



15° Congresso de Iniciação Científica

O PROTAGONISMO DA CRIANÇA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Autor(es)

MARILÉIA DE OLIVEIRA SOARES PINOTTI

Orientador(es)

Marilena Aparecida de Souza Rosalen

Apoio Financeiro

FAPIC

1. Introdução

A palavra protagonismo tem origem grega: protagnistés e significa “ator”, aquele que ocupa o primeiro lugar num acontecimento. A criança-sujeito se constitui na e pela interação com outras crianças, com os adultos, com o meio físico, social e ideológico. Na interação com o meio físico são importantes as brincadeiras, principalmente as tradicionais (fazem parte do folclore, que é cultura) – cultura infantil, que é constituída de elementos culturais, quase exclusivos das crianças, caracterizados pela natureza lúdica, apesar de grande parte dos elementos da cultura infantil proverem da cultura do adulto. Desta forma, o lugar da criança é, em suma, o lugar das culturas da infância, que é continuamente reestruturado pelas condições estruturais que definem as gerações em cada momento histórico concreto. Discutir o protagonismo infantil é discutir sobre a cultura da infância e na forma como foi e é constituída. É discutir a interação entre as crianças e as relações criança-adulto e criança-espço. Nesta proposta de pesquisa, consideramos que a educação infantil deve permitir conhecer a realidade social, cultural e natural, com a qual a criança interage, sem sistematizá-la, mas proporcionando experiências ricas e diversificadas (Kuhlmann Jr., 1999).

Os autores estudados para a realização deste trabalho fazem parte da abordagem histórico-cultural, em especial Vygotsky.

2. Objetivos

O objetivo deste trabalho foi o de conhecer e analisar o lugar ocupado pela criança em escolas públicas de educação infantil da cidade de Piracicaba – SP, a partir da caracterização das relações criança-criança, criança-adulto e criança-espço.

3. Desenvolvimento

Adotamos uma abordagem qualitativa, do tipo etnográfico (ANDRÉ, 1995) e como procedimentos: observação da rotina de cinco EMEIs (10% do seu total); entrevista com os professores de crianças de 5-6 anos das cinco EMEIs; entrevista com 10% das crianças de 5-6 anos das cinco EMEIs; e análise de documentos das cinco escolas pesquisadas. Em relação à análise dos resultados, como referencial teórico utilizamos os autores da abordagem histórico-cultural, em especial Vigotski e estudos sobre a cultura infantil. Como categorias de análise adotamos as relações criança-criança, criança-adulto.

4. Resultados

Com base na coleta de dados realizada nas cinco escolas, é possível apontar que: 1. A respeito da relação criança-criança Observamos uma atenção para o desenvolvimento social da criança a partir da interação entre as crianças, o que favorece a constituição da linguagem, o conhecimento de mundo e a convivência com a diversidade.

A partir das entrevistas realizadas com as professoras das cinco escolas de educação infantil, pode-se destacar que as professoras consideram, na sua maioria, que as crianças de diferentes idades tem a oportunidade de brincar juntas. Por outro lado, entre as crianças, por intermédio das entrevistas realizadas, pode-se destacar que a maioria respondeu que não brinca com as crianças de diferentes idades, consideradas por algumas delas como as crianças da outra classe. A interação

entre crianças de diferentes idades traz implícito o contato com uma outra realidade, uma outra maneira de se relacionar com situações diversas. Essas relações são permeadas por outras relações estabelecidas com as professoras, que envolvem a cooperação; a organização dos grupos e sub-grupos; autonomia; e também a cultura, que ao mesmo tempo em que é “construída” pelo indivíduo, o “constrói”.

Em uma das perguntas feita durante as entrevistas com as crianças, todas responderam que ajudam o amigo na escola, entretanto definem o ato ou a maneira de ajudar em situações e momentos distintos, abrangendo não somente a sala de aula, mas outros espaços também, como por exemplo, o parque. As professoras

também afirmam que essa ajuda existe, mas a maioria sempre a coloca na situação de sala de aula. Além da cooperação, proporcionar situações diversificadas, em contextos distintos é também um dos desafios enfrentados diariamente pelos educadores.

Um outro ponto, que de certa forma tem ligação com o destaque feito acima, diz respeito à elaboração de regras. Se elaboradas, são por quem? A

maioria das professoras afirmou que as crianças participam da elaboração das regras, no entanto nem sempre as cumprem. Uma das respostas deu conta de que as regras são elaboradas pela professora e seguidas pelas crianças. Carvalho (1998) discute a questão das regras e a relaciona com um outro aspecto importante, que se refere à autonomia. Para que os alunos possam desenvolver sua autonomia, é preciso que o professor tenha regras claras e precisas em sua classe, que não devem ter sido impostas, mas explicitadas e discutidas com os alunos. (CARVALHO, 1998, p. 29).

Buscando ter um melhor entendimento desta questão, foi solicitado às escolas o Projeto Político Pedagógico (PPP) para análise. As escolas apresentaram propostas de trabalho e uma “Proposta Educacional”, com projetos diversificados para serem implementados no ano de 2007 e que forneciam poucos subsídios para discutir as três categorias de análise deste trabalho. Algumas escolas não nós entregou, pois o PPP solicitado estava em construção na instituição.

Uma das propostas apresenta a seguinte afirmação: “Nosso papel é mediar a interação dessas crianças com o meio social em que está inserida (socialização)”. Existe a conscientização da importância dessa mediação, muito embora por vezes, o espaço físico não permita que isto ocorra. Assim como também em algumas situações, o espaço existe, mas não é aproveitado em toda a sua possibilidade. Um outro ponto em destaque em uma das propostas, que é de suma importância para a discussão deste eixo, se refere a maneira que a aprendizagem é compreendida. Para a escola aprendizagem tem que ter significado para a criança, ou seja, o que é trabalhado pela escola tem que fazer sentido para a criança, definidas como alunos, trabalhando o interesse das crianças, tendo como conseqüência a motivação das mesmas.

2. A respeito da relação criança-adulto Um ponto importante nesta relação é que a professora saiba ouvir as crianças. Freire (1996, p. 113) faz o seguinte destaque sobre essa questão: O educador que escuta aprende a difícil lição de transformar o seu discurso, às vezes necessário, ao aluno, em uma fala com o ele. Durante a realização da pesquisa, não observamos a visão adultocêntrica nas escolas. A criança é vista e tratada como criança. A partir das entrevistas, é possível apontar que as

professoras brincam com as crianças, em alguns momentos. As crianças possuem autonomia para realizar atividades diversas, sem a ajuda das professoras, mas quando necessário a professora intervém. O diálogo parece ser estabelecido de forma positiva: a professora ouve as crianças e as crianças ouvem a professora. A ação do professor de educação infantil, como mediador das relações entre as crianças e os diversos universos sociais nos quais elas interagem, possibilita a criação de condições para que elas possam, gradativamente, desenvolver capacidades ligadas à tomada de decisões, à construção de regras, à cooperação, à solidariedade, ao diálogo, ao respeito a si mesma e ao outro, assim como desenvolver sentimentos de justiça e ações de cuidado para consigo e para com os outros (BRASIL/MEC, 1998, v.2, p.43).

A relação criança – adulto não deve se dar somente na sala de aula, está intrinsecamente ligada a maneira como as pessoas que constituem a escola a percebem, bem como todos e tudo que dela fazem parte.

Uma das escolas apresentou na sua proposta a concepção que tem sobre a relação criança-adulto, que já fora destacada para a discussão do item anterior, mas se encaixa perfeitamente neste momento do texto, uma vez que exemplifica o que foi apontada acima, a idéia de que o papel do professor é o de mediar a interação das crianças com o meio social em que vive. Em vista disso, pode-se perceber que a escola demonstra o seu interesse em perceber as pessoas que as constituem, bem como buscam maneiras de discutir e transformar a realidade em que estão inseridas.

Um outro ponto importante a ser destacado é o brincar é importante para a criança, e deve fazer parte do cotidiano escolar. Cotta (2005), comentando Vygotsky (1986) assinalou que uma das funções básicas do brincar é permitir que a criança aprenda a resolver situações conflitantes que vivencia no seu dia a dia, ainda que, nesse caso, com a intervenção do adulto.

Como já foi citado, através das entrevistas realizadas foi possível perceber que o brincar está presente no cotidiano das cinco escolas. Tanto as crianças quanto as professoras responderam que desenvolvem brincadeiras juntas. As crianças citam brincadeiras de roda, como sendo as brincadeiras que as professoras desenvolvem freqüentemente com elas.

Quando questionadas com relação ao espaço que possuem para desenvolver brincadeira com as crianças nas escolas, as professoras responderam que em algumas escolas existem algumas limitações com relação ao espaço físico, por conta de reformas feitas nas escolas. No entanto, a maioria afirmou ter espaços e delimitou esses espaços, como no caso da brinquedoteca ou do pátio. A questão da autonomia e autoridade, foi discutida no decorrer da pesquisa e está presente nas escolas, o ato de ouvir e ser ouvido ressalta essa questão, ou seja, tanto o professor quanto as crianças querem ser ouvidos e ouvir, todavia, nem sempre isso ocorre. No caso das escolas pesquisadas a maioria das professoras respondeu que são ouvidas e que ouvem as crianças. A função da educação infantil é de educar e cuidar. Isso por que a educação infantil trabalha com o binômio que simboliza a unificação desses dois aspectos, sem restringir a mesma ao educar. Um não está separado do outro, sendo a todo o momento vislumbrado os dois aspectos na rotina desenvolvida nas escolas de educação infantil.

O trabalho com as regras e o estabelecimento de limites é importante, mas sempre feito de uma maneira em que a criança compreenda o que está acontecendo, ou seja, é importante que seja realizado um trabalho com as crianças para que estas possam compreender os limites, as regras que estão vivenciando.

3. A respeito da relação criança-espaço Verificamos que o parque é um espaço privilegiado para as brincadeiras. As crianças de uma mesma turma brincam juntos todos os dias. “Nas brincadeiras as crianças podem desenvolver algumas capacidades importantes, tais como a atenção, a imitação, a memória, a imaginação” (BRASIL/MEC, 1998, v.2, p. 22).

Esse espaço precisa ser reconhecido pelas crianças como um espaço feito por eles, ou seja, não é somente um espaço para ser freqüentado, mas sim construído por todos que o freqüentam.

Em uma das escolas foi possível observar uma situação que exemplifica e dá ênfase a essa afirmação, quando algumas crianças apresentaram a sua sala, mostrando e dizendo que todas as atividades expostas tinham sido realizadas por elas. Bruner (2001) afirmou que: As pessoas experimentam a si mesmas como agentes. (p. 41) Essas crianças demonstraram que não somente freqüentam a escola, mas que fazem parte desta.

O espaço escolar deve ser um ambiente que possibilite à criança a condição de ser autônoma, pois ela precisa ter acesso para realizar as suas atividades, podendo encontrar os materiais necessários para isso. De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, A disposição dos materiais e utensílios pedagógicos é fator que interfere diretamente nas possibilidades do “fazer sozinho”, devendo ser, também, alvo de reflexão e planejamento do professor e da instituição. (BRASIL/MEC1998, p. 39-40)

Durante a observação feita nas escolas, foi possível perceber que a maioria das escolas visa adaptar os móveis para as crianças, mas existem alguns pontos ainda para serem revistos. Como a questão do espaço destinado para cada turma de crianças,

muitas vezes o espaço não é suficiente para o número de crianças, e nem sempre gera a oportunidade de serem realizadas atividades diferenciadas. Quando questionadas sobre o ambiente ser ou não adequado para a criança desenvolver experiências diversificadas, as professoras responderam que nem todo espaço é adequado, muitas vezes há o espaço, mas não o material. Uma das escolas estava passando por reformas (por ocasião da realização da pesquisa), por esse motivo o espaço não está adequado para as crianças, momentaneamente. Na observação e nas entrevistas feitas com as professoras, foi possível perceber que a sala de aula é o espaço mais utilizado por elas para o trabalho pedagógico com as crianças, sendo pouco utilizados outros espaços como a cozinha, por exemplo. Pensar em espaço escolar prevê uma reflexão sobre a proteção das crianças, iluminação do mesmo e tudo o que esta incluso na questão do planejamento do espaço como obra, prédio escolar. Mas vai além, está presente para os educadores, na questão de utilizar esse espaço como um espaço pedagógico, no qual todos os ambientes podem em determinados momentos serem espaços para aprendizagem, para compartilhar saberes, enfim para ensinar e para aprender. De acordo com Freire (1996, p. 23): Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Vivenciar a aprendizagem é fundamental para a criança, que poderá então assumir o espaço escolar como seu, vivendo, aceitando e aprendendo com seus erros e acertos, sendo agentes, protagonistas da sua aprendizagem.

5. Considerações Finais

Mediante a coleta de dados e os estudos dos três eixos (criança-criança; criança-adulto; criança-espaço) pode-se destacar que as escolas e os profissionais que nelas trabalham buscam estabelecer um trabalho que contemplem alguns pontos importantes. Tais como: uma atenção para o desenvolvimento social da criança na interação com as crianças e com os adultos; a importância da criança se reconhecer como parte e construtora do espaço escolar, que ficou mais explícito em algumas escolas, como fora relatado nesta pesquisa. Enfim, seja em ocasião determinadas, por ações estudadas e planejadas pelos professores, ou até mesmo por atitudes das crianças, as escolas estão caminhando mesmo que em passos lentos para uma mudança não somente no discurso, mas também nas atitudes.

Referências Bibliográficas

- ANDRÉ, Marli E. D. A. **Etnografia da prática escolar**. Campinas (SP): Papyrus Editora, 1995.
- BRASIL/MEC. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília; MEC/SEF, Vol.1, 2 e 3, 1998.
- BRUNER, Jeromy. **A cultura da educação** Porto Alegre: Artmed Editora, 2001.
- CARVALHO, Anna Maria Pessoa (org.). **Ciências no Ensino Fundamental: o conhecimento físico**. São Paulo: Ed. Scipione, 1998. p. 28-36
- COTTA, Maria Amélia de C. **O brincar de meninas órfãs institucionalizadas**. Dissertação de Mestrado da Universidade Metodista de Piracicaba, 2005.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- KUHLMANN JR. M. Educação infantil e currículo in FARIA, A . L. G. e PALHARES, M. S. **Educação infantil pós LDB: rumos e desafios**. São Paulo: Ed. Autores Associados, 1999.
- VYGOTSKY, L. S. Problemas da Psicologia infantil. **Obras Escogidas IV**. Madri: Visor 1986.