de 3 a 3 anos e meio) foi atribuído para a professora, que continuou tendo o Plano Escolar específico para a faixa etária e que neste ano recebeu um item significativo que é a FOA (Ficha de Observação do Aluno) que é a avaliação realizada semestralmente.

Em 1999 o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil – RCNI foi enviado para as unidades pelo Governo Federal. A Secretaria de Educação Infantil exigiu que lêssemos e elaborássemos uma síntese dos RCNI, o que causou muita polêmica, pois começamos a questionar as discrepâncias entre os referenciais e a nossa realidade.

Vale ressaltar a afirmação de Cerisara (2003) que durante a elaboração do RCNI foram vários os aspectos em que os pareceristas tiveram posições divergentes e conflitantes, isso demonstra que a Educação Infantil está em processo de amadurecimento, por ser uma área ainda tão recente e com uma diversidade tão grande. A autora conclui que a educação infantil, pela sua especificidade, ainda não está madura para produzir um referencial único para todo o país.

Aproveitamos o momento para expressar nossa inquietação com a postura da Secretaria de Educação, em relação aos *modismos* da Educação desconsiderando os educadores como atores do processo e apenas impondo de cima para baixo.

Em 2001 as reuniões pedagógicas continuaram sendo realizadas mensalmente e começou-se a discutir pela primeira vez o PPP (Projeto Político Pedagógico) e a elaboração dos Planos de Ensino para todos os grupos da creche: Berçários I, II, III e Maternal I (que até então não havia nenhum plano para direcionar o trabalho pedagógico).

O Plano de Ensino era dividido em três áreas: *descoberta de si mesmo/ descoberta do meio natural e social / diferentes linguagens que abordava: linguagem verbal, linguagem matemática, linguagem musical e linguagem plástica.*

Para a elaboração do Plano de Ensino, a pedagoga solicitou que as ADIs levassem as atividades que realizavam com o grupo de crianças que trabalhavam, de acordo com a faixa etária. Para que o plano fosse discutido e organizado durante as reuniões, pois o objetivo era a construção de um trabalho coletivo em busca da identidade.

Mas infelizmente esse objetivo não foi atingido, pois ao término das discussões, ficamos decepcionadas porque o plano que elaboramos em conjunto foi

substituído por outro, sendo este uma adaptação do plano original (plano utilizado pelas creches da Itália) trazido pelas pedagogas de um seminário.

Acredito que seria válido se esse plano tivesse sido discutido no grupo e não apenas determinado de cima para baixo, substituindo o trabalho coletivo, desvalorizando assim a construção e própria identidade do grupo, fica evidente como a produção de conhecimento local é subestimada e valoriza-se mais o que é trazido de fora do país. Considero que devemos ter como referência muitos autores, mas precisa-se contemplar como um ponto relevante nosso contexto histórico, social, cultural e econômico.

Em 2001 foi realizado o primeiro Relato de Vivências onde as creches e as EMEIs puderam apresentar os trabalhos realizados durante o ano para socialização e crescimento do grupo. Acredito que essa oportunidade foi um avanço muito importante, onde a Secretaria de Educação pode reunir os profissionais que trabalham com crianças de 0 a 3 anos (creche) e o que trabalham com crianças de 4 a 6 anos (EMEI) numa troca produtiva, onde ambos os trabalhos foram valorizados e a creche começou a tomar seu efetivo lugar dentro da Educação.

No ano seguinte, 2002, cada unidade de ensino elaborou o Projeto Político Pedagógico (PPP) em cumprimento às exigências da nova LDBEN de 1996. Como analisa Vieira:

Integrando os sistemas de ensino (municipal ou estadual), creches e pré-escolas são conceituadas como estabelecimentos de ensino e responsabilizadas pela elaboração de suas propostas pedagógicas, o que requer a participação dos professores (Art. 12 e 13). (VIEIRA, 1999, p.32).

As dificuldades foram muitas, pois as reuniões que tivemos não foram suficientes para esclarecer as dúvidas, foi necessário recorrermos a textos e discutirmos no grupo a elaboração, acredito ter sido um passo importante para o

crescimento do grupo (todas as ADIs participaram da elaboração), pois em algumas creches esse processo não aconteceu e não acontece até os dias de hoje, o PPP é elaborado apenas pela coordenadora e pela professora do Maternal II.

Neste ano as reuniões pedagógicas tinham como foco principal as discussões sobre: gestão democrática, as especificidades da infância, mídia/infância e o resgate da infância. Esses temas tinham os objetivos de: discutir as diversas faces da infância, proporcionar ao educador um olhar mais atento e mais sensível para a sociedade de hoje e para os comportamentos das crianças que atualmente freqüentam as creches, considerando a vivência que cada uma traz e o que cada uma contribui para o crescimento do grupo.

Ao relatar neste capítulo os avanços e retrocessos da creche, nestes sete anos (1995 a 2002), pude refletir sobre minha postura diante dos embates. Acredito que essa reflexão retrospectiva contribuiu muito para uma postura pedagógica atual, onde considero ser de suma importância o conhecimento teórico para se posicionar diante dos enfrentamentos.

## **2.MINHA TRAJETÓRIA PROFISSIONAL NA CRECHE**

### **ANTES DO PROESF**

Comecei a trabalhar na creche Municipal em Americana, em 1995 no cargo de ADI por contrato temporário de quatro meses e somente em 1996 fui contratada para este cargo através de concurso público, na ocasião não se exigia formação específica para atuação na creche, apenas o ensino fundamental.

O primeiro grupo que assumi em 1995 foi o Berçário III que na época era composto por dez crianças de 2 anos à 2 anos e meio; em 1996 foi o Maternal I composto por quatorze crianças com idade entre 2 anos e meio à 3 anos. Não havia cursos de formação para exercer a função, como existe hoje, apenas recebi orientações da coordenadora da unidade em relação às diretrizes e a elaboração do diário.

Os itens do diário eram: objetivos e atividades, não havia avaliação diária, apenas éramos orientadas para fazer uma observação geral dos acontecimentos no final do dia, mas poucas educadoras faziam.

Na creche havia uma caixa com diversos papezinhos e cada um deles continha uma atividade e um objetivo designado para uma determinada faixa etária, cada educadora elaborava seu caderno utilizando esse material ou o caderno de outras educadoras de anos anteriores, sendo assim não havia um caminho a ser percorrido, cada uma fazia o que achava coerente para seu grupo e havia a troca de experiência entre as educadoras, as mais velhas orientavam as mais novas.

Percebo que na maioria das vezes o que contava era o mito existente na sociedade, de que a intuição feminina e de mãe são aspectos suficientes para cuidar

de crianças. Hoje consigo ver a ideologia que estava por trás dessa postura, que para cuidar de crianças pequeninas não necessita formação, apenas ser mulher já basta para essa função.

Podemos compreender, com base em Ávila (2002) que a positividade do feminino pode estar nas características femininas (historicamente são as meninas que desde pequenas brincam com bonecas e atribuem a elas sentimentos e cuidados), na forma como homens e mulheres se relacionam com as crianças e na alteridade, pois as crianças e as mulheres são sujeitos marginalizados no contexto social, sendo assim ser mulher e mãe traz condicionantes para a atuação docente e, segundo a autora, essa categoria precisa ser analisada cuidadosamente.

A carga horária das ADIs era e ainda é de 35 horas semanais sendo 30 horas com crianças e 5 horas-atividades (distribuídas entre reuniões pedagógicas, reuniões de pais, reuniões internas e atividades na creche). Naquela época o objetivo principal das horas-atividades na creche era a realização do diário e a decoração.

Havia uma preocupação imensa com a decoração da creche que era realizada apenas pelos adultos (como por exemplo: painéis dos personagens da Disney), ainda hoje algumas educadoras tem essa postura de valorização *do perfeito* em detrimento das produções das crianças o que gera muitos embates entre as educadoras dentro do contexto educativo. Pois se as produções das crianças não são expostas, não há possibilidade de reconhecer-se no espaço, nem ter referências pessoais.



Painel confeccionado apenas pelas educadoras.

A partir dessa reflexão, podemos dizer que “o ambiente transmite mais significados do que normalmente se pensa (visão, audição, tato) e com ecos de referências psicológicas e culturais muito amplas” (FONI, 1998, p.150).

Em 1997, assumi novamente o grupo do Maternal I. Neste ano, o trabalho com o diário de classe começou a ser sistematizado e organizado, nas reuniões nós (educadoras de creche) começamos a receber orientações sobre as atividades que poderiam ser trabalhadas de acordo com a idade do grupo, mas ainda não havia um Plano de Ensino para cada faixa etária eram apenas orientações e os cadernos de anos anteriores ainda serviam de base para o planejamento.

No ano seguinte 1998, a coordenadora atribuiu-me o grupo do Berçário III e neste ano o diário de classe passou a ser utilizado como uma ferramenta para elaboração das atividades e os itens foram modificados para: objetivos, atividades, desenvolvimento e avaliação.

Nos anos anteriores a atividade era colocada em primeiro lugar depois o objetivo, neste ano a ordem foi invertida, pois o educador tem que ter clareza dos

objetivos que pretende atingir para depois elaborar as atividades. O item desenvolvimento foi adicionado, para que a educadora explicitasse como iria realizar a atividade do dia colocando todos os detalhes e o item observação foi modificado para avaliação.

Considero que esta melhor estruturação do diário foi uma mudança importante, pois começou a resignificar o trabalho conotando a importância pedagógica.

Neste ano outro aspecto que acredito ser importante ressaltar foi a mudança na pauta de Reunião de Pais, que antes era realizada apenas pela coordenadora da creche, passa a ser realizada em dois momentos distintos: o primeiro momento todos os pais reunidos em um mesmo recinto recebem as orientações da coordenadora e num segundo momento é realizada a separação por grupos, os pais passam a ter um esclarecimento sobre o desenvolvimento de seu filho com as ADIs responsáveis pelo grupo e começa-se a conscientizar do papel educativo da creche. Antes desse período os pais não tinham conhecimento do trabalho realizado.

A coordenadora comprou livros que orientavam a realização das atividades para os grupos de crianças, contendo: objetivo, faixa etária, material a ser utilizado e a descrição da atividade.

Em 1999 voltei a trabalhar com o grupo do Maternal I, como foi neste ano que ocorreu a mudança da faixa etária da creche (como citei no capítulo anterior) acarretando o aumento no número de crianças no grupo, foi um ano difícil para a realização do trabalho pedagógico, de forma que a ênfase voltou a ser dada ao cuidar.

Nos anos de 2000 e 2001 a coordenadora atribuiu para mim o grupo do Berçário II (crianças com idade entre 1 ano e 1 ano e meio) foi uma experiência nova

e instigante trabalhar com os bebês na qual acredito ter crescido como profissional, pois na faixa etária do Berçário I e II o trabalho de conscientização dos familiares em relação ao educar tem que ser mais intenso, porque na sociedade a concepção vigente é de que quanto menor a criança, menor pode ser a qualificação profissional daqueles que dela se ocupam nas instituições infantis (VIEIRA, 1999, p.33), sendo necessário divulgar o binômio indissociável<sup>5</sup> da creche que é o cuidar e o educar.

Em 2001 o trabalho ficou comprometido (fiquei quatro meses afastada da creche) por problemas de saúde, faltei às reuniões pedagógicas em que estava sendo elaborado o plano de ensino para cada grupo.

No ano seguinte 2002 foi me concedido trabalhar com o Maternal II (crianças com faixa etária entre 3 anos a 3 anos e meio) no período da tarde (de manhã esse grupo fica com a professora).

Comecei a trabalhar com o Plano de Ensino, no início do ano tive dificuldades na elaboração do diário, pois esse plano (como relatei no capítulo anterior, foi trazido da Itália e o contexto social em que ele se insere é bem diferenciado do nosso). Percebi também que algumas atividades foram reproduzidas da EMEI que por sua vez reproduz do ensino fundamental, pode-se concluir que a ideologia que se encontra por trás dessa prática é a pedagogia preparatória, desconsiderando que a creche e a pré-escola precisam de documentos que atendam a especificidade da faixa etária. Sendo assim, para conseguir elaborar o diário tinha que primeiro reestruturar o Plano de Ensino, adaptando-o a faixa etária e ao contexto da creche.

Nesta ocasião comecei a fazer o curso do PROEPRE (Programa de Educação Infantil e Ensino Fundamental), pagando cento e vinte reais por mês,

---

<sup>5</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria, Aula Magna, 31.08.2004, PROESF – Pólo de Americana.

porque me via angustiada diante do meu trabalho, tinha muitos questionamentos que não obtinha resposta nem respaldo pedagógico.

Mas o curso causou-me maiores conflitos, porque a proposta de trabalho do curso são *os cantinhos*, e no grupo do Maternal II, eu não conseguia aplicar, porque eram trabalhos realizados em escolas particulares com estrutura e número de alunos adequados para a proposta. Sentia-me frustrada e responsável pelo meu fracasso, sem saber que isso é proposital no capitalismo, pois esta é uma das faces da visão neoliberal, culpabilizar o indivíduo pelo seu fracasso e promover o individualismo, pois “se a autoridade não limita nem tolhe os indivíduos, mas, ao contrário, permite a todos o desenvolvimento de suas potencialidades, o único responsável pelo sucesso ou fracasso social de cada um é o próprio indivíduo....” (CUNHA, 1980, p.29).

Com o propósito de promover maior qualidade na Educação Infantil de 0 à 3 anos e na busca de respostas para os conflitos, algumas ADIs foram a luta pela vaga no PROESF, dez conseguiram passar no vestibular.

Fiquei na lista de espera e comecei a freqüentar o curso com a turma da segunda chamada, esse acontecimento contribuiu para aumentar minha autoconfiança, pois se consegui entrar na Faculdade que era meu desejo, conseguiria também respostas para meus conflitos. Mas, a princípio não me sentia segura e minha angústia persistia é o que pretendo relatar no próximo capítulo.

### **3. O IMPACTO QUE O PROESF CAUSOU EM MINHA POSTURA PROFISSIONAL E NA PRÁTICA PEDAGÓGICA**

No primeiro ano do curso (2002) fiquei um pouco assustada, como entrei na segunda chamada pensei que não daria conta de caminhar todo o percurso junto com a turma e ainda resgatar o que já havia passado. Mas, para minha surpresa esse desafio foi compensador, pois ao final do primeiro semestre consegui ver o quanto tinha produzido, principalmente na disciplina de tecnologia na qual era totalmente leiga.

Neste ano estava trabalhando com o Maternal II (crianças de 3 à 3 anos e meio) e ainda não conseguia visualizar a minha prática entrelaçada com a teoria. Sentia-me um pouco perdida porque à primeira vista parecia que o curso tinha as mesmas características do Magistério (porque a minha formação inicial foi defasada, pois não houve formação para trabalhar com a faixa etária de 0 à 3 anos) e acreditava que a maior ênfase seria em torno do ensino fundamental ou da educação infantil de 4 à 6 anos.

Porém com o decorrer do curso e das disciplinas pude perceber que estava equivocada, pois as discussões foram se ampliando e vi que minhas inquietações eram e são as mesmas de muitas educadoras e com as leituras pudemos crescer juntas.

No segundo ano (2003) do curso comecei a me sentir mais segura, pois comecei a ter maior facilidade na elaboração dos trabalhos, e como este curso possui uma especificidade muito importante, que é a prática pedagógica das alunas, as discussões foram muito produtivas e as trocas de experiências e os seminários

realizados na sala de aula permitiram que eu pudesse contemplar minha prática à luz da teoria sob uma nova ótica.

Pretendia trabalhar de forma diferenciada neste ano de 2003, entretanto as dificuldades colocadas pelo macro sistema (políticas públicas) foram maiores. A creche passou por reformas durante todo este ano, de forma que a rotina e os espaços foram alterados e em alguns momentos fomos transferidos para outra creche, dividindo os espaços e os materiais, comprometendo assim o trabalho pedagógico.

Neste ano trabalhei novamente com o Maternal II e um acontecimento importante para a Educação Infantil foi a reelaboração da nova Proposta Curricular para Educação Infantil, essa proposta foi elaborada nas reuniões pedagógicas onde participaram ADIs, professoras, coordenadoras e a equipe pedagógica. Pois, a anterior já havia sido estruturada há oito anos e não dava conta dos questionamentos que são colocados pela sociedade, pelo mundo acadêmico atual e pelas exigências da nova lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96.

Partimos do estudo sobre concepções de família e estudamos a estrutura e o currículo de algumas escolas infantis em cidades brasileiras e de outros países.

A nova proposta está fundamentada na teoria histórico-cultural, tendo como eixo central a cultura, o Plano de Ensino é norteado por quatro grandes eixos:

- 1 - *Identidade/corpo/movimento,*
- 2- *Natureza e meio social,*
- 3- *Educação para o pensar,*
- 4- *Diferentes linguagens que aborda as linguagens: oral, escrita, matemática, visual, musical, corporal e midiática (ver anexo 2).*

É importante ressaltar a nova visão de mundo e de educação que o PROESF proporcionou, pois as alunas desse curso que participaram da elaboração da nova proposta curricular contribuíram com discussões e questionamentos enriquecedores e abrangentes ampliando os debates.

Considero que o terceiro ano do curso (2004 e 2005) foi o mais produtivo, pois consegui enriquecer a minha prática pedagógica com as leituras, discussões e experiências adquiridas. Pretendo relatar no próximo capítulo as produções realizadas na faculdade que estão permeadas pela prática pedagógica e vice-versa.

É importante ressaltar o que diz Soares:

(...) parece-me, sobretudo importante não acreditar que tudo o que há em nossa formação vai se transformar em conhecimento a ser ensinado aos alunos de uma escola. Há campos e níveis de conhecimento que dão suporte, base, apoio, sustentação aquilo que o professor ensina, mas que não se constituem em conteúdo de ensino. (SOARES, p.7, 1995).

Acredito que não é todo o conhecimento adquirido na Universidade que será transposto para a sala de aula, mas a formação universitária contribui para a construção global do educador, fornecendo subsídios para ampliação de seus horizontes, expandindo suas perspectivas e para a mudança de postura diante dos embates educacionais e do cotidiano.

## **4. TEORIA PEDAGÓGICA & PRÁTICA REFLEXIVA**

Algumas produções realizadas durante o PROESF foram relevantes dentro do contexto educativo da creche, pois proporcionaram uma reelaboração das atividades que já estavam sendo realizadas, porém com um olhar mais crítico e diferenciado, considerando a realidade onde a criança se encontra inserida e valorizando a cultura da comunidade local.

Em 2004 trabalhei com o grupo do Maternal II, que é composto por 26 crianças entre 3 anos à 3 anos e meio e em 2005 estou trabalhando com o grupo do Maternal I, que é constituído por 20 crianças com idade entre 2 anos e meio à 3 anos. Dentre os trabalhos realizados na creche, pretendo relatar na íntegra os três projetos (esses projetos estão inseridos no PPP da Creche Curimã), que considero de suma importância para essa faixa etária.

### **4.1 - PROJETO IDENTIDADE/SEXUALIDADE**

O Projeto de Identidade<sup>6</sup> elaborado pelo grupo de educadoras no início do ano, é trabalhado por toda a creche, desde o Berçário I até o Maternal II de acordo com cada faixa etária.

O projeto elaborado inicialmente tinha como foco principal trabalhar a identidade, mas neste grupo outras abordagens foram possíveis por causa do interesse da turma, inclusive o tema sexualidade.

---

<sup>6</sup> Trabalhei esse projeto em 2004 e 2005, mas optei por relatar o trabalho realizado em 2004 com a turma do Maternal II.

No início do ano comecei a trabalhar com o eixo do Planejamento Anual que é: Identidade/Corpo/Movimento, no decorrer das atividades muitos questionamentos foram surgindo e o assunto foi se ampliando cada vez mais. O assunto desencadeou-se a partir do vídeo do Castelo Rá-tim-bum onde aparece o ratinho tomando banho e citando as partes do corpo em que está lavando. As atividades posteriores são as seguintes:

- Mostrar partes do corpo uma criança para a outra.
- Mostrar partes do corpo no espelho e nomeá-las.
- Mostrar partes do corpo seguindo ordens musicais.
- Pasta com figuras para esclarecer as dúvidas sobre higiene.
- Trabalho com fotos das crianças e das famílias.
- Utilizar bonecas e bonecos para mostrar as partes do corpo.
- Massagens individual utilizando lenço umedecido, creme, etc.
- Massagem em duplas utilizando bolinha de plástico.
- Cada criança completou as partes no esboço do corpo, riscado no papel Kraft.
- Cada criança completou as partes no esboço do corpo, riscado no chão.
- Montagem de quebra-cabeça de madeira que é composto por partes do corpo.
- Contorno do corpo de cada uma das crianças no chão (uma criança desenhou a outra).
- Desenho do contorno do meu corpo, no papel Kraft. Após o contorno pedi para que as crianças completassem o desenho com as partes que estavam faltando. Observei que as crianças se esqueceram do umbigo e

do órgão genital, quando questionei logo se lembraram e desenharam. Uma criança disse que precisava desenhar a roupa para cobrir os seios<sup>7</sup>, perguntei para o grupo se todos concordavam, então desenhei a roupa e fiz alguns questionamentos sobre nudez.

- Aproveitando a discussão assistimos à fita de vídeo da Turma da Mônica: “Como atravessar a sala”.

- Discutimos sobre a nudez com alguns questionamentos:

E<sup>8</sup>: Porque a Mônica não quer atravessar a sala onde estão os meninos, apenas enrolada na toalha?

C: Porque ela está com vergonha.

E: Vergonha de quê?

C: De a toalha cair e ela ficar pelada na frente dos meninos.

E: Porque ela não quer ficar pelada na frente dos meninos?

C: Porque não pode menina ficar pelada na frente dos meninos e nem menino ficar pelado na frente das meninas.

E: Por quê?

T<sup>9</sup>: Porque não...

E: Mas para tomar banho, nós não ficamos pelados?

C: Sim, só para tomar banho.

E: Mas só ficamos pelados para tomar banho?

C: Sim, tem que tomar banho sozinho.

---

<sup>7</sup> Observei que as crianças não se incomodaram com outras partes descobertas apenas com os seios

<sup>8</sup> E - Educadora; C – Crianças; T – Todas as crianças.

<sup>9</sup> Devido à faixa etária das crianças algumas questões ficaram sem respostas apenas disseram: porque sim ou porque não, diante destas respostas não insisti no assunto porque o meu objetivo era resgatar apenas o que eles conhecem sobre o tema.

E: Nós só podemos tomar banhos sozinhos ou podemos tomar banho junto com outras pessoas?

C: As meninas podem tomar banho junto com as mães e os meninos junto com os papais.

E: E menina pode tomar banho junto com o papai?

T: Não.

E: E menino pode tomar junto com a mãe?

T: Não

C: Eu tomo banho junto com o papai e com a mãe (foi a única criança da turma que respondeu diferente dos outros)

C: Meu pai dorme pelado junto com a minha mãe.

E: Por quê?

C: Porque sim...

E: E vocês dormem pelados junto com os pais?

C: Não, tem cama separada.

C: Só a mãe dorme junto com o papai.

As discussões pararam aqui porque as crianças já estavam cansadas e alguns começaram a se dispersar.

Observei que embora as crianças sejam pequenas, as questões relativas a gênero e a nudez as incomodam, pois reproduzem o que ouvem como verdades absolutas, tais como: o que podem e o que não podem fazer, com quem devem ou não devem tomar banho, com quem devem dormir, como devem se comportar, etc.

Acredito que as crianças agem dessa forma porque estão reproduzindo a educação que estão recebendo das famílias, da religião, da mídia e da sociedade como um todo. “A criança, tal como a percebemos atualmente, não é eterna nem

natural; é uma invenção social, de aparição recente ligada a práticas familiares, modos de educação e, conseqüentemente, a classes sociais”. (VARELA; ALVAREZ-URIA, 1992 apud BARBOSA, 1999, p.101).

Sendo assim fica evidente a percepção de como a sociedade, quer formatar para que todos sejam iguais, pois não existe espaço para o diferente. Neste contexto está a rotinização da infância que através de regras, normas e condutas retira o lúdico, o imaginário, o desejo e a alegria tornando a rotina um viver sem sentido, cabe a nós educadores não permitir que a rotina, que é um dos elementos que integra o cotidiano retire deste o sonho, o lúdico e a fantasia.

#### **4.1.1 - UM NOVO AMIGO NO GRUPO**

No decorrer das atividades o boneco que eu havia comentado com as crianças que seria o novo amiguinho no grupo ficou pronto, apresentei o boneco para as crianças e foi realizada uma votação para decidir o nome do boneco e o nome escolhido foi “Jhonatan”.

- Na Reunião de Pais discutimos sobre a importância do trabalho com Projeto de Identidade na creche e da responsabilidade da criança em cuidar do boneco em casa, foi feita uma votação para saber se todos os presentes concordavam com essa proposta de integrar a família à vida escolar da criança. A maioria concordou.
- No primeiro semestre do ano (2004) foi realizado diariamente um sorteio para escolher quem cuidaria do “Jhonatan” durante todo o dia na creche.

Esta atividade foi muito interessante, pois todas as crianças do grupo ficaram envolvidas, de forma que um lembrava o outro da responsabilidade em cuidar do boneco naquele dia. E quando a criança sorteada deixava o boneco sentado na cadeira para brincar no parque outras crianças perguntavam para mim se podiam cuidar dele enquanto o amigo brincava e eu orientava para que a criança fosse pedir autorização para o amigo responsável. Observei que as crianças não deixavam o boneco sem roupa, quando retiravam e não conseguiam colocá-la novamente pediam ajuda para os adultos.

- No segundo semestre o sorteio foi realizado diariamente para decidir quem levaria o boneco para casa. No dia seguinte a criança relatava para o grupo, para mim e até mesmo para as outras funcionárias da creche o ocorrido com o boneco<sup>10</sup>. Foram inúmeras as experiências: alguns pegaram ônibus com o boneco, outros foram para casa com ele na garupa da bicicleta, outros tomaram chuva carregando-o, etc.
- Depois que todas as crianças tinham levado o boneco para casa realizei uma pesquisa (ver anexo 3) para saber sobre a experiência das famílias nesta proposta. Dentre as pesquisas enviadas, 70% retornaram e relataram ter sido uma experiência positiva e sugeriram que o boneco pudesse ficar mais tempo com a criança em casa.

---

<sup>10</sup> Nem todas as crianças relatavam os momentos que passaram com o boneco. Acredito que a maioria das crianças que não quiseram relatar é porque ficaram pouco tempo com o boneco, pois 80% das crianças deste grupo freqüentam a creche em período integral, restando poucas horas do dia com seus familiares porque acabam dormindo cedo ou deixaram de relatar por timidez.

“A trajetória da vida é marcada por inúmeras influências e a interação social é relevante para o desenvolvimento do ser humano. Ele só se constitui como tal na sua relação social com o outro social; é membro de uma espécie biológica que se desenvolve no interior de um grupo social” (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p.52).

Esse é um dos objetivos do trabalho com o boneco tanto as crianças como as famílias perceberam a importância da relação com o outro, a questão da alteridade, o respeito e a responsabilidade em cuidar do boneco que faz parte do grupo de amigos.

#### 4.1.2 - O NAMORO

Neste semestre observei que algumas crianças começaram a namorar, o que provocou certo desconforto entre as crianças, que perguntavam: pode namorar?

Resolvi tratar a questão do namoro através de uma história infantil: Umbigo Indiscreto.

- Eu e a Educadora Raquel<sup>11</sup> contamos a História: Umbigo Indiscreto usando fantoches de palito. Fiz alguns questionamentos sobre o final da história onde as meninas foram dançar com os meninos:

E: Porque as meninas foram dançar com os meninos?

C: Porque não pode menina dançar com menina e menino dançar com menino.

E: Porque não pode?

T: Porque não...

C: Quando dança homem com mulher tem que beijar na boca.

---

<sup>11</sup> Raquel Martins Castelanelli, aluna do PROESF, Turma H.

E: Então vocês beijam na boca?

C: Não, não pode.

E: Porque não pode?

C: Só gente grande que pode beijar na boca criança não pode.

C: A mamãe pode beijar na boca do filhinho.

E: Porque a mamãe pode e as outras crianças não.

C: Porque a mamãe beija de biquinho e quando beija de boca aberta meleca.

O assunto se esgotou aqui, então convidei as crianças para que fizéssemos um baile como na história. Liguei o rádio e começamos dançar. Nem todas as crianças participaram da dança preferiram ir brincar no parque.

Observei que as crianças do Maternal II que ficaram no baile dançaram somente menina com menino e dos outros grupos de crianças menores não se importaram com o sexo da criança na hora de escolher com quem dançar<sup>12</sup>.

As crianças não conseguem diferenciar namoro de amizade e acreditam que se uma menina dança com outra menina tem que namorar e como estão sendo *educados e deseducados* pela sociedade, que só pode namorar se for de sexo diferente, sendo assim escolhem para dançar apenas as crianças de sexo oposto. Como acredita Foucault: "... que os mecanismos que convidam, incitam, coagem a falar de sexo estão dirigidos no sentido de institucionalizá-lo e controlá-lo, quem fala, para quem se fala e onde se fala" (CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p.28).

Neste contexto vemos como a sociedade Ocidental capitalista está desde a tenra idade formando para os interesses do capital, pois o caminho do crescimento

---

<sup>12</sup> Neste dia a atividade foi realizada com crianças do Berçário III, Maternal I e Maternal II (crianças de 1 ano e 7 meses até os 4 anos de idade) porque estávamos trabalhando com o Projeto Integração que é realizado uma vez por semana.

sexual se contrapõe a vida moderna, onde a tecnologia oferece soluções e idéias de consumo para o homem e para a mulher sem pensar em suas reais necessidades, mas retirando a liberdade e ditando regras e normas de como devem se comportar, se vestir, quais as formas de lazer, qual o *corpo ideal*, como manter esse *corpo ideal*, etc.

Fazer da criança um pré-adulto, uma destinação à inscrição social normativa, eis o que não apenas a vida social em geral e a do Ocidente em especial, bem como as grandes teorias, tentam nos impor. Tais mecanismos são poderes e poderosos, mas não destrutíveis (KATZ, 1996 Apud CAMARGO; RIBEIRO, 1999, p.37).

Conversei com as crianças do grupo Maternal II sobre: a relação com o outro, a afetividade, o carinho, a amizade, que todos (meninos e meninas) podem brincar juntos, se abraçarem, fazer carinho, sem necessariamente ser namorados, podemos ser amigos, e que podem namorar desde que o outro permita e sintam-se bem, desde que a satisfação seja para ambos os envolvidos.

Percebo que na brincadeira, no jogo simbólico, na representação, as crianças se envolvem livremente escolhendo os papéis que vão representar sem constrangimento, mas quando são questionadas reproduzem a fala dos adultos. Conclui-se que há muito por dialogar com as crianças para que, desde pequena, seu crescimento sexual seja sadio sem preconceitos e sem tabus.

## **4.2 – PROJETO INTEGRAÇÃO**

O Projeto Integração acontece em três níveis distintos:

- \* integração creche/família;
- \* integração criança/criança;
- \* integração criança/educadora.

Esse Projeto tem como objetivo principal promover uma pedagogia das interações, onde todos tenham vez e voz dentro do contexto educativo, onde todos sejam ouvidos, onde a troca é imprescindível para o crescimento do grupo.

Ao estimular e dar liberdade para as interações sociais, tornando possível o encontro entre os diversos parceiros (crianças e adultos) e conseqüentemente a troca de experiências, criamos brechas para que se instaure na creche uma Pedagogia das Interações. Esta tem como fundamento o favorecimento da autonomia e construção da identidade pela criança, num espaço de convivência agradável e que lhe propicie “as trocas de idéias”. (MACHADO, 1999, p.90).

### **4.2.1 – INTEGRAÇÃO CRECHE/FAMÍLIA**

O objetivo na integração creche/ família é a participação efetiva dos pais na educação de seus filhos e na conscientização do trabalho pedagógico da creche, pois como todos sabem é difícil trazer as famílias para dentro da escola (reuniões de pais), por vários motivos e dentre eles o principal acredito ser a dupla ou até tripla jornada de trabalho das famílias para conseguir suprir suas necessidades econômicas.

A cada dois meses é enviado para as famílias um comunicado referente à elaboração de um trabalho que deverá conter a participação da criança. Esta tarefa

está relacionada com o tema que está sendo trabalhado com as crianças. No primeiro semestre de 2005 realizou-se a Festa da Família dentro desse trabalho foi pedido para os pais enviarem um boneco que representasse a sua família, esse boneco foi exposto por toda a creche para que todas as produções pudessem ser apreciadas e valorizadas.

É o resgate e o respeito à cultura da comunidade local, pois na confecção dos bonecos pode se perceber a diversidade dos trabalhos não existindo um estereotipo a ser seguido.

Essa concepção de integração é afirmada por Palmem:

...que ao abrir as portas para a criança e sua família, a creche recebe “a cultura, o hábito e a história delas” e tais elementos devem estar contemplados na programação educacional, tendo em vista uma relação de alteridade entre a diversidade e as múltiplas identidades que se encontra em seu interior (PALMEM, 2001, p.131).

A Festa da Família é uma nova postura da creche em relação ao contexto familiar atual, porque há dois anos atrás eram realizadas festas em comemoração ao dia das mães e ao dia dos pais agora, nesta visão mais abrangente de sociedade, aboliram-se essas comemorações.

Outro fato importante a ser ressaltado foi a apresentação de um grupo de capoeira na Festa da Família. Os integrantes do grupo compartilharam com a comunidade um pouco da história da capoeira, suas contribuições para a nossa cultura e brincaram com as crianças utilizando alguns de seus movimentos.

Com essa programação a creche oportuniza a troca de experiências e consegue alcançar as famílias, onde cada um mostra um pouco de si e contempla um pouco do outro, principalmente as pessoas que vieram de outros países ou de outras regiões do país recentemente e às vezes se sentem excluídas pelo

preconceito regional, onde só a cultura local (paulista) ou a cultura midiática são valorizadas.

No ano passado a Festa da Família foi realizada no final do ano e para que todas as produções artísticas fossem contempladas fizemos uma exposição com todos os trabalhos e com as fotos que foram tiradas durante o Projeto Integração dentro da creche.

Ao mostrar a exposição para o grupo do Maternal II fiquei surpresa ao ver que as crianças reconheciam nas fotos o lugar e o momento que foram tiradas, tive a oportunidade de trabalhar história e geografia resgatando com eles os momentos vivenciados durante o ano.

Como aborda Zamboni:

O processo de construção de vida dos alunos, de suas relações sociais situados em contextos mais amplos, contribui para situá-los historicamente, para sua formação intelectual e social, para o seu crescimento social e afetivo, desenvolvendo-lhe o sentido de pertencer. (ZAMBONI).<sup>13</sup>

Esse episódio foi interessante, pois pude observar o quanto a realização desses projetos tem sido marcante na vida dessas crianças. Cabe a nós educadores observarmos esses momentos de avaliação do trabalho e nos projetarmos para o futuro acreditando que a educação pública pode e dever ser uma *educação de qualidade*.

---

<sup>13</sup> Ernesta Zamboni, O ensino da história e a construção da identidade, Texto trabalhado na Disciplina: Teoria Pedagógica e Produção em História.

## **4.2.2 – INTEGRAÇÃO CRIANÇA/CRIANÇA E CRIANÇA/EDUCADORA**

Na programação educacional a integração criança/criança é planejada quinzenalmente pelas educadoras.

Dentre as nove ADIs que trabalham no período da tarde, duas elaboram uma atividade para que todas as crianças da creche possam participar desde os bebês até o Maternal II, tendo como objetivo o convívio com as diferenças entre sexos, etnias, faixa etária e níveis sócio-econômicos promovendo as trocas infantis e é através delas que as crianças criam e recriam cultura (NOGUEIRA, 1997, p.132).

A criança desde o seu nascimento integra-se num mundo de significados construídos historicamente. E através da interação com seus parceiros sociais, envolve-se no processo de significação, dela própria e de objetos, eventos e situações outras, construindo e reconstruindo ativamente novos e velhos significados. (PEDROSA; ALMEIDA, 1996, p.69).

A criança que frequenta a creche desde pequena começa a ter relações sociais diferenciada, pois além de seus familiares ela se relaciona com outras crianças de sua faixa etária, com crianças de faixa etária diferente e com várias funcionárias. É uma gama de relacionamentos que enriquece as trocas sociais, pois nestes cada pessoa resignifica o mundo a sua volta de acordo com a sua ótica.

Neste projeto é possível trabalhar de forma consistente com a transversalidade, pois as educadoras trazem para o projeto atividades permeadas pelas diversas linguagens do currículo, rompendo com a ideologia da escola tradicional e superando a fragmentação existente no ensino escolar (que muitas

vezes é referência para a educação infantil), que foi idealizada para atender a um grupo elitizado e minoritário e que ultimamente tem valorizado apenas a transmissão de conteúdos distante da vida do aluno e da comunidade: “... é preciso retirar as disciplinas científicas de suas torres de marfim e deixá-las impregnar-se de vida cotidiana” (Moreno, 1997, p.35).

Nesta perspectiva o trabalho com a transversalidade na creche deve assumir a cultura popular como ponto de partida proporcionando às crianças um relacionamento íntimo entre os saberes da sua realidade cotidiana (reconhecendo que a criança não é “tabula rasa”, que ao se inserir na creche possui uma gama de conhecimento) e os conhecimentos científicos promovendo o enriquecimento de suas experiências.

No aspecto da integração criança/educadora, o objetivo está centralizado na questão da eventual mudança da criança de um grupo para outro, pois tendo contato com todas as educadoras e com todas as crianças da creche, quando esta mudança se fizer necessária à adaptação no novo grupo ocorrerá de forma tranqüila e não comprometerá o caminhar do grupo.

Essa relação é importante porque é através dela que construímos o respeito mútuo, pois somos atores<sup>14</sup> (crianças, educadoras e pais) do contexto educativo, nesta perspectiva o espaço da creche: “deve ser uma espécie de aquário que espelhe as idéias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que nele vive” (Gandini, 1999, p. 157), proporcionando as múltiplas trocas de experiências entre os diferentes sujeitos, garantindo assim uma educação com base na alteridade.

---

<sup>14</sup> Ana Lúcia Goulart de Faria, Aula Magna, 31.08.2004, PROESF – Pólo de Americana.

### 4.3 – PROJETO DE LEITURA

“Ah, como é importante para a formação de qualquer criança ouvir muitas, muitas histórias... Escutá-las é o início da aprendizagem para ser um leitor, e ser leitor é ter um caminho absolutamente infinito de descoberta e de compreensão do mundo...”.

Fanny Abramovich

Este projeto acontece há três anos na Creche Curimã, as crianças dos grupos: Berçário III, Maternal I e Maternal II levam um livro de história para casa uma vez por semana, todas as sextas-feiras. Em casa os familiares contam a história para a criança que retorna com o livro para a creche na segunda-feira.

No grupo do Maternal I e II as crianças mostram o livro de história que levou para a casa para as outras crianças e recontam a história.

O objetivo desse projeto é ampliar as experiências das crianças, oportunizando maior contato com a leitura e a escrita contribuindo para a manifestação do imaginário infantil, pois Vigotski conclui que ao contrário do que comumente se pensa, a imaginação da criança é pobre em relação à do adulto, por ser menor a sua experiência, cabe à creche permitir que a criança utilize seu imaginário para a ampliação do conhecimento da realidade e da função social, partindo do pressuposto que a atividade imaginativa do sujeito é possibilitada pela experiência social acumulada. (PIRES, 2001, p. 32).

Pode-se perceber que no início do ano as crianças fazem leitura apenas das imagens, mas no decorrer do semestre começam a se lembrar da leitura do texto e conseguem fazer a releitura com uma aproximação mais detalhada do texto original, percebendo a diferença existente entre a escrita do livro e a oralidade.

Outro aspecto importante deste projeto é a auto-estima, é visível o orgulho que a criança sente ao estar diante do grupo e relatar a história, pois possuem um conhecimento que neste momento é compartilhado com o outro.

## **5. QUAL O CONTEXTO EDUCATIVO NA CRECHE, HOJE?**

Neste capítulo pretendo relatar resumidamente os avanços, os retrocessos, as dificuldades e os enfrentamentos na creche nos dias atuais.

### **5.1 O QUE FOI CONSTRUÍDO?**

Ao longo dos últimos dez anos o contexto educativo na creche tem passado por várias mudanças, que foram permeadas por muitos embates e muita luta dos profissionais que nela atuam, mas tenho a clareza de que não é o fim, muito ainda temos que lutar para chegar à *creche ideal*, à creche que sonhamos, uma creche que contemple a criança como um todo, em suas cem linguagens (como cita Malaguzzi em seu poema).

Retomando a minha proposta inicial quero citar sobre as conquistas da creche:

\* PPP (Projeto Político Pedagógico) é elaborado por cada creche com a participação ativa das educadoras.

\*Cada grupo de crianças tem o Plano de Ensino elaborado de acordo com cada faixa etária.

\*O diário é elaborado semanalmente ou diariamente, contendo os itens: objetivo, conteúdo, atividades e avaliação.

\*A FOA (Ficha de Observação do Aluno) é feita ao final de cada semestre e transmitida aos pais individualmente.

\*As horas/atividades são realizadas na creche, sendo cinco horas semanais distribuída em dois dias e a mudança ocorrida é que não se privilegia a decoração como citei no capítulo 2 (hoje a decoração é realizada com as produções das crianças e das famílias<sup>15</sup>), mas é considerado como primordial o estudo/discussão de textos, elaboração do diário e a preparação de materiais para a realização dos projetos.

\*Relato de Vivências que acontece uma vez por ano reunindo os profissionais da creche e da pré-escola (ver capítulo 1).

## **5.2 - O QUE ESTÁ SENDO CONSTRUÍDO?**

A identidade do educador de creche está em construção, pois para a sociedade professor é aquele que tem lousa, giz e saliva para dar aula<sup>16</sup>.

Diante deste contexto um grupo de ADIs da rede municipal de Americana está elaborando junto com o poder legislativo um plano de carreira para as ADIs que foram contratadas por concurso público, pois para a classificação de ADIs eventuais foi necessário que essas tivessem o Magistério para serem chamadas para trabalhar e porque no último concurso público não foi exigido essa formação?

---

<sup>15</sup> Mas, ainda há resistência por parte de algumas educadoras que privilegiam painéis intocáveis em detrimento das produções infantis e das famílias.

<sup>16</sup> Prf<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Ana Lúcia Goulart de Faria, Aula Magna, 31.08.2004, PROESF – Pólo de Americana.

Sabemos que são estratégias políticas, pois se fosse requisitado no concurso a formação, todas as ADIs que já estão trabalhando teriam o direito, não só à formação para as que não tem, mas também o reconhecimento salarial e a inclusão no quadro do magistério. Dessa forma tentam ocultar as necessidades das profissionais de creche dando formação continuada junto com as professoras, com as mesmas exigências a serem cumpridas, mas sem sermos reconhecidas como tal.

O artigo 62 da LDBEN Lei nº 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional) diz que:

A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura, de graduação plena, em universidades e institutos superiores de educação, admitida, como formação mínima para o exercício do magistério na educação infantil e nas quatro primeiras séries do ensino fundamental, e oferecida em nível médio, na modalidade Normal.

Para reforçarmos essa luta as educadoras das creches estão buscando formação pelos meios que dispõem. Na Creche Curimã – 2 educadoras tem Pedagogia, 3 estão cursando Pedagogia, 4 tem o Magistério, 6 estão cursando o Magistério e apenas 2 não tem o Magistério e não estão fazendo nenhum curso.

Quadro bem diferente de dez anos atrás (ver capítulo 1), acredito que vários fatores têm contribuído para que as educadoras busquem a formação, entre eles estão: as exigências da nova LDBEN, as demandas da profissão e o próprio contexto educativo na creche.

## 5.3 – O QUE PRECISA SER REPENSADO?

### 5.3.1 – O ESPAÇO IDEAL

A realidade da creche no Brasil tem um quadro que ainda está longe do espaço ideal para as crianças e para os educadores.

A maior parte das creches tem seus projetos estruturados por arquitetos que desconhecem a rotina e as reais necessidades para o atendimento eficaz de crianças para a faixa etária da creche.

Os governos que elaboram as leis para seu funcionamento têm como prioridade as estatísticas educacionais usando o lema: **nenhuma criança fora da escola**. Superlotam os grupos de crianças, não considerando a qualidade do atendimento, apenas com a preocupação no eleitorado. Como cita Lima:

Abriram-se novas vagas, possibilitava-se a matrícula para as crianças dos setores populares, e usando o argumento aritmético de que os recursos tinham de ser divididos por um maior número de demandas, foi-se retirando o essencial do processo educativo: A QUALIDADE. (Lima,1994, p. 11).

Neste contexto as falhas na qualidade do atendimento tornam-se culpa e responsabilidade do micro sistema (profissionais da creche) enquanto que o problema é do macro sistema (políticas públicas para a infância).

Segundo Lima (1994) esquece-se que o direito à escola, ao ser conquistado pelas camadas populares precisa ser pensado com uma mentalidade política e social, que priorize a educação como necessidade nacional e de que conseqüentemente o país tem que reorientar seus investimentos pagando para a educação a antiga dívida de negar escola para todos.

É necessário, pois, analisar o que diz Lima, parafraseando Mendel<sup>17</sup> (1979) “... a diferença real que existe entre o adulto e a criança está na desigualdade da força entre ambos, material e financeira...”.

No contexto da creche essa diferença fica mais evidente, pois os pais não sabem de seus direitos e não exigem um atendimento com qualidade, com isso o espaço creche tem sua pedagogia comprometida pelo espaço físico.

A criança reivindica um espaço melhor através do choro em diversas situações, por exemplo, quando é acordada por outra criança que vem utilizar o mesmo espaço para atividade, quando utiliza uma sala para atividade onde as cadeiras se encontram empilhada, pois é um espaço multifuncional, etc., mas a sua força é menor que a dos adultos e tudo isso passa despercebido.

É preciso pensar a creche como um espaço que privilegie uma nova descoberta da infância onde se considere toda a dimensão humana potencializada nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, etc., enfim um espaço onde a criança não seja inserida na cultura, mas onde ela seja autora de sua própria cultura.

### **5.3.2 – FORMAÇÃO CONTINUADA**

Este ano muitos embates estão ocorrendo durante as reuniões pedagógicas na rede Municipal de Educação Infantil em Americana, pois com a mudança no governo (como ocorre a cada quatro anos), mais uma reforma pedagógica vem de cima para baixo, não que eu seja contra mudanças, mas como citei em outros

---

<sup>17</sup> G. Mendel, La Descolonización del niño, Barcelona, Ed. Ariel, 1974.

capítulos, concordo com a mudança desde que todos os envolvidos sejam atores do processo.

A nova proposta pedagógica tem como foco principal, que os professores e as ADIs da creche e da pré-escola trabalhem com o eixo do currículo *Linguagem Oral e Escrita* como sendo o eixo primordial.

A indignação das Professoras e ADIs (não são todas as educadoras que tem a mesma visão e algumas estão até mesmo de acordo com a nova proposta) é a concepção pedagógica que se encontra por trás desta nova proposta, uma pedagogia preparatória que não vê a criança como ela é hoje e sim o que ela precisa aprender hoje para estar bem preparada para amanhã.

Acredito que a linguagem oral e escrita seja uma das linguagens importantes, mas não a única, não podemos nos esquecer das outras noventa e nove linguagens da criança, não podemos vê-la de forma fragmenta, desconsiderando os outros aspectos de seu desenvolvimento, principalmente na faixa etária da creche.

Vejo essa mudança como um retrocesso diante do que foi construído pela creche nos últimos anos. Por isso, não posso deixar de declarar minha indignação, e como citei no início deste capítulo, continuar na luta para que a creche seja vista com as especificidades da faixa etária que atende, tendo a concepção de que as crianças precisam ser contempladas de forma global e abrangente.

Neste contexto, a nossa luta tem sido a de conscientizar a equipe técnica quanto a necessidade de repensar a formação continuada na rede de Americana, contemplando a creche em sua particularidade e a formação das ADIs precisa estar articulada com o contexto educativo da creche, pois não pode ser duas realidades totalmente distintas e desconexas na rede de Educação Infantil.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ai de nós, educadores, se deixamos de sonhar sonhos possíveis. (...)

A questão dos sonhos possíveis (...) tem que ver com a educação libertadora enquanto prática utópica. Mas não utópica no sentido do irrealizável; (...) Utópica no sentido de que é esta uma prática que vive a unidade dialética, dinâmica, entre a denúncia e o anúncio (...).

Paulo Freire

Sabe-se que a fase da vida em que o indivíduo mais se desenvolve é a faixa etária atendida pela creche, por isso esta instituição tem um papel fundamental no desenvolvimento das crianças.

Considerando também que a maioria das crianças frequenta em período integral e conseqüentemente tem pouco tempo junto de sua família, muitas crianças falam a primeira palavra ou dão os primeiros passos na creche, longe da mãe e dos familiares.

Faz-se necessário que as educadoras da creche conscientizem-se da função indissociável que é o educar e cuidar estando atrelados, pois é impossível separar essas funções.

Mas, tenho percebido ao longo da minha experiência que muitas vezes acreditamos que educamos somente quando estamos trabalhando com atividade dirigida<sup>18</sup>, que só educamos neste momento, esquecemos que estamos educando o tempo todo inclusive nas horas de higiene, alimentação e sono.

Essa tomada de consciência aconteceu após o PROESF, pois antes eu pensava como as outras educadoras.

Outro aspecto importante é o domínio do conhecimento, pois sem ele não há possibilidade de enfrentar as imposições de cima para baixo, falta fundamentação teórica para convencer ao discursar, mas com o domínio do

---

<sup>18</sup> A rotina da creche é dividida em alimentação, sono, higiene, atividades livres e atividades dirigidas. Essas atividades dirigidas são registradas nos diário todos os dias e avaliadas no final do período.

conhecimento há um fortalecimento do discurso que concede autoridade ao educador.

Tais afirmações vêm de encontro ao que diz Larson (1989) baseado nas reflexões de Foucault (1979) <sup>19</sup> que: “Os profissionais se fortalecem, na medida em que o domínio de um conhecimento específico lhes confere autoridade de formulação do discurso sobre esse conhecimento”.

Na mudança de uma administração para outra sempre ocorrem novos enfrentamentos, pois às vezes o que foi construído ao longo dos anos não é respeitado e procura-se impor novas formas de trabalho, desconsiderando todo o processo de construção.

Seria mais cômodo fechar a porta e trabalhar com as crianças da maneira como acredito, mas penso que este não é o melhor caminho, que posso através do conhecimento gerar reflexões e debates, compartilhando com as outras educadoras e com a equipe técnica as angústias e inquietações que permeiam a formação continuada e a prática na creche (ver anexo 4).

Pois como diz Paulo Freire, não podemos deixar de sonhar sonhos possíveis, não podemos nos acomodar e deixar que pessoas que não estão compartilhando o dia-a-dia com as crianças imponham o que acreditam, sem antes ouvir o que nós educadores pensamos e acreditamos em nosso trabalho.

Se nós educadores não lutarmos para sermos respeitados como atores do processo de construção de uma educação pública de qualidade, como poderemos reivindicar em nome das crianças?

Cabe a nós educadores a busca pelo reconhecimento profissional e pela creche ideal, observando as brechas deixadas pelo sistema e usando-as como meio na conquista de um ambiente onde as crianças sintam-se acolhidas, respeitadas e reconhecidas em sua individualidade, considerando o que diz Faria “... fazer da creche um oásis, um lugar onde se torna criança, onde se descobre (e se conhece) o mundo através do brincar, das relações mais variadas com o ambiente, com os objetos e as pessoas, principalmente entre elas: as crianças” (Faria, 1997, p.72).

---

<sup>19</sup> Texto trabalhado na disciplina de Multiculturalismo e Diversidade Cultural, p.8, 1º semestre do PROESF, 2002.

É neste contexto educativo que a creche deve inserir as famílias e a comunidade como um todo, proporcionando momentos onde todos podem compartilhar seus valores, suas crenças, suas experiências, enfim... SUA CULTURA.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AVILA, M. J. As professoras de crianças pequeninas. **Dissertação de Mestrado**, FE, Unicamp, fev. 2002.

BARBOSA, M. C. S. Fragmentos sobre a rotinização da infância. **Educação e Realidade**, Jan./jun. 2000, p. 101.

BIANCHETTI, L. Aspectos históricos da Educação Especial. **Revista Brasileira de Educação Especial**, vol.II, nº 3, 1995, p.13.

BRASIL, Lei nº 9394/96. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), Brasília, 1996.

BRASIL, Lei nº9424/96. Dispõe sobre o Fundo de Manutenção e Desenvolvimento do Ensino Fundamental e Valorização do Magistério (FUNDEF), Brasília, 1996.

CAMARGO, A. M. F. & RIBEIRO, C. **Sexualidade (s) e Infância (s): a sexualidade como tema transversal**. Campinas/SP, Editora da Unicamp e São Paulo: Editora Moderna, 1999, p. 28-52.

CERISARA, A. B. "A produção acadêmica na área da educação infantil com base na análise de pareceres sobre o referencial curricular Nacional da Educação Infantil: primeiras aproximações". In: **Educação Infantil Pós - LDB: Rumos e Desafios**, 4 ed., Campinas, 1999, p.43.

COLEÇÃO: **Castelo Rá-tim-bum**, nº7, Gincana de Páscoa, Videolar Multimídia Ltda., VHS/NTSC.

COLEÇÃO: Vídeos Turma da Mônica – **O Mônico**, Cedec Multimídia, Belo Horizonte/MG.

CUNHA, L. A. "A Educação no pensamento liberal." In: **Educação e desenvolvimento social no Brasil**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1980.

FARIA, A. L. G."O espaço físico como um dos elementos fundamentais para uma pedagogia da Educação Infantil". In: **Educação Infantil Pós - LDB: Rumos e Desafios**, 4 ed., Campinas, 1999, p.67-91.

FONI, A. A programação. In: BONDIOLI, A.; MANTOVANI, S. **Manual de educação infantil de 0 3 anos**. Porto Alegre: Artes Médicas, 9ª edição, 1998, p. 140-160.

FREIRE, P. Educação: o sonho possível. In: C. R. Brandão (org.). **O educador: vida e morte**. 9ª ed. Rio de Janeiro/RJ, Graal, 1989, p. 99-100.

GANDINI, L. Espaços Educacionais e Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN G. (orgs.). **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Editora Artes Médicas, 1999, p. 145-158.

LIMA, M.W.S. A criança e a percepção do espaço. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo/SP, nº 31, 1979, p. 73-80.

LIMA, M.W.S. "A importância da qualidade do espaço na educação das crianças". **Revista Criança**. São Paulo/SP, nº27, 1994, p.11.

MACHADO, M. L. A. Criança pequena, educação infantil e formação dos profissionais. **Perspectiva**, Florianópolis/SC, vol.17, nº especial, p. 85-98, julho-dezembro, 1999.

MORENO, M. Temas transversais: um ensino voltado para o futuro. In: BUSQUETS, M.D. et al. **Temas transversais em educação**. São Paulo/SP, Ática, 1997, p. 35.

NOGUEIRA, D. C. **A criança pequena produz cultura?** Um estudo introdutório sobre o convívio das diferenças entre crianças pré-escolares. Campinas/SP, 1997, p. 132. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia). Faculdade de Educação, Unicamp.

PALMEN, S. H. C. O imprevisto no espaço da educação infantil. **Artigo em T.C.C.** Rev. On-line Biblioteca Prof. Joel Martins, Campinas/SP, v.2, nº2, p. 127-148, fev. 2001.

PEDROSA, R. L. S. ALMEIDA, S. F. C. (s/d). Psicologia e Psicanálise: (re) pensando o sujeito na educação. **DOXA – Revista Paulista de Psicologia e Educação**. Ribeirão Preto/SP, 1994, p. 63-94.

PINTO, J. M. R. Financiamento da Educação no Brasil: um balanço do governo FHC. **Educação & Sociedade**: Revista de Ciências da Educação/ Centro de Estudos Educação e Sociedade, vol. 1, nº 1, São Paulo: Cortez; Campinas, CEDES, 1978.

PIRES, S. C. C., **Alfabetização para leitura do mundo**: trabalhando com o imaginário. Dissertação de Mestrado, Universidade Estadual de Campinas, 2002.

SOARES, C. Educação física escolar: conhecimento e especificidade. **Revista Paulista de Educação Física**, São Paulo/SP, supl. 2, P. 6-12, 1996.

VIEIRA, L. M. F. A formação do profissional da educação infantil no Brasil no contexto da legislação, das políticas e da realidade do atendimento. **Revista Pro-Posições**, vol. 10, nº 1, 28 de março de 1999.

### ANEXO 3

#### PESQUISA:

Para dar término ao “Projeto de Identidade” gostaríamos de saber como foi a experiência da família no dia em que a criança levou o “BONECO JHONATAN” para casa:

- A criança brincou com ele?

---

- Quais as brincadeiras?

---

---

- Cuidou do boneco sozinho ou deixou que outras pessoas o ajudassem?

---

---

- Realizou atividades do dia-a-dia junto com o boneco? (atividades como: dormir, comer, ir ao banheiro, etc.).

---

---

- Escreva em poucas palavras, o que a família mais gostou ou menos gostou nesta atividade?

---

---

---

---

- Quem respondeu esta pesquisa?

---

- Data para entrega: \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

## ANEXO 4

SÍNTESE DA REUNIÃO PEDAGÓGICA - 28.03.05<sup>20</sup>

### POESIA: AO CONTRÁRIO, AS CEM EXISTEM

Loris Malaguzzi

A CRIANÇA  
É FEITA DE CEM.  
A CRIANÇA TEM CEM MÃOS  
CEM PENSAMENTOS  
CEM MODOS DE PENSAR  
DE JOGAR E DE FALAR.  
CEM SEMPRE CEM  
MODOS DE ESCUTAR  
DE MARAVILHAR E DE AMAR.  
CEM ALEGRIAS  
PARA CANTAR E PARA COMPREENDER.  
CEM MUNDOS  
PARA DESCOBRIR  
CEM MUNDOS  
PARA INVENTAR  
CEM MUNDOS  
PARA SONHAR.  
A CRIANÇA TEM CEM LINGUAGENS  
(E DEPOIS CEM, CEM, CEM)  
MAS ROUBARAM-LHES NOVENTA E NOVE.  
A ESCOLA E A CULTURA  
LHE SEPARAM A CABEÇA DO CORPO.  
DIZEM-LHÊ:  
DE PENSAR SEM MÃOS  
DE FAZER SEM A CABEÇA  
DE ESCUTAR E DE NÃO FALAR  
DE COMPREENDER SEM ALEGRIAS  
DE AMAR E DE MARAVILHAR-SE  
SÓ NA PÁSCOA E NO NATAL.  
DIZEM-LHE:  
DE DESCOBRIR UM MUNDO QUE JÁ EXISTE  
E DE CEM ROUBARAM-LHE NOVENTA E NOVE.  
DIZEM-LHE:  
QUE O JOGO E O TRABALHO  
A REALIDADE E A FANTASIA  
A CIÊNCIA E A IMAGINAÇÃO  
O CÉU E A TERRA  
A RAZÃO E O SONHO

---

<sup>20</sup> Síntese entregue à Equipe Pedagógica da Secretaria de Educação Infantil de Americana.

SÃO COISAS  
QUE NÃO ESTÃO JUNTAS.  
DIZEM-LHE ENFIM:  
QUE AS CEM NÃO EXISTEM.  
A CRIANÇA DIZ: AO CONTRÁRIO AS CEM EXISTEM.

Vejo que esta poesia reflete a situação de transição que estamos vivenciando, faz-se necessário refletir sobre o verdadeiro papel da Educação Infantil na sociedade atual e pensar em tudo que foi construído ao longo da nossa caminhada na rede Municipal de Educação Infantil em Americana, pois neste semestre estou elaborando o Memorial de Formação na Unicamp e o meu foco principal é o contexto educativo da creche nos últimos dez anos, pude constatar as mudanças pedagógicas significativas que permearam a creche neste período.

Acredito que a linguagem oral e escrita é uma das linguagens importantes a serem trabalhadas, mas não podemos nos esquecer das outras noventa e nove linguagens, desconsiderando as dimensões humanas potencializadas nas crianças: o imaginário, o lúdico, o artístico, o afetivo, o cognitivo, etc.; fazendo deles mini alunos, numa pedagogia preparatória.

Marta da Silva Pinheiro Rodrigues