
A POLÍTICA E A PRÁTICA PEDAGÓGICA

DE EDUCAÇÃO INFANTIL

DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO

MUNICIPAL DE GOIÂNIA:

AVANÇOS? RETROCESSOS?

Eleuza Melo Silva*

Lenita Maria Junqueira Schultz **

Vera Lúcia de Siqueira***

Pesquisa iniciada em julho de 2006 e terminada em julho de 2009, cujo projeto foi elaborado pelas professoras: Dr^a. Lenita Maria Junqueira Schultz coordenadora inicial até aposentar-se em dezembro de 2006. Dr^a. Eleuza Melo Silva assume a coordenação até setembro de 2007, transferindo-a para a Ms. Vera Lúcia de Siqueira, a mantém até o fim. Houve a colaboração de três bolsistas de iniciação científica do curso de Pedagogia: Ana Beatriz A. Mota, Camila F. de Oliveira e Jaqueline Araújo B. Alves.

O trabalho foi apresentado na II semana da Cultura e Cidadania da UCG pela equipe, no II EDIPE realizado em novembro de 2007, em Anápolis-Goiás sob a forma de Pôster *A Política de Educação Infantil no Município de Goiânia em Pesquisa*. Também apresentado, com o mesmo título, no II Congresso Internacional do Cidinine: Novos Contextos de Formação, Pesquisa e Mediação, comunicação pela Prof^a. Dr^a Iria Brzezinski no Centro de Investigação, Difusão e Interação Educacional em Aveiro Portugal em janeiro de 2009. Essas apresentações estão registradas nos anais dos respectivos eventos.

Esta investigação foi realizada para verificar em que medida a política adotada pela Secretaria Municipal de Goiânia em Educação Infantil permite o desenvolvimento sócio-psíquico das crianças e, promove a aprendizagem adequada à faixa etária, e se possibilita as transformações qualitativas em direção à autonomia e a construção de sua personalidade como cidadãos de direitos.

Trata-se de uma pesquisa qualitativa com metodologia de estudo de caso em educação que utilizou observação, entrevistas, registros foto-

gráficos e audios-visuais *in locuo*. Além de análise documental de projetos e planos educacionais da política municipal de Goiânia, foi verificada a sintonia com as políticas públicas em outras esferas de poder, como o Estatuto da Criança e Adolescente, regido por decreto constitucional.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE (ECA)

O século XX no Brasil foi marcado por grandes avanços na compreensão da infância; desde 1924 até 1990 batalhou-se por condições e direitos da criança a um novo *status* social. Nesse processo a participação de atores sociais pela defesa dos direitos da criança e todo o movimento pela infância, foi decisivo para a elaboração e aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA). O documento instituído pelos artigos 227 e 228 da Constituição de 1988, transforma-se em Lei n. 8.069 em 10 de julho de 1990, com avanços reais e significativos em direção a um padrão civilizatório para superação de práticas perversas contra crianças e adolescentes.

O texto do Estatuto sintetiza as concepções mais avançadas das legislações para a infância e adolescência em âmbito internacional. Instituem os princípios da paridade ou divisão de responsabilidades na definição, acompanhamento, execução e fiscalização da política de atenção a crianças e adolescentes. Define novas instâncias de funcionamento não previstas em legislações anteriores – como os Conselhos de Direito e Tutelares. Ambos são expressões de uma visão de democracia participativa do município como o lugar em que efetivamente se materializam os direitos: o princípio da municipalização.

O ECA (BRASIL, 1990) está estruturado em duas partes. A primeira trata dos direitos por ele garantidos e exigíveis. A segunda da política de atendimento e implementação desses direitos, ou seja, do modo como a sociedade – Civil e Estado– deve fazer valer tais direitos. As garantias expressas no documento são aqui sintetizadas no Art. 3º: a criança e o adolescente gozam da proteção integral de que trata esta Lei, assegurando-se-lhes, as oportunidades e facilidades, para o desenvolvimento físico, mental, moral, espiritual e social, em condições de liberdade e de dignidade. O Art. 4º aponta que é dever da família, da comunidade, da sociedade e do poder público assegurar os direitos à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária. O Art. 5º garante que nenhuma criança/

adolescente sofrerá negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão, punindo-se qualquer atentado, aos seus direitos fundamentais.

À revelia dessas garantias exigidas pelo ECA, que poderia ser grande instrumento para a transformação de práticas sociais arraigadas, de abuso e desrespeito às crianças e adolescentes, deparamos, cotidianamente com fatos criminosos que têm vitimado crianças indefesas, que só contam a seu favor, por enquanto, com a lei.

A EI NO MUNICÍPIO DE GOIÂNIA

O documento Saberes Sobre a Infância (GOIÂNIA, 2004) pode ser considerado uma forma de efetivar os direitos das crianças em instituições de educação infantil. Normatiza os procedimentos para os gestores e professores das creches a fim de garantir o cumprimento da lei. Contempla, entre outros temas, o trabalho pedagógico: desafios e perspectivas para a Educação Infantil. Analisa a postura da professora no que diz respeito ao interesse de propor uma atividade significativa para as crianças. Explora também as atuais atividades realizadas, enfatiza que cabe aos profissionais da educação, como mediadores da cultura, propiciar à criança diversidade de materiais culturais e de situações que envolvam o prazer ao realizá-la. A dança, o desenho, a pintura, a música, nessa perspectiva têm por função mediar e favorecer a apropriação e a produção de diferentes conhecimentos. Aponta como importantes as situações das observações, pois ampliam e complementa a análise documental, possibilitando as visualizações de conflitos, entre o que os professores dizem, porém não fazem em sua prática pedagógica.

O documento ressalta a importância de uma proposta político pedagógica, de um planejamento para as ações nas instituições de Educação Infantil que sejam pensadas, elaboradas e documentadas, mas que efetivamente, contemplem as ações do dia-a-dia com a criança. O documento relata como deve ocorrer esse planejamento, e critica como ele realmente acontece nas instituições, pois os profissionais não se reúnem, em determinados casos, pela falta de tempo, ou por não ter com quem deixar as crianças na sala de aula.

Na relação família-instituição, o documento ressalta a concepção que alguns profissionais têm a respeito das famílias e vice-versa, porém não relata como essas instituições estão de fato atendendo as crianças. O documento expõe as possíveis maneiras de estabelecer essa relação,

mantendo canais de comunicação, como a importância da definição dos papéis da instituição creche e dos pais no caso, por exemplo, de doença.

Em síntese, “Saberes sobre a infância”, busca explicitar situações para a reflexão assentada no processo de trabalho escolar, nas dimensões interativas, que envolvem professores, alunos e pais. Contudo não propõe como fundamental, refletir sobre o discurso da professora, isto é, a fala, como um dos elementos fundamentais na construção da aprendizagem dessas crianças.

RESULTADOS SOBRE A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM UM CMEI

Como *corpus* da pesquisa, foi analisado um CMEI gerido pela SME localizado em um dos setores centrais de Goiânia. O objetivo foi verificar as condições do atendimento prestado às crianças ali assistidas. Foram elencadas três categorias de análise. Uma destinada a verificar as condições físicas do centro para atender ao quantitativo de crianças e de profissionais que ali trabalham. Outra referente à formação e competências dos cuidadores e professores para suprir as necessidades da criança. E, finalmente, os discursos dos educadores e suas possibilidades educativas.

O CMEI está localizado em uma pequena parte do quarteirão que tem de um lado uma associação de idosos e de outro a associação do bairro além da creche; esta fica com a menor parte da área sendo que as outras instituições deixam ociosos seus espaços a maior parte do tempo. A associação de bairro cede, sem muito prazer, seu parquinho de brinquedos para atividade da creche, mas as crianças devem passar pelo fundo, para ter acesso ao espaço e se chove fica impossível.

A inadequação do ambiente encontra no espaço físico suas maiores restrições. A construção feita com placas de cimento e coberta com telhas de amianto está dividida em dois blocos: no de cima fica uma sala de berçário, o banheiro e uma sala de secretaria e diretoria; no de baixo ficam duas salas de aula divididas ao meio por armários e a cozinha. O espaço entre os blocos foi coberto, parcialmente, com telhas para permitir a passagem de um bloco ao outro, serve também de refeitório nos dias de sol. Há um pequeno espaço gramado com alguns brinquedos que permite atividade extra sala e contato com o sol.

O mobiliário são mesinhas e cadeiras para trabalhos, recolhidas para dar lugar a colchonetes na hora de dormir. Há uma TV de 20 polegadas para as crianças assistirem filmes; um armário para colocar mate-

rial e cabides presos à parede para as crianças pendurarem as mochilas e toalhas de banho. Na sala do primeiro agrupamento há também alguns berços e brinquedos plásticos. O barulho de uma sala interfere na outra, pois a divisória feita com os armários, não isola o som. Havendo necessidade de uma cadeira para as professoras, esta é trazida da secretaria.

O calor nos dias de sol é quase insuportável, pois o telhado e as placas pouco o isolam e com a agitação das crianças fica desumano o ambiente com temperatura de até 40°. Já quando o clima é frio também esse castiga, pois as condições externas tornam-se internas. Se chover fica impossível manter as crianças secas, uma vez que as salas são resritas e para irem ao banheiro ou tomar água têm que sair e fora, não há proteção ao vento. Ou permanecem em sala ou irão molhar-se com a chuva.

A FOME OCULTA¹

A má alimentação de indivíduos provoca a síndrome da fome oculta que significa a perda de nutrientes armazenados no organismo. Chama-se fome oculta porque o sintoma no primeiro estágio, não aparece, pois não compromete o rendimento corpóreo. Posteriormente, aparecem sintomas como contração dos músculos, câimbras, irritação, fraqueza, exaustão, cansaço, sangramento vaginal, queda de cabelo e outros. As pessoas que se alimentam fora de casa, no caso em creches ou escolas, ou aquelas que não conseguem preparar alimentos naturais e saudáveis, ficam vulneráveis à síndrome que provoca problemas no sistema imunitário e no desenvolvimento do indivíduo, tornando-as frágeis à ação de vírus, bactérias e outros males, conforme disponibiliza a nutricionista Gabriela Cabral no site *Brasilecola*.

São crianças e jovens quem mais se enquadra no grupo de risco, pois nas fases de crescimento, o organismo necessita, para o próprio desenvolvimento, de uma alimentação saudável. A importância da educação nutricional nessa idade, em que se formam os hábitos relacionados à alimentação, torna-se essencial.

Na instituição pesquisada a alimentação é servida em número de vezes adequado, mas a qualidade e quantidade dos alimentos deixam a desejar. Isso significa que a fome oculta pode comprometer o desenvolvimento daquelas crianças que passam de 8 a dez horas sob a tutela da escola. São crianças oriundas de famílias empobrecidas que poderiam ter na creche um suporte alimentar importante ao desenvolvimento se,

de fato, houvesse o rigor dos cuidadores e mantenedores da instituição com sua nutrição.

As secretarias repassam às creches do município em torno de \$40,00² reais por criança ao mês para alimentação. Além de verbas suficientes as crianças necessitam dos adultos competentes para educá-las nessa esfera importante de suas vidas. Nutrir o corpo para enfrentar desafios futuros é um direito inalienável e o estado em todas as instâncias necessita repensar o sistema de distribuição de alimentos. Nessa perspectiva, as crianças, daquela creche, não terão a garantia alimentar para seu desenvolvimento, deixando oculta sua fome de justiça.

RESULTADOS SOBRE A FORMAÇÃO E AS CONDIÇÕES DE TRABALHO NO CMEI

O Centro apresenta um quadro de 24 profissionais, seis professores com graduação e três com especialização. A diretora tem graduação e as duas coordenadoras especializações. Compõem o quadro seis auxiliares de turma, todas com segundo grau e duas fazendo curso superior. São três as funcionárias da limpeza, três merendeiras e dois readaptados que cuidam da segurança, um homem e uma mulher, todos com escolaridade em nível de 1º grau. Esse quadro atende 57 crianças com idade variando entre 1 ano até 5 anos e 11 meses. Em uma análise quantitativa dos dados percebe-se como satisfatória tanto a formação dos profissionais quanto o número de criança na relação adulto/criança: 2,37 por adulto.

Já em uma análise qualitativa dos dados constata-se que os profissionais só ficam meio expediente na instituição (o que dificulta a formação de vínculos, constituindo-se em algo a ser evitado) enquanto as crianças ficam os dois turnos. Assim, a relação adulto/criança já passa a ser 4,75 por adulto, sendo divididas em três agrupamentos, fica o berçário com 12 crianças, o segundo agrupamento com 22 e 23 no terceiro, com uma professora e uma cuidadora. No berçário cada adulto cuida de 6 crianças, nos outros agrupamentos 11 ou 12 crianças por adulto. Este é o mínimo exigido nos parâmetros internacionais (SCHULTZ, 2004). Considerando a demanda das crianças nessa fase, tornam-se impossíveis determinadas atividades, ou propostas educativas. O fato do professor sentir-se impossibilitado de desenvolver seu trabalho, provoca estresse e insatisfação. Perguntando em entrevista qual o sonho desses profissionais, apenas um manifestou o desejo de continuar na Educação

Infantil. As demais alegam dificuldades no trabalho, baixa remuneração e condições materiais precárias para realizar as atividades programadas.

Exigir que a criança fique assentada e fechada em uma sala assistindo aula e aprendendo pela forma sistemática de ensinar, conceitos e números, a dormir sem estar com sono, a calar quando quer falar e não correr e nem relacionar-se com quem quer, é deveras estressante, ao professor e à criança. Cabe aos profissionais que ali trabalham a consciência de que às vezes devem desempenhar a função de mãe, de pai, de amigo.

Necessário se faz repensar, revalorizar e reinventar uma educação infantil que cumpra sua função social. A formação dos profissionais deve habilitá-los a desenvolver um trabalho significativo para a criança e a sociedade. Isso resgatará o respeito e a dignidade do profissional que fará jus a salários compatíveis com a responsabilidade de formar a personalidade dos futuros cidadãos.

A creche deveria ser lugar de aconchego, conforto, fartura e amor. Formar pessoas dignas, requer educá-las com dignidade. Respeito se constrói com respeito, amor se constrói com amor. Basta de esmolas para nossas crianças. A pobreza submetida pelas condições de suas famílias, deve ser superada e cabe ao Estado, ao Brasil, acolhe-las em condições de dar-lhes o que têm direito. Abandonadas pelos pais, Estado, escolas e professores, fica comprometido o desenvolvimento saudável das crianças e, conseqüentemente, da sociedade. Um estado democrático de direitos necessita garantir o direito a todos e não apenas aos que gritam por eles.

RESULTADOS SOBRE O DISCURSO DAS EDUCADORAS

Para compreender e analisar as atividades observadas e o respectivo discurso auditado, utilizou-se como referencial teórico as contribuições psicanalíticas de Dolto, Winnocott, Schultz, além do *Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil* (RCNEI), o *Estatuto da Criança e do Adolescente* (ECA), o documento da Rede Municipal de Educação *Saberes sobre a Infância* e o próprio Projeto Político Pedagógico da Instituição.

Uma das contribuições de Dolto (1988) foi a de ver a criança como sujeito de si mesma, dispendo de plena inteligência das coisas. Concebendo-a assim, ela as retirava do status social de *infantes*, ou seja, dos que não têm direito à palavra e comparava a inteligência

de criança e adulto, a um jogo de xadrez. No início (infância) se têm todas as possibilidades, todas as peças; posteriormente (idade adulta), se tem um pião aqui, outro ali e tudo fica extremamente limitado. A inteligência do adulto se distribui entre inúmeros desejos e interesses, não mais apresentando a mesma potencialidade existente na infância. Portanto, o quanto antes se falar à criança sobre as coisas importantes para ela, maiores são as possibilidades dela crescer saudável mentalmente. Muitas vezes, vítima dessa privação de sentido, causada pela ausência da linguagem, a criança chega [...] a uma tal perda de confiança em si que corre o risco de perder pé em relação à sua faixa etária, ou em relação à comunicação consigo mesma e com os outros (DOLTO, 1988, p. 9). Refere-se também à importância da linguagem quando diz:

[...] se, devido ao que se passa no seu inconsciente, um ser humano sofre, é “falando” seu sofrimento que ele vai sair da dificuldade. [...] a palavra, como mediadora de tudo que se passa em nós de doloroso, a partir do momento em que ela pode ser dita e escutada, falada e assumida (DOLTO, 1988, p.10).

Para ela a palavra que é dita por cima do berço de um recém-nascido é registrada, como em um conto infantil, em que bruxas e fadas determinam os destinos. Enfatiza que a maior característica do ser humano é a função simbólica. Esta, mediada pela linguagem, faz do ser humano um ser adaptável a uma vida de trocas entre outros seres da espécie. Há um fascínio da criança quando ela descobre a capacidade de comunicar-se, de imitar, de utilizar-se das grandes modulações vocais da laringe que possui. Segundo Dolto (1988, p. 75):

Tudo a chama e a tudo ela responde. Fica encantada de se descobrir em comunicação com o mundo que a cerca, quando nele se sente em segurança. [...] aprende a linguagem dia após dia, ajusta seus ritmos, suas sonoridades, imitando aqueles da língua que lhe fala a sua nutriz. Procura estabelecer uma troca com ela [...].

Desde o nascimento o ser humano *compreende a linguagem de quem vem em seu socorro, verbalizando-lhe aquilo que ela sente (DOLTO, 1988, p.76).* Por meio da linguagem são registradas na criança muito da sua individualidade: seu nome, sobrenome, características,

etc. Fica feliz quando pode falar de fantasias, pensamentos, desejos. Esta comunicação acontece quando a criança está segura de ser proporcionalmente importante para os outros tanto quanto os outros são importantes para ela.

Segundo afirma (Dolto, 1988), as mães necessitadas de trabalhar, confiam seus filhos a instituições, creches, a serem cuidadas por pessoas estranhas ao meio familiar. Essa realidade promove mudança na antiga rotina da criança, pois passa a ter muito mais convívio com as educadoras das instituições do que com a mãe. A autora ressalta a fundamental importância dos cuidados realizados com ela serem modulados por palavras: - Você precisa de algo? – Vou trocar sua fralda. – Eu estou aqui e vou pegar um brinquedo. A verbalização faz com que a criança se sinta compreendida e se comunique, pois percebe a interação existente entre ela e quem fala com ela:

A linguagem é o simbolismo do cruzamento entre as sensações e as emoções num encontro inter-humano: linguagem auditiva, mímica, visual, gestual, de um ser que está em comunicação interpessoal de desejo com esta criança. Pois uma emoção sozinha é uma sensação, e uma sensação sozinha, uma falsa emoção. Para que haja “emoção”, é preciso que um outro ser esteja em ressonância conosco (DOLTO, 1988, p. 135).

Percebe-se então que o professor, ao contrário do que se observa nas escolas, deveria se colocar à disposição da inteligência da criança para responder a tudo que ela perguntar. Quando a professora impõe o silêncio a está impedindo de se comunicarem, de fazerem trocas. As exigências de não fazer barulho, de não dizer o que acha da professora, de “calar a boca”, são o oposto do que a escola deveria fazer. Dolto (1988, p. 140) exemplifica com uma fala inadequada da professora:

- “Quer calar a boca enquanto eu falo...?” Quando poderia dizer: “Que foi que tu disseste? Ah, não é realmente disto que se trata. Vou te responder daqui a pouco... Se nós escutássemos agora o que o colega de vocês disse. Ah, ele pensou nisto! É verdade: eu disse uma palavra que se parece, ou então uma palavra que, segundo a maneira como é escrita, pode ter dois sentidos”....

Muitas vezes, a criança faz associações interessantes, inteligentes, mas que aparentemente estão fora do contexto. Se a professora, não utilizar esse momento para relacionar o que a criança disse a um sinônimo, por exemplo, dando significado ao que foi dito, a fala espontânea pode ser coibida. A presente pesquisa reafirma o que a autora citada dizia: a escola hoje, ela é um lugar onde não se deve comunicar, onde não se acolhe *um ser desejante e sim apenas o corpo, a carne de pé...* (DOLTO, 1988, p.140). Para transformar esse cenário é necessário que a professora permita à criança dizer o que pensa, verbalizar o que sente, falar de emoções e sensações que ela não sabe interpretar. Dessa forma esses sentimentos são organizados pela função simbólica específica da condição humana.

No Projeto Político Pedagógico da Instituição observada, o desenvolvimento da fala é citado em três momentos nos objetivos específicos planejados para crianças de quatro meses a dois anos e onze meses. Enfatiza a fala na conversa individual com as crianças, aproveitando momentos como o banho nomear a criança e as partes do seu corpo. Ressaltar que o educador infantil é o “outro”, o mediador e que, diferentemente das interações cotidianas com o adulto, utiliza da linguagem no contexto educacional não só espontaneamente, mas com intenção deliberada, explícita e planejada no sentido de contribuir ao desenvolvimento da criança. Nessa perspectiva a linguagem tem papel decisivo na gênese e desenvolvimento das funções psicológicas superiores e no processo de elaboração conceitual, levando a criança a tomar consciência dos próprios processos mentais (VIGOTSKI, 1991).

É então nesse processo dialógico de confrontação que os sentidos são construídos ou são impostos quando apenas um sujeito tem voz, domina o outro – sufocando-o, impedindo-o de contrapor-se, ou de dizer sua palavra e de participar do diálogo. Neste caso o caráter discursivo e dialógico da linguagem fica comprometido. Frente a essas considerações passamos a desenvolver a análise de quatro episódios coletados em observações e filmagens realizadas na instituição de educação infantil

EPISÓDIO I

Um menino extremamente tímido e isolado dos demais chegou com cabelo cortado (antes estava enorme e isto o incomodava visivelmente, assemelhando-se, ser menina). Neste dia ele se soltou um pouco

mais, interagindo com outras crianças, conversando e brincando (fato não visto anteriormente). A professora o repreendeu na frente dos colegas dizendo: - “Você está todo engraçadinho só por que cortou o cabelo? Você não era assim! Pode ficar quieto!” Ao ouvir esta repreensão o menino retornou ao isolamento rotineiro.

Este discurso revela o poder do professor e os efeitos de sua fala sobre a criança, a quem não resta alternativa, senão silenciar. No agrupamento observado ocorreu o diálogo entre educadoras e crianças prevalecendo o monólogo autoritário das professoras, apontando duas necessidades: a de se repensar a relação professor/criança e a de se manter disciplina tão rígida quanto à de reformatório.

As crianças respondem a esta postura por meio de atitude de resistência. Desconsideram as ordens da professora, que lhes impõe uma conduta disciplinar baseada na visão do adulto e não nas possibilidades e capacidades das crianças. Nota-se no ambiente, uma inquietude constante acompanhada pela dispersão e por atitudes agressivas das crianças, o que nos leva a pensar se as ações pedagógicas estão sendo adequadas e se, em algum momento, existe o diálogo necessário à interação humana. Este outro episódio revela a falta de atenção às crianças e como seus enunciados não são considerados, ouvidos e acolhidos, mas simplesmente ignorados ou reprimidos.

EPISÓDIO II

Uma menina, desde o momento que chegou ao CMEI, dirigiu-se à agente educativa incontáveis vezes dizendo: -“Minha mãe disse que meu pai sumiu...” Sem obter resposta dirigiu-se à professora repetindo: - “Minha mãe disse que meu pai sumiu...” Nenhum comentário foi feito por parte das educadoras, que agiram como se nada tivesse sido dito. Após o banho de sol na área externa, esta menina começou a agredir os colegas fisicamente. Depois chorou um pouco por ter sido advertida por meio de gritos: -“Se você não parar agora Luíza, vai para a sala da diretora, daí eu quero ver...” Ela se calou e permaneceu isolada até o final do dia.

Percebe-se assim, a falta da escuta e da fala da professora para atender a necessidade dessa criança. Com base na visão de Winnicott, a atitude do profissional da educação que promove um real diálogo se coloca na relação com as crianças e suas emoções, pois os sentimentos estão presentes o tempo todo no processo de aprendizagem e desenvol-

vimento. No episódio seguinte presenciamos, mais uma vez o descaso das professoras com as crianças em suas inquietações e a falta de sensibilidade, de respeito ao sentimento da criança.

EPISÓDIO III

Um garotinho novato (primeira semana no CMEI), ainda em processo de adaptação, chorava muito e a professora se dirige para ele e pergunta: -“Que tanto que você chora Kelvin! Ainda não se acostumou?” O menino respondeu aos prantos:- “A minha mãe vem me buscar?!?” Sem dar resposta à criança, a professora se virou para chamar a atenção de três meninos que estavam sempre correndo e subindo nas mesinhas, e não mais dirigiu a palavra a ele.

Este e muitos outros episódios observados evidenciam que a interação com o outro não existe neste ambiente, os enunciados das crianças não são considerados, caem no vazio e não são ressignificados. Fica evidente o papel autoritário do professor e como as relações sócio-afetivas presentes no contexto educacional refletem postura opressora e repressiva como na sociedade, com sérias consequências na construção da subjetividade da criança.

A professora regente é pedagoga, portanto pressupõe-se que tenha conhecimento das teorias que explicam o processo de desenvolvimento da criança. No entanto, faz-se necessário ressaltar que toda esta instrumentalização por parte do professor se torna vazia se ele não conceber a criança como sujeito de direitos, que existe no seu tempo e espaço com suas especificidades e necessidades próprias.

Sabe-se que a oralidade é instrumento de cidadania. Portanto se a escola não atentar para esta realidade, continuaremos a reproduzir uma sociedade algozmente estratificada, onde cada um nasce com destino pré-determinado. Nessa perspectiva, Soares (2002), enfatiza a importância de se conhecer as relações existentes entre sociedade, linguagem e escola para que a prática de ensino não seja desligada das lutas contra as desigualdades sociais. Defende ainda que é necessário, conhecer as ideologias, as relações sociais existentes entre linguagem e escola que norteiam a ação do professor/educador. Faz-se necessário ter sempre em mente que a ação pedagógica é intencional, portanto não é neutra, precisa ser pensada, planejada, objetivada, avaliada, a partir do compromisso político-pedagógico do educador com uma educação transformadora na qual a linguagem seja instrumento de luta e conquista da cidadania.

Nesse processo, não se excluem fatores externos que têm implicações no desenvolvimento da linguagem da criança tais como: lares onde esta competência não é estimulada, carência afetiva, econômica, dentre outras. Muito pelo contrário, estes fatores devem ser incluídos num currículo consciente de que crianças das camadas populares necessitam de educação que possibilite mudar a continuidade e reprodução desta história, tornando-as protagonistas da própria vida.

Além disso, o educador deverá, acima de tudo, estabelecer uma relação dialógica com as crianças, permitindo-as sentirem-se à vontade para dizer o que pensam, expressarem-se livremente sem medo de serem punidas, ou ignoradas.

EPISÓDIO IV

Analisou-se nesse episódio algumas das músicas cantadas com as crianças. Transcrevemos das fitas de vídeos a fala da professora conforme ocorreu em sala.

8:00h - Levanta todo mundo pra cantar quem já terminou. Vamos La. (canta junto) Eu conheço um jacaré que gosta de comer esconda o céu da boca senão o jacaré (.) todo mundo tá sem comer hoje porque tá todo mundo fraquinho, parou. Vamos cantar direitinho? Todo mundo, Inácio. Vamos cantar a música direitinho? (canta junto) eu conheço um jacaré que gosta de comer
8:01 esconda seus olhinhos senão o jacaré come seus olhinhos e seu dedão do Pé. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda seu nariz, senão o jacaré come seu nariz e seu dedão do PE. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda sua (.) esconda sua boca, senão o jacaré come sua boca e seu dedão do Pé. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda seu ouvido, senão o jacaré come seu ouvido e seu dedão do PE. Eu conheço um jacaré que costa de comer,
8:02h esconda seu bracinho, senão o jacaré come seu bracinho e seu dedão do PE. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda suas mãozinhas, senão o jacaré come suas mãozinhas e seu dedão do PE. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda sua perninha senão o jacaré come sua perninha e seu dedão do PE. Eu conheço um jacaré que gosta de comer, esconda seu pezinho, senão o jacaré come seu pezinho e seu dedão do

PEeee. Não (responde ao pedido da criança) agora vamos fazer o que, vamos cantar o que Marina? Vem cantar a música, passa a do si.

8:03h qual? Aquela do natal, depois, depois. Passa do si da marina. Vamos cantar, espera os coleguinhas chegarem. Todo mundo cantano. Passa do si. Bomba aqui, bomba aqui, deixa-me passar; carregada de filhinho pra Jesus criá. Passa do si, passa do Sá. Olha o frango pra dispelá. O diante, o de trás, qualquer um é de ficar. Então agora ... cabou NE. Vamos fazer agora o nosso coral agora. Pra titia registrar lá. O nosso coral que vai ser apresentado no (.) natal.

Outra música chamou atenção, não só por seu conteúdo, mas por sua repetição, pois nos três agrupamentos foi cantada pelas professoras.

16:02h tango tarango tango é de carrapicho, tango tarango tango é de carrapicho vamos jogar Leandro dentro da lata de lixo. Tango tarango tango é de carrapicho vamos jogar kelvin dentro da lata de lixo. (jogou um a um no lixo nomeando-os e no final cantou: tango tarango tango é de carrapicho vamos tirar todo mundo da lata de lixo)

“A música, eu a considero, em princípio, como um indispensável alimento da alma humana. Por conseguinte, um elemento e fator imprescindível à educação da juventude” (VILLA-LOBOS, 1946, p. 498). Com certeza, não estava se referindo a esse tipo de música.

O RCNEI (1998, p.137) ressalta a importância do canto e da música no desenvolvimento da oralidade infantil fornecendo “um repertório rico em oralidade”. O professor pode promover uma “aproximação com aspectos mais formais da linguagem por meio de situações como cantar ou entoar canções”, pela participação da criança e da troca com seus amigos.

A música e o canto utilizados como atividades pedagógicas só terão sentido se a criança se sentir incluída e participante. Se sua voz tiver vez, for ouvida. Se as músicas tiverem significado, se a sua presença for notada. Esse resultado não foi encontrado nos dados levantados por nossa pesquisa.

Presenciamos também a exibição de um filme para as crianças. Antes de assistirem ao filme, a professora brincou, simulando que eles estavam se arrumando para irem ao cinema. Vestindo a roupa, penteando os cabelos, calçando os sapatos, mas não fez nenhum comentário a respeito do conteúdo do filme a ser visto. A exibição foi interrompida

bruscamente antes do término, para que a rotina fosse mantida, estava no horário do banho. No retorno à sala de aula, nenhum comentário foi feito, a respeito do que foi visto. Em seguida, foram colocadas algumas peças de encaixe no chão para que elas brincassem.

Assim o filme não foi explorado, nem oportunizado às crianças a verbalização do que viram, ou gostaram, ou seja, que manifestassem suas opiniões e expressassem o significado e o sentido construídos por elas. Portanto, a intervenção do professor como mediador do processo de aquisição e ampliação da linguagem da criança foi negligenciada, pois nem terminaram de assistir. Foi comentado ainda que todas as vezes que passava esse filme não dava tempo das crianças assistirem até o fim, era muito longo.

A GARANTIA DOS DIREITOS AO DESENVOLVIMENTO

A educação infantil institucionalizada, quando conduzida de modo insatisfatório, em virtude da incompetência do professor ou da orientação psicológica inadequada, à falta de condições físicas e de atendimento à saúde, pode ter efeito desastrosos em relação à socialização da criança (SCHULTZ, 2004, p. 31).

O trabalho pedagógico observado desconsidera as necessidades da criança e compromete seu desenvolvimento. A pobreza do ambiente, a precária alimentação, a ausência da estimulação correta, os discursos sem nexos ou sentidos para o desenvolvimento da criança, põem em risco sua saúde física e mental. A fala da professora sobre o abuso sexual sofrido por uma criança comprova sua situação de abandono. O discurso transcrito na íntegra evidencia o que a professora diz ser apenas suspeita.

*7:52 A gente tá só preocupada, tem três meses, só ele vem trazer ela todos os dias, ela pede pra ir ao banheiro toda hora. Ele fica olhando, tem dia que ele dá beijinho na boca dela assim sabe, a gente fica preocupado, ele vem fica ali olhando pra ela
7:53 assim como um “flerte” o tempo todinho até ela entrar aqui, a gente sabe que isso não é normal, porque os pais trazem e a gente sabe que isso não é normal. Mas é só suspeita até agora não tem nada dele assim. A gente tá só observando mais, é aquela outra que tá ali na frente, essa aqui não tem problema não essa é normal. Aquela é que (...) aí a mãe não*

traz, não aparece nunca apareceu, aqui e ele também não. Ele é meio deficiente de uma perna, eu tinha um aluno de três anos que tive um problema em outra escola e descobri. Ela tava bem machucada e foi obrigada a falar. Então eu sou bem esperta quanto a isso (.)

Ele é o padrasto da criança que a traz até o portão e fica a olhá-la através da tela do alambrado que cerca a creche, até a criança entrar na sala. Outro episódio preocupante foi quanto à febre que outra criança manifestou no início da aula.

7:50h Tem não, titia vai tirar, tirou. Aceita pão? Marina, copo não põe no chão Marina. CE ta dodói Maria Eda, que que aconteceu com você hoje? CE é tão espertinha, dexa eu vê. É, ta com febre oh! CE ta sentino dor? levanta Cho vê. É, ta quentinha, eu conheço, eu sabia. Olha aqui, olha pro CE vê (comenta com auxiliar) ela não ta boazinha, hoje ela chego. Cho ir aqui rapidinho.

7:54h Não, ela não é assim não, que deu muita catapora aqui, até agora nada NÉ, dexa a tia vê, a febre da catapora é muito alta. Aqui na sala ta assim ó. Aqui no CMEI. Cho ligá lá pedi-no pra vim (.) Lidia! Ela não chegou muito bem hoje e ta meio quentinha. E os meninos tá com catapora e chego hoje o Patric. Não é bom o contato, a familia pode vir buscar, a avó. Ela não ta boazinha hoje eu senti meio (.) um pouquinho quente, ela não é assim. Ela é bem expansiva chega brincano, tudo. Ai qualquer coisa se precisar CE liga La no celular.

A avó não atendeu ao chamado da escola para levar a criança ao atendimento médico. Esses episódios mostram que essas crianças têm seus direitos negados. Direito à saúde, a proteção física, direito de falar e ser ouvida, de brincar e de ser feliz; enfim, direito à cidadania plena. Fica, dessa forma, seu desenvolvimento comprometido no sentido físico, moral e social.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Conclui-se essa pesquisa com algumas constatações preocupantes. Uma delas é que as crianças atendidas pela instituição observada estão excluídas do direito ao desenvolvimento. O desconhecimento e descaso dos responsáveis pela fase mais vulnerável e dependente da

pessoa humana têm repercussão na personalidade, adulta conforme aponta Winnicott (1988, p.73):

É importante reconhecer o fato da dependência. A dependência é real. É tão óbvia que os bebês e as crianças não conseguem se virar por si próprios, que as simples ocorrências de dependência passam facilmente despercebidas.

Quanto ao discurso observou-se pouca ou nenhuma preocupação com o que é dito para a criança ou ouvido dela. A forma descuidada com o português, os comentários ou repreensões, elogios, a forma de tratamento ao nomear a criança, tudo evidenciou descuido. Sabem aquelas professoras que a linguagem tem poder de construir ou destruir uma subjetividade? A partir dessas observações surgiram algumas questões e inquietações. Como se poderia entender o descompasso das ações observadas com o cargo e a responsabilidade dele decorrente? A educação Infantil do município tem proposta, tem documento norteador, mas precisa dar mais preparo ao educador, pois efetivamente é ele quem vai educar ou deseducar o cidadão.

Evidencia-se com esse trabalho, mais uma vez, a situação de abandono e de sofrimento de nossas crianças. Não se teve como objetivo apontar culpados, mas pretende-se atribuir responsabilidades, sensibilizar as instâncias que direta ou indiretamente possam mudar a face dessa realidade. Oxalá esse caso estudado fosse apenas uma exceção ao sistema de atendimento público à infância em nosso município. Caso fosse, estaria mais próximo o sonho utópico de um dia ver todas as crianças felizes e todos os adultos envidando esforços nessa direção: garantir o desenvolvimento saudável do ser humano desde o início.

Conclui-se enfim, que a creche não poderá ser a salvadora desse caos social ao qual vivemos, mas sim a esperança para muitas crianças que tem apenas aquele espaço com possibilidades de atendê-las em suas necessidades para o desenvolvimento saudável e feliz. Com as famílias desagregadas, despreparadas - o que já é um sinal de falência do sistema - a escola assume o papel essencial de oferecer um cuidar/educar mais consistente e intencional às crianças que atende. E o professor é o mediador do processo de construção do sujeito, quer seja um bebê, uma criança, ou mesmo um adulto, que busca apoio, conhecimento, afeto, atenção para suas necessidades.

Se a educação infantil é um direito assegurado por lei, diria que na instituição observada, a lei está sendo infringida e se queremos garantir os direitos das crianças temos que pensar em mudanças radicais

na educação infantil, pois como vem sendo desenvolvida, estamos abandonando os menores a sua própria sorte.

Notas

- 1 Cf. no *site*: <<http://www.brasile scola.com/saude/fome-oculta.htm>> (2009).
- 2 Custos da época de realização da pesquisa.

Referências

- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 1990.
- BRASIL. Lei n. 9394/1996, de setembro de 1996. *Diretrizes e bases da educação nacional*. Ed. do Brasil.
- BRASIL. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil/ Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. V. 3.
- BRASIL. Lei nº 8.069 de julho de 1990. Estatuto da Criança e do adolescente.
- BRASIL. Lei nº 8.069 de 13 de julho de 1990. *Estatuto da Criança e do Adolescente*. Brasília: Senado Federal, 2007.
- DOLTO, Françoise. *A dificuldade de viver: psicanálise e prevenção de neuroses*. Tradução de Alceu Edir Fillmann e Doris Vasconcelos. Porto Alegre; Artes Médicas, 1988.
- GOIÂNIA, Prefeitura de. Secretaria de Educação. *Saberes sobre a infância*. s/e, 2004.
- SCHULTZ, L. M. J. A integração professor-bebê: rompendo a casca do ovo. Brasília: Editora Plano, 2004.
- SITE: <<http://www.brasile scola.com/saude/fome-oculta.htm>>. Acesso em: 10 set. 2009
- SOARES, M. *Linguagem e escola: uma perspectiva social*. 2ª ed. São Paulo: Ática, 2002.
- VIGOTSKI, L. S. *A Formação social da mente*. São Paulo: M. Fontes, 1991.
- VILLA-LOBOS, H. Educação Musical. Boletim Latino Americano de Música, abril de 1946.
- WINNICOTT, D. W. *Os bebês e suas mães*. São Paulo: Martins Fontes, 1988.

* Doutora em Educação. Professora no Departamento de Educação na PUC Goiás e na Faculdade de Educação da UFG. *E-mail*: eleuzamelo@brturbo.com.br

** Doutora em educação pela UNESP – Marília, São Paulo. Concluído em 2003. Mestre em Psicologia da Educação pela FGV – RJ. Psicanalista SPB- IPA, Brasília – DF. *E-mail*: lenitaj@terra.com.br.

*** Mestre em Educação pela UFU – MG. Especialista em Psicologia Escolar pela UCG e Professora em cursos de licenciatura na PUC Goiás. *E-mail*: velusi@pucgoias.edu.br