

AVISO AO USUÁRIO

A digitalização e submissão deste trabalho monográfico ao *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia* foi realizada no âmbito do Projeto *Historiografia e pesquisa discente: as monografias dos graduandos em História da UFU*, referente ao EDITAL Nº 001/2016 PROGRAD/DIREN/UFU (<https://monografiashistoriaufu.wordpress.com>).

O projeto visa à digitalização, catalogação e disponibilização online das monografias dos discentes do Curso de História da UFU que fazem parte do acervo do Centro de Documentação e Pesquisa em História do Instituto de História da Universidade Federal de Uberlândia (CDHIS/INHIS/UFU).

O conteúdo das obras é de responsabilidade exclusiva dos seus autores, a quem pertencem os direitos autorais. Reserva-se ao autor (ou detentor dos direitos), a prerrogativa de solicitar, a qualquer tempo, a retirada de seu trabalho monográfico do *DUCERE: Repositório Institucional da Universidade Federal de Uberlândia*. Para tanto, o autor deverá entrar em contato com o responsável pelo repositório através do e-mail recursoscontinuos@dirbi.ufu.br.

Alessandra Aparecida Lúcia

Relações de Poder e Políticas Educacionais:

MEI *Maria Pacheco Rezende*

LABORATÓRIO DE ENSINO E APRENDIZAGEM DE HISTÓRIA - UFU

N.º *1368-2000*

Data *28/09/2000*

Universidade Federal de Uberlândia

1554 *S.15 (2) 1035*
Loah

1035

Alessandra Aparecida Lúcia

Relações de Poder e Políticas Educacionais:
MEI Maria Pacheco Rezende

Monografia desenvolvida sob a orientação da Profª Drª HELOISA HELENA PACHECO CARDOSO, visando cumprir os créditos necessários à disciplina Monografia II, como também condição parcial para conclusão do Bacharelado e da Licenciatura em História, apresentada ao Curso de História da Universidade Federal de Uberlândia

Universidade Federal de Uberlândia

Uberlândia – 2000

Banca Examinadora

Prof^a Dr.^a Heloisa Helena Pacheco Cardoso- Orientadora

Prof^a Ms. Maria de Fátima Ramos de Almeida

Prof. Dr. Wenceslau Gonçalves Netto

Agradecimentos

Inicialmente quero agradecer a Deus que me concedeu o dom da vida, permitindo-me com isso a possibilidade de vivenciar as experiências múltiplas que a vida oferece. A Jesus Cristo que na cruz morreu por mim, dedicando-se em amor e em verdade. Ao Espírito Santo que tem me dado consolo e sustento espiritual a cada instante de minha vida.

Dedico um em especial às minhas duas mãezonas: a minha Vovó Rita, que esteve durante toda a minha vida me incentivando a lutar por algo melhor do que pôde me oferecer, dando-me carinho, amor e dedicação; à Mamãe Donizete, que de tal forma se dedicou a mim, não permitindo que eu desistisse de ir atrás de meus sonhos, estando presente em minha vida em momentos cruciais.

Agradeço a toda a minha família, que sempre me incentivou a continuar na minha caminhada acadêmica. Ao Gustavo e ao Murílio, que várias vezes invadiram meu quarto, perturbando a ordem, mas me trazendo alegria e descanso da fadiga que escrever muitas vezes proporciona.

Agradeço a todos os meus colegas, pelo incentivo a perseverar na busca de minha realização acadêmica e profissional. Não gostaria aqui de citar nomes pois certamente deixaria de falar de alguém, por isso espero que cada um que comigo esteve nesta labuta sintam-se por mim agradecidos.

João, você já sabe, mas gostaria de deixar registrado o grande apreço que sinto por ti, se não fosse por você que muitas vezes me socorreu, parte deste trabalho não teria alcançado o seu fim, por isso digo lhe muito obrigada, pelo carinho, por estar sempre a disposição quando de ti precisei.

Jú, a você dedico o meu amor e gratidão, pois você foi de fundamental importância na concepção deste trabalho, dando-me dicas e incentivando-me a seguir em frente, sendo realmente meu suporte tanto afetivo como pedagógico e metodológico.

Bem Heloísa, a você, agradecer apenas é muito pouco, pois desde o momento em que lhe procurei para me orientar você foi de grande sensibilidade, me sugerindo qual o melhor caminho a ser traçado, preocupada em estar me direcionando de forma a não me perder em divagações infundadas e sem conteúdo. A sua orientação na verdade foi muito além, pois consegui perceber em suas atitudes que você realmente se importava com a qualidade do trabalho que eu estava desenvolvendo por isso sempre me indicava qual o caminho, qual a direção a ser tomada. Sabe, através de nossa convivência foi possível compreender que a sua preocupação ia além dos âmbitos acadêmicos. Portanto, muito obrigada pela dedicação e pela paciência, pois sei que orientar alguém para desenvolver um trabalho acadêmico é preciso muita, mas muita paciência mesmo.

À Banca Examinadoras composta pela Fátima e Wenceslau, obrigada por terem aceitado esta tarefa e com isso dispor de tempo, que atualmente está tão escasso em nossas vidas

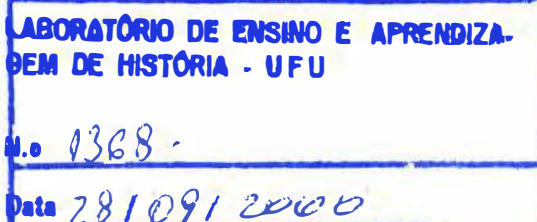
Agradeço também a todos os professores do Curso de História que me instrumentalizaram para o exercício da prática acadêmica e sem esta instrumentalização, este momento não teria sido possível.

A todos de forma indireta ou direta contribuíram para a realização deste sonho, pois sei que sem vocês este dia não teria chegado.

A todos vocês meu muitoooooooo obrigada!!

Sumário

Introdução	01
 Capítulo 1: Escola e Sociedade	
1.1 A escola enquanto instituição	07
1.2 O mercado de trabalho e a educação infantil	11
1.3 Políticas Educacionais no Brasil	13
1.4 Políticas Educacionais no Estado de Minas Gerais	19
 Capítulo 2: Educação Infantil em Uberlândia	
2.1 A educação pré-escolar no município de Uberlândia	26
2.2 O universo da creche: MEI Maria Pacheco Rezende	36
2.3 A proposta político-pedagógica e seus significados	41
 Capítulo 3: O papel social da creche	
3.1 Entre assistencialismo e educação	49
3.2 A implantação do módulo – uma reivindicação social?	58
3.3 A disciplinarização do espaço e do saber	64
3.3.1 A creche e a família.....	65
3.3.2 O saber competente e a criança.....	73
 Considerações Finais	 83
Bibliografia e Fontes	88
Anexos	89



Introdução

Introdução

Esta monografia pretende analisar as políticas educacionais em Uberlândia, na década de 90, especificamente entre os anos de 1996 e 1999 e as relações sociais de poder que se desenvolvem dentro da instituição escola. Para tal análise escolhi a creche Módulo Educacional Infantil Maria Pacheco Rezende, da rede municipal de ensino.

Por se tratar de uma instituição inserida no sistema capitalista, a sua compreensão exige uma reflexão mais ampla sobre os mecanismos que estão presentes no sistema e que se fazem presentes em qualquer instituição, seja filantrópica, assistencial ou educacional.

A partir dessa perspectiva geral é que uma instituição em particular poderá ser avaliada, uma vez que ela, sendo componente da sociedade em que vivemos, reproduz no seu interior as relações sociais.

Na busca desse objetivo mais geral, essa monografia voltar-se-á, também para os estudos das práticas pedagógicas adotadas na creche e da Proposta Curricular do Município de Uberlândia, estabelecendo um paralelo entre as duas. Ao destacar estas políticas educacionais, a creche, na visão de seus idealizadores, deixa de ser apenas uma entidade assistencial para então ser um processador do conhecimento, permitindo à criança obter uma formação educacional alicerçada em um projeto capaz de lhe proporcionar um crescimento qualitativo e se tornar um sujeito ativo na sociedade.

Este trabalho se propõe a ser um estudo de caso, que requer abordagem em dois níveis: um mais geral, que inclui a problemática da creche na sua relação com as instituições que caracterizam a sociedade capitalista, entendida como o locus onde as relações diferenciadas proliferam; outro de caráter específico, que busca entender as relações de

poder que acontecem dentro da instituição, refletindo sobre o papel da disciplina na formação dos futuros "cidadãos"..

Portanto, no primeiro capítulo deste trabalho, estarei abordando a questão da escola enquanto instituição e, como tal, compreendendo em seu interior um conjunto de relações sociais e de poder. Partindo do pressuposto que a escola é uma das instituições do sistema capitalista, podemos, à luz dos conceitos de Foucault, conhecermos certos mecanismos presentes no seu cotidiano.

O avanço do capitalismo e o aumento significativo da mão-de-obra feminina no trabalho extra domiciliar, a mudança de pensamento sobre o significado da infância e o "reconhecimento", por parte da sociedade, do direito da criança à educação, desde os primeiros anos de vida, possibilitou uma transformação da creche, que passou de um espaço dedicado ao assistencialismo para outro caracterizado como de educação especial, com o objetivo de contribuir na construção da cidadania.

Estarei abordando ainda as propostas curriculares que foram desenvolvidas pelo MEC, abrangendo as políticas nacionais e regionais. Foi elaborado um documento a nível nacional, propondo diretrizes para o desenvolvimento das práticas pedagógicas no país, que serviu de subsídio para a proposta do Estado de Minas Gerais, que contempla estas diretrizes, mas observando as especificidades da região. Portanto, neste capítulo estarei dialogando com estas duas propostas curriculares.

O segundo capítulo abrange as políticas educacionais em Uberlândia, dando enfoque para a proposta curricular desenvolvida em 96, pela Secretaria Municipal de Educação em conjunto com uma equipe de professores da rede municipal de ensino. Propus para este capítulo, a análise dessa proposta, observando a sua implementação na creche, como também a proposta que o MEI elaborou com seus professores, neste mesmo período, para estar sendo aplicada no cotidiano escolar.

Esta proposta do município resultou num trabalho dos profissionais das Escolas Municipais de Uberlândia que, de acordo com ela, expressa a

preocupação e o compromisso desses educadores com a melhoria do ensino, no sentido de responder às necessidades sociais e históricas que caracterizam a sociedade brasileira hoje. Da mesma forma, a proposta do MEI Maria Pacheco Rezende passou por este processo.

É importante salientar que estas propostas foram resultado de um trabalho realizado em conjunto, buscando a apreensão do universo infantil. Seus elaboradores se voltaram para as necessidades político-filosóficas em que uma instituição educacional deve se pautar, numa proposta pedagógica que vise a criança de 0 a 6 anos.

A finalidade do terceiro capítulo é a de desenvolver um estudo de caso sobre a Creche Maria Pacheco Rezende. Para isso trabalhei com as fontes orais. Meu propósito ao utilizar estas fontes é estar apreendendo, através da fala dos agentes ativos inseridos dentro da instituição, os componentes presentes na contextualização político-filosófica adotada pela creche. Desta feita, apreender e compreender como as relações de poder se apresentam e como são desenvolvidas entre os pares.

Em primeiro lugar, busquei entender como são compostas as práticas pedagógicas, ou seja, como o corpo docente é formado e como ocorre sua prática, seja a nível administrativo, seja estritamente em sala de aula. Neste tópico estarei abordando também como a especialização do profissional pode mudar o caráter metodológico da instituição, que de acordo com o Referencial Curricular Nacional, muito influencia na formação da criança.

Por fim, todo este trabalho foi baseado na construção política da educação brasileira, perpassando todos os processos de implementação da Constituição Federal de 1988, conjuntamente com a LDB (Lei nº 9394/96) e os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN. Da mesma forma, o histórico da educação infantil demonstra a mudança no conceito de educação básica no Brasil, resultando em uma política que vislumbra a qualidade do ensino a partir dos primeiros anos de vida do indivíduo, preparando-o para enfrentar o mercado de trabalho, dentro da dinâmica presente no sistema capitalista que vivemos.

Capítulo 1

Página não encontrada no original.

1. *Escola e Sociedade*

1.1. *A Escola enquanto Instituição*

Discutir a educação infantil neste final de século, objeto desta monografia, significa refletir para além do espaço educacional, inserindo a escola no conjunto das relações que caracterizam a sociedade capitalista. Antes de mais nada, a escola é uma instituição e, como tal, espaço do exercício do poder.

Enquanto muitos viam, e ainda vêm, a instituição como um serviço prestado à sociedade, Foucault se preocupou em estar estabelecendo um diálogo com seus agentes integrantes. Foi através desta reflexão que as práticas das instituições começaram a ser repensadas enquanto um ambiente coercitivo do indivíduo. As relações de poder que se estabelecem em seu interior, a dominação e as resistências, constituem-se em rituais de reprodução, em nível micro, do exercício do poder na sociedade como um todo.

Foucault, em seu livro **Microfísica do Poder**, no capítulo *Soberania e Disciplina*, analisa como as relações de poder, disciplina e hierarquia estão arraigadas no interior de uma instituição e qual a dinâmica que elas estabelecem na sociedade capitalista. O poder não é visto apenas como um fator vertical, mas também horizontal: as relações de poder se constituem não apenas entre uma classe social e outra, mas também dentro de uma mesma classe, entre seus próprios componentes. Para ele, as relações de poder estão presentes na sociedade não apenas em um determinado patamar, mas na multiplicidade que consiste e caracteriza o corpo social:

“Por dominação eu não entendo o fato de uma dominação global de um sobre o outro, ou de um grupo sobre outro, mas nas múltiplas formas de dominação que podem se exercer na sociedade. Portanto, não o rei em sua

posição central, mas os súditos em suas relações recíprocas; não a soberania em seu edifício único, mas as múltiplas sujeições que existem e funcionam no interior do corpo social".¹

Segundo Foucault, a disciplina se torna, a partir do século XVII, fórmula geral de dominação, quando se pretende trabalhar o corpo ao ponto de mecanizá-lo e fazer com que este economize tempo e possibilite sua melhor utilização para acumulação de capital. O corpo se transforma em coerção política para o trabalho. Anatomia Política, Mecânica do Poder são conceitos de Foucault para analisar a sociedade, que a todo custo se propõe a fabricar corpos aperfeiçoados para obedecer e exercer as funções para as quais foram treinados, disciplinados.

Esta disciplinarização se dá no âmbito institucional, ou seja, nos colégios, escolas primárias, hospitais, organizações militares e outros. Ela exige a melhor utilização do espaço, delimita os espaços interiores e exteriores determinando tarefas, lugares, enfim uma funcionalidade para o local onde se insere a disciplina. Nas instituições educacionais, por exemplo, existe todo um cercamento ao redor do prédio, todos os alunos precisam estar uniformizados, em sala de aula todos têm seus lugares determinados e existe uma carga horária a ser cumprida. Portanto, a disciplina é o ponto fundamental para o bom funcionamento de uma escola, cujo objetivo primeiro é preparar o indivíduo para ocupar o seu lugar na sociedade, lugar este que se identifica com o trabalho e a produtividade.

A disciplina visa a economia do tempo "desperdiçado", através da utilização de certos mecanismos que possibilitem extrair do homem o máximo de suas forças ou de seu saber. Através da disciplina se consegue estabelecer uma relação de poder que, de uma forma ou outra, se transforma em um poder hierarquizado. No âmbito escolar, o saber é que irá determinar a hierarquia: *"Fez funcionar o espaço escolar como uma máquina de ensinar, mas também de vigiar, de hierarquizar, de recompensar".²*

¹ FOUCAULT, Michel. "Soberania e Disciplina: Curso do Collège de France, 14 de Janeiro de 1976." In: **Microfísica do Poder**. Roberto Machado (org. e trad.). Rio de Janeiro: Graal, 3ª ed., 1982, p-181.

² FOUCAULT, Michel. "Os Corpos Dóceis" In: **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. (org. e trad.) Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977, p. 134.

Reportemo-nos ao início da formulação do conceito de instituição, pois as instituições exerciam, e ainda exercem, profundas influências na organização da vida social, como também possuem caráter estratégico no processo de reestruturação neoliberal dos países. Pelo seu caráter intervencionista, determinam modelos de relações sociais. Erving Goffman (1961)³ desenvolveu um trabalho onde se encontra pela primeira vez o termo “instituição total”, cuja definição nos remete para a regulamentação da vida diária dos habitantes de uma localidade. Inicialmente as instituições eram lugares de confinamento, sejam reformatórios, sejam sanatórios, e sua função primária era manter seus integrantes sob controle. As instituições constituem-se nestes casos em lugares onde se internam pessoas que não se ajustam na sociedade e que necessitam de seus préstimos para se reabilitarem, como as cadeias; ou ainda, pode ser um lugar onde o indivíduo é disciplinado de forma a reproduzir os mecanismos impostos pela sociedade capitalista. Nesta perspectiva, deixa-se de pensar a instituição como uma entidade burocrática e passa-se a percebê-la como uma entidade social.

Como foi mencionado anteriormente, Foucault também desmistifica a idéia de se ver as instituições apenas como prestadoras de serviços “filantrópicos”. Ele nos propõe uma reformulação conceitual a respeito dessas concepções sobre a instituição, vista somente enquanto locus burocrático e físico. Para tal, ele trava um debate entre os agentes ativos-internos (alunos, presidiários, soldados, doentes, entre outros) e os agentes passivos (coordenadores, diretores, professores, carcereiros, médicos, supervisores e outros), propondo a necessidade de se pensar naqueles que se encontram internados e/ou alojados e de se compreender as batalhas travadas no interior das instituições com os internos e seus sofrimentos.

Ora, diante desta proposta torna-se necessário repensar as práticas da instituição, que de funções apenas administrativas passam a ter um caráter de dominação e resistência social. É interessante ainda observarmos que

³ IGNATIEFF, Michael. “Instituições Totais e Classes Trabalhadoras: Um Balanço Crítico. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, 7 (14), pp. 185-193, mar./ago.87.

cf. “A ‘instituição total’ é o termo inventado pelo sociólogo americano Erving Goffman, para descrever todas as formas de instituições nos quais a autoridade procura uma ‘total’”, (p. 185)

estão estabelecidas nelas as relações de poder entre os confinados e seus confinadores: as dominações e as resistências se constituem em rituais de poder, reproduzindo *in loco*, o exercício de poder da totalidade da sociedade.

A hierarquia e a disciplina são fatores predominantes, que assumem uma dimensão de agentes centrais do gerenciamento das relações sociais de uma instituição. As relações de poder por elas ditadas permeiam o perfil de uma sociedade arraigada em valores, até hoje resistentes no sistema capitalista.

Baseando-nos neste sistema institucional, voltemos nossos olhos para a instituição educacional e seu papel dentro da sociedade.

Este trabalho se propõe a ser um estudo de caso do MEI Maria Pacheco Rezende, e para tal estaremos desenvolvendo uma abordagem em dois níveis: um mais geral, que inclui a problemática da educação, e nela a da educação infantil, na sua relação com as instituições que caracterizam a sociedade capitalista, entendida como o *locus* onde as relações desiguais proliferam; outro, de caráter interno, que busca entender as relações de poder que acontecem em seu interior, refletindo sobre o papel da disciplina na formação dos futuros "cidadãos". Dessa forma, a história de implantação do Módulo Educacional insere-se na proposta educacional mais abrangente derivada da Constituição de 1988 e corporificada nas preocupações do Estado e do Município com a educação infantil. A análise dessas preocupações tomam por base as características da sociedade brasileira nos anos oitenta e noventa, com a inserção cada vez maior da mulher no mercado de trabalho.

1.2. O Mercado de Trabalho e a Educação Infantil

Segundo o Ministério da Educação e do Desporto⁴, a Educação Infantil, destinada às crianças de zero a seis anos, é a primeira etapa da educação básica, indispensável à construção da cidadania. Ao colocá-la como uma etapa importante do processo educacional, é possível perceber que vários foram os fatores que contribuíram para a mudança de visão da sociedade sobre o significado da educação de 0 a 6 anos. Dentre esses fatores pode-se destacar o avanço do capitalismo e, diante deste fato, o aumento significativo da mão-de-obra feminina no trabalho extra domiciliar, a mudança de postura sobre o significado da infância e o reconhecimento, por parte da sociedade, do direito da criança à educação, desde os primeiros anos de vida.

Ao resgatar estas políticas educacionais percebemos que a creche deixa de ser vista apenas como uma entidade assistencial, passando a ser encarada como um espaço de produção de conhecimento, permitindo à criança, obter uma formação educacional alicerçada em um projeto capaz de lhe proporcionar um crescimento qualitativo e se tornar um sujeito ativo na sociedade. Se este é o conceito que tem embasado as recentes políticas educacionais no país, nem sempre ele esteve na base de criação das instituições voltadas para a educação infantil.

A inserção da mulher no mercado de trabalho se deu a partir do momento em que as condições financeiras das famílias foram se tornando exíguas e era necessário completar o orçamento familiar. Porém, isto trouxe alguns agravantes no tocante às responsabilidades do lar, pois as obrigações também estavam inscritas na instituição matrimonial que, como as outras, possui suas normas (às vezes instituídas pelo costume ou tradição) e, neste caso, a mulher tem que cumprir suas obrigações de esposa, dona de casa e

⁴ BRASIL, República Federativa do Brasil. *Da Educação, da Cultura e do Desporto: Da Educação – cap. III, seção I, Artigo 208, inciso IV. Constituição da República Federativa do Brasil*. 1988, p.138.

mãe. Desta forma, a mulher apresenta uma dupla jornada de trabalho: a do lar e a do emprego. Este foi um dos fatores determinantes que obrigou as empresas a fornecerem creches para que as mães pudessem sair de casa para ajudar na complementação da renda familiar, sem que seus afazeres domésticos fossem muito afetados.

Ao longo do século XX, o sistema educacional toma novos rumos e, no Brasil, a creche, como extensão do lar, surge acompanhando a estrutura do capitalismo, marcada pela crescente urbanização e pela necessidade de reprodução da força de trabalho. Projetada à sombra da instituição família, a creche assume responsabilidades outrora designadas à mãe e à família, ganhando assim uma organização semelhante àquela, trazendo consigo elementos controladores de práticas, atitudes e posturas individuais ou públicas.

A concepção de Educação Infantil presente neste final de século, integra as funções de educar e cuidar das crianças, cada vez mais assumidas por instituições educativas complementares à família. Oferecer educação para o ser humano desde os seus primeiros anos de vida tem promovido, nestas últimas décadas, uma reformulação no Brasil quanto aos direitos da criança de estudar e de lhe ser oferecido um ambiente propício para isto.

A concretização dessas conquistas requer medidas, tais como o estabelecimento de políticas educacionais que dêem um atendimento adequado a essa demanda da população trabalhadora, e respondam ao anseio de propostas educacionais bem fundamentadas e explicitadas, que favoreçam o desenvolvimento da criança.

Ao se estabelecer estas políticas educacionais percebemos que a creche deixa de ser apenas uma entidade assistencial, para então ser um “processador do conhecimento”, permitindo à criança, obter uma formação educacional alicerçada em um projeto capaz de lhe proporcionar um crescimento qualitativo e se tornar um sujeito ativo na sociedade.

Para que isto aconteça é necessário que se repense as práticas pedagógicas até então utilizadas no interior da creche, de modo a possibilitar

o conhecimento básico que permitirá à criança seu ingresso na educação de 1º grau sem grandes traumas.

A educação infantil ao longo dos anos evoluiu sua proposta educacional. Ora, se ela evoluiu, a creche não pôde ficar para trás, tentando apenas fazer o papel de mãe substituta. A ela é dada a “missão” de se transformar numa instituição “formadora de indivíduos”, através de uma educação pautada em uma política educacional condizente com sua clientela.

1.3. Políticas Educacionais no Brasil

Ao fazer o retrocesso da história da educação, localizamos Froebel⁵ que foi um dos precursores mais destacados da educação infantil mundial, observando as particularidades da idade de 3 a 6 anos, tais como a adaptação do ambiente “adulto” para o infantil: carteiras, atividades, brinquedos, espaço físico, metodologia, entre outros. Em seu trabalho destaca-se também a preocupação com a preparação do profissional, propondo a ele que seja apenas um instrumento estimulador do aprendizado, no caso da educação infantil, 3 a 6 anos. Foi fundador dos primeiros Jardins de Infância que se disseminaram na Alemanha e na França. O seu método foi se espalhando pelo mundo. Aqui no Brasil as suas idéias foram incorporadas em algumas instituições que ao longo dos anos foram se modificando e adotando medidas que traduziam mais a realidade brasileira.

A pré-escola era compreendida como um componente da política social, voltada para reduzir as desigualdades sociais e construir uma sociedade mais justa. Usava-se a expressão “educação compensatória”, um modelo que predominava, sobretudo nos Estados Unidos, segundo o qual a pré-escola era necessária para compensar certas diferenças apresentadas

⁵ Freederich Froebel, Alemão (1782-1852). Influenciado por Pestalozzi, formulou seu próprio método em 14 anos de experiência que era educar em liberdade para garantir o pleno desenvolvimento da mente humana. Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), educador que também teve grande influência na educação moderna, era ainda defensor da educação no lar, dada pela mãe, defendia a idéia de que a aprendizagem da criança começa desde seu nascimento.

pelas crianças pobres – cognitiva, afetiva, psicomotora, familiar ou social - , mas isso na verdade nunca funcionou aqui, principalmente porque não possuímos políticas educacionais realmente preocupadas com o desenvolvimento da criança e a distribuição igualitária dos direitos à educação e até mesmo à cidadania. O que na verdade acontecia era que, ao se implantar modelos de educação infantil no Brasil, buscava-se aqueles criados para uma realidade bem diferente da nossa.

Somente com a Constituição de 1988⁶ é que a educação infantil foi definida de forma clara como responsabilidade do Estado (art. 208 inciso IV)⁷. Foi também situada no Capítulo II que trata dos Direitos Sociais (art. 7º - Inciso XXV)⁸, garantindo a assistência gratuita aos filhos e dependentes (dos homens e mulheres trabalhadores), desde o nascimento até 6 anos de idade em creches e pré-escolas.

De acordo com Drouet, “a partir do primeiro documento federal, o Decreto 17.698/47, até a proposta de uma escola propedêutica para a faixa etária de 6 anos, em 1979, e, daí em diante, culminando com o Decreto 21833/84, que criou o ciclo Básico em São Paulo, pode-se acompanhar as modificações pelas quais passou a educação pré-escolar entre nós. De educação pré-primária com a finalidade de ‘oferecer às crianças na primeira infância oportunidade para desenvolvimento harmônico em ambiente tanto quanto possível igual ao do lar’, até o oferecimento de ‘educação compensatória’ às crianças carentes visando prepará-las para o 1º grau, impedindo as reprovações em massa e a evasão, realmente nota-se uma grande transformação das funções da pré-escola”⁹.

⁶ Art. 205. A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho. Constituição Federal 1988. p 137

⁷ Art. 208 – O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

Inciso IV- Atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade. . Constituição Federal 1988. p. 138

⁸ Art. 7º São direitos dos trabalhadores urbanos e rurais, além de outros que visem à melhoria de sua condição social:

Inciso XXV - Assistência gratuita aos filhos e dependentes desde o nascimento até 6 anos de idade em creches e pré-escola. Constituição Federal 1988. P. 14

⁹ DROUET, Ruth Caribé da Rocha. “A Educação Pré-Escolar no Brasil. Influência no Ensino de 1º grau: *O Pré-Escolar e a Marginalização*” In: **FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**. Série Educação. Editora Ática, 3ª ed. São Paulo, 1997, p. 72.

Vale ressaltar que a expansão do atendimento pré-escolar é um fenômeno mundial, mais evidente naqueles países que iniciaram mais cedo seu processo de industrialização e urbanização, haja vista, que este atendimento surge em decorrência das reivindicações das mulheres operárias¹⁰ por lugares seguros e que respondessem às necessidades físicas, sociais e cognitivas de seus filhos. Até de hoje, no entanto, a educação infantil precariamente “reconhecida” como uma necessidade social, como primeira etapa da educação básica.

O cenário político da educação atual serve apenas como “palanque eleitoral”. Existem grandes projetos teorizados, porém, o que se vê na prática muito deixa a desejar. Por exemplo: O MEC vem implantando uma política de educação infantil que se iniciou com a criação, em âmbito nacional, da Secretaria de Educação Fundamental (SEF), da Coordenação de Educação Infantil (COEDI), bem como a instalação da Comissão Nacional da Educação Infantil (CNEI), sob a coordenação dessa Secretaria, e composta por representantes de diversos órgãos, instituições e entidades da sociedade brasileira. No entanto, como são implantadas estas políticas, como efetivamente elas têm contribuído para o desenvolvimento das políticas educacionais, visando não “os números”, como vemos nas estatísticas (PROVÃO, ENEM, entre outros mecanismos) mas a criança em sua totalidade e em suas necessidades, não é dado a conhecer.

Dentro desta perspectiva são criados mecanismos “controladores”, que na visão da União, são apenas mecanismos auxiliares para detectar falhas educacionais. Essa política de “parceria” (MEC/SEF/COEDI) elaborou documentos que, segundo o MEC, não têm o caráter obrigatório, mas sim a função de subsidiar a elaboração de políticas públicas e educação infantil com vista à melhoria da qualidade e equalização do atendimento. São eles: a

¹⁰ DECRETO Nº 17.698 CFE, de 26/11/47 – Consolidação das Leis do Ensino, referente às escolas maternas e aos jardins de infância – Em seu Cap. I, art. 129, dispõe: “a finalidade das Escolas Maternas oficiais é a de receber filhos de operárias. Serão criadas junto aos estabelecimentos fabris que delas necessitando ofereçam facilidades materiais”.. Este decreto orientou o ensino pré-primário até 1961, quando foi promulgada a Lei Federal 4.024-61.

LDB e os Parâmetros Curriculares Nacional de Educação Infantil (PCN)¹¹. Desta forma, temos várias leis, decretos, pareceres e portarias, mas a educação brasileira se encontra deficitária, pois estas políticas oferecem “a receita”, porém não os “ingredientes” para a regulamentação da educação, neste caso a educação infantil de 0 a 6 anos.

As diretrizes gerais da Educação Infantil estão expressas na Constituição Federal de 1988 (já citada anteriormente), no Estatuto da Criança e do Adolescente (Lei n.º 8.069/90)¹², e finalmente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei n.º 9394/96)¹³, porém não se pode deixar de dizer que a implementação destas diretrizes são respostas às reivindicações dos trabalhadores.

De acordo com o Ministério de Educação, a educação infantil ganhou seu espaço nos últimos vinte anos procurando construir um projeto educativo que abrangesse as práticas sociais, políticas e a sistematização acadêmica dos conhecimentos específicos da área de 0 a 6 anos. O projeto de educação infantil até então vigente não mais supria as novas necessidades educacionais. Era necessário que se levasse adiante um projeto que repensasse as dinâmicas e as práticas da educação infantil sem, no entanto, desconsiderar as experiências anteriores.

Na visão do MEC, quando o Município, o Estado, ou uma escola em particular quiser construir um projeto educacional curricular, ele não precisa procurar subsídios lá no início da constituição educacional do país: a proposta federal propiciaria estes subsídios. O que seria necessário era apenas delinear a sua especificidade, buscando apoio teórico na proposta “mãe”. Este projeto consubstanciou-se na Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil do MEC/CSEE/DPEF, publicado em 1996.

Ao se propor re-construir a proposta curricular da educação de 0 a 6 anos, a partir dos anos 90, teve-se a preocupação em estar procurando nas

¹¹ É um conjunto normativo das práticas educativa em âmbito nacional, a nomenclatura para a educação infantil corresponde ao Referencial Curricular Nacional – RCN.

¹² cf. A Constituição elevou a educação à categoria de direito público e para a criança e o adolescente, a educação fundamental à categoria do direito público subjetivo e indisponível. As normas constitucionais foram regulamentadas pelo E.C.A. – Estatuto da Criança e do Adolescente – pode resumir-se o direito à educação...

diversas federações¹⁴ os pressupostos, as diretrizes e os princípios de sua fundamentação, e nas práticas cotidianas de ensino, a efetivação de sua proposta.

Para que isto se tornasse realidade, a Coordenação-Geral de Educação Infantil, em dezembro/94, constituiu uma equipe de profissionais técnicos com experiência na área, lotados nas Delegacias em Minas Gerais e Rio de Janeiro, além de cinco consultores, especialistas em educação infantil. Esta equipe por sua vez seria responsável pela análise das propostas curriculares dos Estados, municípios das capitais:

*“No âmbito do projeto ‘Análise de propostas pedagógicas e curriculares em educação infantil’, foram analisados 45 conjuntos de documentos, sendo 25 provenientes dos sistemas estaduais e 20 dos municípios de capitais, o que possibilitou a realização de um diagnóstico bastante representativo da realidade nacional. Além disso, foram visitadas cinco unidades da federação, uma por região, onde se buscou avaliar a implementação das propostas pelos órgãos estaduais e dos municípios das capitais”.*¹⁵

No primeiro capítulo do documento encontramos a questão conceitual, que irá aparecer ao longo do debate teórico, do que deveria ser uma proposta pedagógica e um currículo educacional. De modo geral, a preocupação dos autores recai na importância que deve ter o currículo, a proposta ou projeto quanto aos valores e respectivas concepções, especialmente aqueles concernentes ao conceito de infância, educação,

¹³ A lei nº 9.394 estava em tramitação desde 1988 e substituiu a antiga lei de Diretrizes e Bases de 1961, que foi modificada em 1971 pela lei 5.692 que vigorou por mais de 25 anos.

¹⁴ Federação – Termo utilizado pelo redator dos textos da Proposta Pedagógica e Currículo em Educação Infantil do MEC/SEE/DPEF, publicado em 1996, designando as capitais do país

¹⁵ **PROPOSTA PEDAGÓGICA E CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO INFANTIL:** *Um Diagnóstico e a Construção de uma Metodologia de Análise* Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEE/DPEF/COEDI, 1996. P. 9 A proposta está redigida da seguinte forma: (1) um resumo das questões conceituais sobre proposta pedagógica/currículo em educação infantil; (2) a metodologia adotada no projeto. Análise de propostas pedagógicas/curriculares em educação infantil; (3) os resultados das análises realizadas; (4) as conclusões e recomendações, e, (5) uma sugestão de roteiro para elaboração e análise de propostas pedagógicas/curriculares. Na Bibliografia encontram-se listados todos os autores citados nos textos dos consultores, bem como aqueles utilizados na elaboração desta publicação.

São anexados, também, (1) uma descrição dos documentos analisados; (2) o roteiro utilizado na análise dos documentos e (3) o roteiro aplicado na avaliação da implementação das propostas.

educação infantil¹⁶, função da instituição em relação à criança, à família e à comunidade.

No segundo capítulo nos deparamos com a análise da metodologia utilizada no projeto, construída a partir dos diagnósticos das propostas pedagógicas e dos currículos de educação da criança de 0 a 6 anos, impressos em documentos escritos ou baseados no cotidiano das instituições.

Essa metodologia não podia nascer como um modelo fechado, por isso a pluralidade teórico-metodológica foi importante, haja vista que a inserção de uma equipe multidisciplinar foi o ponto de equilíbrio para que esta proposta atingisse seu propósito e, portanto, possibilitasse uma troca efetiva entre o saber acadêmico e institucional.

No terceiro capítulo temos os resultados dessas análises. Como sabemos, para o desenvolvimento deste trabalho houve uma mobilização interna no tocante aos conceitos, metodologias e práticas de educação infantil, portanto, as análises apresentadas são baseadas nas realidades de cinco unidades da Federação: Amazonas, Rio Grande do Norte, Rio de Janeiro, Mato Grosso do Sul e Paraná e suas respectivas capitais. Este capítulo apresenta uma particularidade que é inerente a toda análise feita na multiplicidade, ou seja, quando se têm vários olhares para um mesmo objeto, as respostas também, serão várias. As análises foram baseadas nas respostas a um questionário que se encontra reproduzido no anexo 1.

No capítulo quarto, encontramos as conclusões e as recomendações para a prática educacional infantil. Observa-se neste capítulo as referências às deficiências de uma sociedade marcada por desigualdades, que refletem sobre o sistema educacional, às quais se acrescentam as particularidades das localidades analisadas.

No quinto capítulo, temos o roteiro para elaboração e análise de propostas pedagógicas/currículos sugeridos para a educação infantil. Trata-se

¹⁶ EDUCAÇÃO INFANTIL – É o desenvolvimento global e harmônico da criança. Global porque inclui todos os aspectos da pessoa humana, por exemplo, o corpo, a mente, a afetividade, a consciência moral, a integração social. Harmônico, porque todos esses aspectos devem se desenvolver equilibradamente, paralelamente, sem exagero de um em detrimento de outro.

de um sugestão de roteiro, portanto não é um questionário, e como tal, não pretende esgotar as questões orientadoras de práticas mas servir como um referencial que ajudará na elaboração de um outro, observando a especificidade da localidade onde será implementado a proposta pedagógica/currículo.

1.4 Políticas Educacionais no Estado de Minas Gerais

Inserido na proposta federal, o Estado de Minas Gerais adota a concepção Construtivista sócio-interacionista como linha mestra de sustentação de seu projeto de ensino.

Para falarmos da concepção Construtivista, primeiramente, se faz necessário abordar o cientista que elaborou esta concepção, a partir da construção das estruturas de desenvolvimento intelectual através de comportamentos (o processo de aprendizagem).

Jean Piaget foi um biólogo, que dedicou-se à observação, estudo e aquisição da forma de conhecimento, observando o processo cognitivo da criança. Para se chegar às suas conclusões, Piaget, investigou o desenvolvimento da inteligência, criando por fim a teoria do desenvolvimento intelectual. Apesar de nunca ter tido a intenção de elaborar uma teoria educacional, esta contribui em muito na construção de propostas pedagógicas, uma vez que as argumentações existentes na teoria piagetiana contempla às necessidades prementes da educação infantil.

De acordo com Piaget, o indivíduo está em constante interação com o meio que o cerca, a esta interação deu-se o nome de equilíbrio. Observa-se que esta teoria tem como finalidade a construção das estruturas (psico-sociais-intelectuais) pelo processo de equilíbrio entre dois pólos complementares: a assimilação e a acomodação.

A assimilação, para Piaget são as ações do indivíduo sobre o meio movido por necessidades e interesses, enquanto que a acomodação são as modificações nas estruturas mentais, ocorridas após a incorporação da assimilação, ou seja, a reação do sujeito à ação ambiental.

A interação do indivíduo com o meio promoverá a assimilação e a acomodação que, por sua vez, fará com que este indivíduo (através da equilibração), através de sua atividade (física e mental), construa suas estruturas mentais e amplie seu conhecimento.

O Construtivismo, portanto, se traduz enquanto sendo um processo de construção que o indivíduo faz em seu interior, baseando-se na sua interação com o meio e nas transformações que este produz em si.

Esta teoria se preocupa também em estar decodificando, as diferenças entre aprendizagem e desenvolvimento. Piaget deixa claro que será o desenvolvimento que estará contribuindo com a equilibração da criança, enquanto que a aprendizagem estará subordinada aos instrumentos intelectuais característicos de cada estágio de desenvolvimento. Isso quer dizer que será o desenvolvimento que contribuirá para a aquisição do conhecimento do indivíduo.

Acredito que a citação abaixo seja capaz de elucidar a construção do conceito piagetiano sobre o Construtivismo: *Piaget explica a construção das estruturas pelo processo de equilibração com seus dois pólos complementares: a assimilação e a acomodação. Admitindo esses princípios, teremos, conseqüentemente, que admitir que as estruturas operatórias de conservação, classificação e seriação não podem ser aprendidas pela transmissão verbal ou através da demonstração empírica feita pelo adulto. Uma Metodologia Piagetiana que visa propiciar a aquisição dessas estruturas deve criar situações para ativar as estruturas pré-operatórias da criança, a fim de que, através de sucessivas acomodações e assimilações, elas se transformem em estruturas operatórias. Essas situações são bastante diversificadas e*

*sistematizadas, mas se assemelham muito àquela em que a criança se encontra ocasionalmente na sua vida cotidiana”.*¹⁷

Ao apresentar esta proposta de Educação Pré-Escolar, onde à criança é oferecida uma educação que a capacite como cidadã, como sujeito ativo, construtor do seu próprio conhecimento, considerando também a criança como sujeito histórico e social, que além de ser marcada pelo meio social em que se desenvolve, também marca este meio, como ser humano e criativo que é, a “*Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais considera esta ação parte integrante dos seus esforços para a melhoria da qualidade da educação para todos*”.¹⁸

A Secretaria de Estado da Educação em Minas Gerais, demonstra sua preocupação com a formação criativa e crítica da criança. Como exemplo disso temos a concepção de Educação pré-escolar do Programa, elaborado em 1995: “*a concepção de que a Pré-Escola deve atender as necessidades psicossociais da criança, criando as condições mais adequadas ao desenvolvimento harmonioso de seus aspectos físicos, sócio-emocionais e cognitivo. O verdadeiro sentido da Educação Pré-Escolar deve ser o de contribuir para o desenvolvimento da criança a fim de que ela realize todas as suas potencialidades humanas, desenvolvendo plenamente as características do período em que está vivendo. O desejo implícito nesta concepção é de que as crianças aprendam, mas sendo elas próprias o sujeito da aprendizagem*”.¹⁹

A preocupação do Estado é em estar interagindo o currículo com a criança, ou seja, procurando estabelecer uma sistematização entre o acadêmico e o pessoal, não desprezando as experiências de seus alunos, ao contrário, trazendo-as para o contexto lúdico, artístico e científico, criando situações em que haja uma interação, cooperação mútua e respeito entre

¹⁷ ASSIS, Orly Zucatto Mantovani. **Uma Nova Metodologia De Educação Pré-Escolar**. Coord. Paulo Nathanael Pereira de Souza *A Pré-Escola Brasileira*, p. 21

¹⁸ SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. Programa de Educação Pré-Escolar. Minas Gerais. Oficinas da Gráfica Real. 1995, p.12

¹⁹Idem, p.9

aluno e professor: *“Juntos e com afeto, aluno e professor, podem transformar o conhecimento em um processo contínuo de construção”*.²⁰

Em sua proposta, a Secretaria considera ser de suma importância desenvolver uma política educacional que vislumbre a necessidade a *priori* do aluno, ou seja, atender às crianças em seu momento específico, segundo as suas necessidades e condições, instando o conhecimento através de suas experiências, procurando conduzi-la ao reconhecimento do mundo em que vive, partindo do seu saber. Propor dinâmicas inteligentes que consigam estimular na criança seu interesse pelo convívio sócio-cultural e criar consecutivamente uma consciência crítica e analítica através de situações concretas.

A integração da criança neste sistema educativo teoricamente independe do seu nível sócio-econômico, raça, cor ou religião e tem como prioridade a sua experiência individual, ou seja, os fundamentos, as vivências, os conhecimentos que ela traz, que não podem ser desconsiderados. Na verdade, o que se prioriza neste contexto é a construção do conhecimento estabelecendo a dinâmica criança/objeto. *“É nessa relação com o objeto, explorando e manipulando, que a criança lhe imprime um novo sentido e lhe atribui diferentes significados. Nesse momento o conhecimento é construído e abstraído. Da mesma forma, ele é altamente lúdico e prazeroso para a criança”*.²¹

Para que esta proposta educacional se viabilize é necessário que o professor seja capaz de “traduzir” o conhecimento à criança visando seu desenvolvimento cognitivo e lúdico, propondo um currículo voltado para a própria criança, para o seu meio e o seu próprio saber, dando-lhe oportunidade de compreender a dinâmica do mundo através do que ela vive e das relações socio-culturais que estabelece, que por sua vez, desenvolvem na criança a curiosidade, a amabilidade, o interesse pelo trabalho em grupo,

²⁰ Idem, p.13

²¹ Idem. p.15

capacidade de se comunicar com facilidade, para enfim se descortinar à sua frente um mundo de descobertas.

A prática pedagógica deve estar voltada para a socialização do grupo, preocupando-se em estar propiciando estímulo à criança para que se forme como um ser crítico, criativo, que desafie, que interesse, que questione, elabore e construa um conhecimento através das concepções que lhe são apresentadas pelo professor.

O profissional da Educação Infantil precisa obter um conhecimento específico para que a ele seja fácil lidar com o contexto em que a criança está inserida. Pois quando inserimos corretamente a criança em seu contexto damos a ela a oportunidade de uma aprendizagem mais sistematizada, que lhe permite construir seus próprios conceitos à luz de suas próprias experiências.

Esta proposta do Estado propõe uma listagem de conteúdos que abrange:

- I) os aspectos cognitivos, exploração das propriedades dos objetos²² a partir das ações realizadas sobre eles;
- II) aspectos afetivos, desenvolvendo a afetividade da criança, numa integração com o desenvolvimento de sua cognição, de sua sociabilidade;
- III) aspectos perceptivo-motor, desenvolvendo este aspecto em interação com o desenvolvimento cognitivo, afetivo e social.

A importância da avaliação neste programa está fundamentada na construção do conhecimento da criança por ela própria, e para tal é necessário observar as manifestações de cada criança diante do “novo” a ser descoberto e construído por ela; fazer uma reflexão sobre os significados dessas manifestações levando em consideração o desenvolvimento da criança, adotando assim uma postura de investigador.

Como falamos inicialmente, este trabalho tem como linha mestra a concepção construtivista sócio-interacionista e, portanto, sua proposta de

²² Aquisição de noções sobre o mundo físico que rodeia a criança sendo capaz de identificar os objetivos e perceber semelhanças, diferenças e relações entre eles.

avaliação pretende trazer elementos de crítica e transformação ativa para o trabalho pedagógico, procurando disponibilizar uma reflexão e uma ação permanente do adulto frente às crianças.

Apesar dessa ser uma proposta instigante, de uma sensibilidade tal para com os alunos, encontramos dentro do mecanismo institucional ainda progresso, que caminha lentamente esbarrando nos meandros burocráticos um distanciamento gigantesco entre a teoria e a prática.

Ainda que se tente implantar uma proposta pedagógica curricular, que de forma genérica coloque o aluno em primeiro plano, ela encontra certa dificuldade em ser implantada uma vez que as qualificações exigidas para atuação docente raramente se efetivam, os fatores sócio-econômicos também se tornam entraves para esta dinâmica, entre outros tantos fatores, sejam de ordem física, monetária ou cultural...

Os objetivos e princípios da LDB²³ estão em conformidade com os artigos 205 e 206 da Constituição Federal, promulgada em 1988, que preconiza para a educação, em seu sentido amplo, o desenvolvimento do ser humano e seu preparo para o trabalho.

Todavia, no contexto social brasileiro, as instituições educacionais possuem um perfil de sistema de ensino segmentado e isolado das demais políticas sociais. E isso faz com que se torne difícil aliar uma proposta curricular que muitas vezes não atinge a realidade do seu aluno.

E inserido neste contexto social brasileiro está a educação em Uberlândia, e para falar dela é necessário nos aportamos na Secretaria Municipal de Educação, de onde partem todas as decisões sobre o ensino na rede municipal.

²³ BRASIL. Lei de nº 9394 de 1996 que traça diretrizes e bases para o sistema do ensino nacional (LDB)

Capítulo 2

1. Educação Infantil em Uberlândia

1.1. A Educação Pré-Escolar no Município de Uberlândia

Com mais de 100 anos de existência, Uberlândia é uma das mais importantes cidades de Minas Gerais e do Brasil. Ser cidade interiorana não lhe tolheu os caminhos que deveria ter traçado: seu nome, que significa "Terra Fértil", traria, para parte de seus habitantes, o desejo de fazer com que esta terra desse muitos frutos.

Considerada, nos anos 90, uma cidade modelo²⁴, foi-se transformando, ao longo dos anos, em um centro econômico de grande destaque na região centro-sul, possuindo hoje um comércio próspero e em franco desenvolvimento, e uma produção industrial significativa. Com uma localização privilegiada, Uberlândia se tornou um eixo de encontro do comércio, ligando centros como São Paulo, Mato Grosso e Goiás.

Partindo da premissa progressista, Uberlândia despontou rapidamente, se destacando entre as maiores cidades do país, inclusive capitais. Sua trajetória no mundo dos negócios se deu de forma rápida, porém seu desenvolvimento social acontece de forma gradativa. A cidade se encontra no 34º lugar no rank nacional, em importância e população, na década de 90.²⁵

²⁴ PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. Revista **Uberlândia, El Centro Del Progreso Brasileño**. 1996.

²⁵ PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. Revista **Uberlândia, Portal do Cerrado**. 1996.

Apesar de se destacar no cenário político-econômico, Uberlândia ainda era uma cidade que muito deixava a desejar no âmbito educacional. As práticas políticas estavam voltadas para o desenvolvimento tecnológico e econômico, pouco se pensava na educação.

Apenas no final da década de 80 é que se percebe uma mudança de prioridades para o poder público. O então prefeito eleito, Zaire Rezende, tem como metas para seu governo, a cultura, o lazer, a assistência médica e, por fim, a educação. Esta ganha um novo destaque, pois com a Constituição de 1988, que determina aos municípios obrigações para com a educação. Anterior a esta lei não havia uma Secretaria específica para a educação.

Por conseguinte, os prefeitos eleitos, que sucederam Zaire Rezende (Virgílio Galassi, Paulo Ferolla Silva, Virgílio Galassi), se “preocuparam” em estar criando uma política educacional que visasse as necessidades básicas dos cidadãos nesse campo de ação. Porém é mister observarmos, que as políticas lançadas ou desenvolvidas tinham na verdade cunhos eleitorais. O início da década de 90 foi marcado por inúmeras inaugurações de escolas, por concursos, contratos, pela elaboração de uma proposta de ação curricular. Não podemos dizer que isso não beneficiou a cidade, porém é preciso que fiquemos atentos aos seu significado.

Portanto, as políticas educacionais desenvolvidas na década de 90 não vêm apenas das reivindicações populares, elas fazem parte de um processo muito mais complexo, onde se inserem as exigências de uma lei maior – Constituição Federal. E obedecendo a esta lei tem-se a implementação de uma proposta política curricular para a educação, que daria sustento à dinâmica sócio-educacional implantada no Brasil, onde esta obrigação é

repassada aos municípios, obedecendo a uma ordem hierárquica estabelecida.

Neste capítulo, estarei falando das políticas educacionais em Uberlândia, dando um enfoque na proposta curricular desenvolvida pela Secretaria Municipal de Educação em conjunto com os professores da rede municipal de ensino. Para tal, faz-se necessário a introdução de um breve histórico e iremos apresentar o breve histórico desta Secretaria.

Em 1995, a Secretaria contava com 53 unidades escolares em funcionamento. Destas unidades, 6 eram Creches Educacionais, 19 Escolas de Alfabetização (Pré-Escola) e 28 escolas de 1º grau: sendo 13 na Zona Rural e distritos e 15, na Zona Urbana. Estes números sofreram mudanças, no ano de 2000: atualmente são 7 Escolas de Educação Infantil (antigas creches – 0 a 6 anos), 8 Escolas de alfabetização (Pré-Escola – 5 e 6 anos) e 46 escolas de 1º grau: sendo 13 na Zona Rural.²⁶ A clientela atendida por essas escolas é predominantemente de nível econômico médio-baixo e baixo, com algumas exceções para as escolas localizadas na área central.

A pré-escola, a partir de 1984, ganhou uma nova perspectiva. Um novo olhar lhe é dirigido e inicia-se então, estudos, debates e análises entre supervisores, juntamente com os professores, buscando dar uma nova estrutura a esta modalidade de ensino. A partir destes estudos uma nova pré-escola surgia, constituindo-se num atendimento para as crianças na faixa etária inferior a 7 anos.

A partir de 1990, houve a ampliação das escolas de Pré em termos de rede física. Em 1991, foi inaugurado o primeiro MEI (Módulo de Educação Infantil no Bairro Luizote de Freitas): uma escola de tempo integral, responsável pelo trabalho com crianças de 0 a 6 anos, como uma proposta

²⁶ Dados fornecidos pela Secretaria Municipal de Educação em maio/2000.

arrojada para o atendimento infantil, atendendo 850 crianças, sendo 450 em período integral, e 400 em dois turnos (200 em cada turno).

No MEI, as crianças desenvolviam as mais diversas atividades, desde estimulação dos sentidos, lazer, recreação, banho, alimentação, repouso e atividades lúdicas, almejando seu desenvolvimento integral. Nesta mesma linha pedagógica, mas com uma estrutura física diferente e um número de aluno, menor, foram surgindo as Creches Educacionais.

Concomitantemente à estas inaugurações percebeu-se a necessidade de se elaborar um plano de ação que abrangesse todos os níveis da educação. Para tanto, houve uma mobilização por parte da Secretaria Municipal de Educação junto aos professores da rede no tocante a estarem participando dos encontros promovidos pela assessoria pedagógica semanalmente, para a realização deste projeto.

O início deste trabalho de elaboração aconteceu a partir de setembro de 1993, com as análises das propostas das escolas, pois acreditava-se que era necessário haver uma linha mestra, aquela que seria a grande norteadora do trabalho que agora, iria se realizar na rede de ensino municipal.

A equipe pedagógica da Secretaria Municipal de Educação - SME juntamente com os professores da rede municipal e o Secretário de Educação, Dr. Afrânio de Freitas Azevedo, detectaram que seus alunos estavam carentes de uma proposta que lhes suprisse as suas mínimas necessidades no tocante à educação. Portanto, a partir de 1993, este grupo começou a se reunir para estarem discutindo como seria a nova política educacional a ser desenvolvida pela rede municipal.

Anterior a esta data, cada escola tinha sua própria proposta curricular, o que dificultava para o aluno quando este necessitava se deslocar para

outra localidade e, conseqüentemente para outra escola. Quando lá chegava não encontrava o mesmo conteúdo. Não se pode dizer que as escolas negligenciavam este aluno, uma vez que elas se preocupavam em estar desenvolvendo um projeto de ensino que atendesse sua clientela local. Porém quando ocorriam as transferências, o aluno de uma forma ou outra sempre saia lesado. E foi pensando nisso que a Coordenação Didático-Pedagógica da SME resolveu mobilizar o corpo docente do município para que se fizesse uma proposta única, que atendesse os anseios dos educadores e educandos. Para que não houvesse mais estas rupturas quando da transferência do aluno.

Esta proposta do município foi resultado do trabalho dos profissionais das Escolas Municipais de Uberlândia e ela expressa a preocupação e o compromisso desses educadores com a melhoria do ensino, no sentido de responder às necessidades sociais e históricas que caracterizam a sociedade brasileira hoje, de acordo com os seus idealizadores.

Outro fator decorrente deste trabalho foi a crescente elevação do número de alunos atendidos pela rede e conseqüentemente a criação de novas escolas, e do quadro de profissionais. Era necessário então se elaborar uma nova política educacional que norteara a capacitação desses profissionais e este trabalho começou com as propostas que as escolas haviam elaborado anteriormente. A intenção era de se desenvolver um trabalho dentro de uma linha transformadora, que se caracterizaria pelo recurso a uma gama de experiências já consolidadas, capazes de garantir o êxito deste projeto.

Além disso, como ainda não havia uma linha de ação pedagógica definida; tornou-se clara a necessidade de se traçar as diretrizes político-filosóficas para as Escolas da Rede Municipal.

Portanto, durante os anos de 1993 a 1996 foram estabelecidos debates entre os grupos de estudo onde se buscou uma linha transformadora, dentro da "concepção histórico-crítica", tendo como suporte a crença na capacidade humana de operar transformações em si e no mundo que o cerca. Este processo deveria ter como ponto essencial refletir sobre os valores, sua importância e sua significação para a vida de cada ser e o contexto social onde ele se encontra.

Após estes debates e reflexões chega-se a esta conclusão: "● *papel do educador é ir além da função de seguidores de normas prontas e acabadas, é sim ser o executor do exercício pleno da cidadania, pois a proposta agora apresentada pela equipe da SME é ... Colaborar efetivamente com a prática pedagógica diária das Escolas Municipais. Elaborada com a participação efetiva dos profissionais das escolas, deverá ser sempre reelaborada a partir da Ação-Reflexão que deverá envolver Escola, Secretaria, Comunidade, num processo didático que sempre deve permear o ato educativo*".²⁷

Na proposta municipal pode-se perceber que houve uma preocupação em esta elaborando um projeto educacional que abrangesse a ação de homem, e sua relação com o mundo, a sociedade, e inserindo nela a escola, a educação, o educador, a metodologia e os alunos, procurando estabelecer uma relação real entre ação e reação desses sujeitos inseridos na sociedade brasileira e capitalista de hoje.

O currículo escolar deveria ser estruturado tendo em vista as necessidades do aluno e a importante aquisição do saber sistematizado

²⁷ PROPOSTA CURRICULAR BÁSICA, Secretaria Municipal de Educação, Uberlândia - MG, 1995. p. 14 (Faz-se necessário salientar que a proposta do MEC que subsidiou a proposta do município foi a dos anos anteriores, ou seja, 1993-94, é interessante salientar ainda que a proposta de 1996 do MEC, é um conjunto de ações para que as Federações possam implementar as suas propostas (Estados e Municípios), a Proposta do MEC é resultado das práticas educacionais que eles encontraram nas Federações, ou seja, formulariam um documento que fosse capaz de sanar as deficiências encontradas nos sistemas de ensino do Brasil

(discurso do Estado), que deve se construir em bases norteadoras do processo. Ao educador caberia o papel de ser um sujeito crítico e capacitado, pois, dentro do sistema de ensino seria ele o responsável em estar inculcando o conhecimento no educando, que por sua vez deveria ser visto como um ser concreto que, à medida em que adquire o conhecimento, vai construindo a sua própria identidade sócio cultural e pessoal.

Para que isso se torne realidade é necessário um trabalho pedagógico propiciador desta dinâmica, onde se encontra o sujeito, as particularidades, características, costumes e as culturas próprias dos vários grupos sociais. Portanto, para que se torne realidade o educador deveria estar instrumentalizado e sintonizado com o aluno e seu cotidiano.

É isto, que se propõe esta proposta curricular: oferecer um conhecimento sistematizado, preocupado com o desenvolvimento intelectual e moral do aluno, dando subsídios para o mesmo se tornar um ser crítico-reflexivo. O professor deve partir das experiências que cada criança já possui e ampliar os seus conhecimentos. A elaboração do conhecimento pela criança deve ser gradativa e permeada de significados(Concepção Construtivista).

Dessa forma, para a organização dos conteúdos, buscou-se respeitar as características evolutivas da criança, considerando que, a cada estágio de seu desenvolvimento, ela apresenta mudanças significativas no que se refere a níveis de linguagem, de organização e socialização e de representação gráfica.

Passemos agora então para a listagem de orientações metodológicas para a Educação Infantil – 0 a 6 anos, contida na Proposta Curricular Básica da Secretaria Municipal de Educação:

1- Aprender pela Ação;

- 2- Desafio e Elogio;
- 3- Respeito pela Originalidade e pela Criatividade;
- 4- Estímulo à aceitação de Si Próprio e à Solidariedade;
- 5- Em todas as ações desenvolvidas o professor deve considerar que a aprendizagem ocorre da compreensão do que está próximo para a comparação do que está distante, do pequeno para o amplo, do conhecido para o desconhecido;
- 6- As ações desenvolvidas pelas crianças devem se referenciar a temas (unidade) significativos de seu mundo.

A listagem de conteúdos compreende:

1- Homem

- 1.1- Corpo
- 1.2- Alimentação
- 1.3- Vestuário

2- Natureza

- 2.1- Animal
- 2.2- Plantas
- 2.3- Terra
- 2.4- Água
- 2.5- Atmosfera/Astros

3- Sociedade

- 3.1- Casa/Escola
- 3.2- Família
- 3.3- Profissões

3.4- Praça/Bairro

3.5- Transportes

3.6- Aparelhos/Máquinas/Instrumentos

3.7- Culturas

4- Outros temas

4.1- Som/Ritmo

4.2- Energia/Luz

4.3- Magnetismo

5- A abordagem matemática: constitui em uma análise do próprio conhecimento que a criança carrega em si, ou seja, as características de seus hábitos e reflexos que aparecem nas reações circulares primárias, secundárias etc. Este é o objetivo deste setor.

Na sua estruturação, esta proposta carrega um pouco da Proposta Federal e da Estadual ²⁸, como também tem sua própria forma, quando percebemos que sua abordagem recai para o crítico-reflexivo, onde a criança é este ser capaz de por si própria entender os processos que acontecem ao seu redor

O cotidiano das instituições infantis, no entanto, esbarram em problemas que as propostas curriculares não abordam.

Em geral toda instituição obedece uma organização interna ou externa, possuindo normas de funcionamento, práticas e atitudes que a caracterizam como tal. Pelo fato de se tratar de duas instituições importantes para a criança porém de naturezas muito diversas, as relações

²⁸ Ao ler as três Propostas pude notar que a Federal indica os caminhos a serem seguidos pelo Estado e o Município, no que se refere a construção de uma proposta educacional. A estruturação das listagem de conteúdo, as orientações metodológicas, obedecem a hierarquia constitucional, ou seja, a Proposta Estadual, se baseia na Federal, por conseguinte a Municipal na Estadual, e a Federal, como falei anteriormente se pauta nas avaliações feitas no fazer educacional das capitais da Federação e suas cidades.

entre a família e a instituição de educação infantil, apesar de necessárias, são complexas. Quando os pais levam seus filhos a uma creche, apresentam-nos ao professor de uma determinada maneira, compartilhada por todos os membros da família, a respeito dos papéis mútuos e da natureza de suas relações, e em nome das quais a família inicia, mantém e justifica quase todos os contatos.

Muitas vezes, o grupo familiar, ao se confrontar com os educadores da instituição, pode resistir a receber informações a respeito do filho, diferentes daquelas por ele apresentadas. Isto acontece porque a instituição educacional também tem o seu "mito" escolar, constituído por um conjunto de crenças bem sistematizadas e compartilhadas por todos os membros da instituição escolar, que estabelece e hierarquiza os papéis, e a ela os pais têm pouco acesso, por não dominarem os "conhecimentos" necessários para discutir e participar dos problemas da Instituição. Para contornar esta situação a escola normalmente convoca reuniões conjunta para que os profissionais conheçam as características das famílias e estas conheçam o modo de funcionamento e organização da Instituição.

Outros dois momentos privilegiados pela proposta são a chegada e a saída das crianças, quando os pais entram na unidade, se encontram com os educadores, recebem eventuais orientações e conversam sobre qualquer questão do seu interesse. Nesses momentos, os pais podem perceber o grau de envolvimento do educador com sua criança, o que possibilita o estreitamento do vínculo entre eles e a creche. As informações são transmitidas pela direção, professores, agentes de saúde, e mesmo assuntos delicados, como as regras do cotidiano naquele ambiente, podem e devem ser discutidas, também são importantes as orientações de ambas as partes

sobre as providências que devem ser tomadas de acordo com os acontecimentos do dia.

Como exposto, as relações estabelecidas entre a instituição educacional e a família já vêm pré-estabelecidas, ou seja, ambas as partes já possuem, em seu interior, códigos de posturas, de regras que entram num primeiro momento em choque, para então, no decorrer do processo, se alinhavarem e serem estabelecidas uma nova linha de códigos.

A inclusão da creche no Sistema Educativo abre importante perspectivas ao avanço de propostas que reconheçam as necessidades específicas das crianças nos programas destinados à faixa etária de 0 a 6 anos. Primeiro representa um grande passo para a superação do caráter assistencialista predominante nos programas destinados a essa faixa etária. Segundo, porque cria a necessidade de formulação de uma política nacional, que foi apresentada no capítulo anterior, estabelecendo diretrizes básicas para a implementação e desenvolvimento de programas de creches no Brasil.

Portanto, inserida nesta política educacional voltamos, neste capítulo, nossa atenção para a Educação Infantil. Dentro deste setor, escolhi a creche (MEI) como objeto de estudo, entendendo-a como um lugar onde as relações de poder da sociedade capitalista podem se percebidas.

2.2. O Universo da Creche: MEI Maria Pacheco Rezende²⁹

²⁹ No decorrer deste trabalho a nomenclatura da creche mudou de MEI – Módulo de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende para EMEI – Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende, porém neste texto continuarei a usar a nomenclatura MEI, por ter sido ela a responsável pela pesquisa inicial.

Em 25 de setembro de 1996 foi inaugurado oficialmente pelas autoridades locais o “Módulo Educacional Infantil Maria Pacheco Rezende”. Esteve presente a esta solenidade o então Prefeito Sr. Paulo Ferolla da Silva, sua esposa Sr.^a Aparecida Ferolla, a Secretária de Educação Sr.^a Sebastiana Silveira Pinto, a Diretora do Módulo Célia Maria do Nascimento Tavares, a Vice-Diretora Sônia Regina, os Professores e Especialistas e demais funcionários da Creche, como também, Pais, Diretores de outras Escolas, e a Comunidade em geral de Uberlândia.

O MEI é uma instituição mantida pela Prefeitura Municipal de Uberlândia, sob a gerência da Secretaria Municipal de Educação, juntamente com a 40^a Superintendência Regional de Ensino. O estabelecimento situa-se neste município, no bairro Santa Mônica, entre as avenidas Ubiratan Honório de Castro, Belarmino Cota Pacheco e João Naves de Ávila. Tem uma área total de terreno de 3.337.48 m², uma área construída de 1.755.73 m² e uma área descoberta de 1.581.75 m².

A construção do prédio é nova e encontra-se em excelentes condições de conservação. Foi construído em terreno que não oferece risco à integridade física dos discentes e docentes, sendo o local portanto, salubre. Neste processo de construção houve a participação efetiva da direção, juntamente com os arquitetos, quanto à disponibilidade dos espaços que futuramente seriam utilizados pelos alunos e funcionários. Portanto, verificamos que a constituição do prédio está totalmente voltada para atender às necessidades de uma creche. Vejamos a seguir como ficou a disponibilidade de cada cômodo, bem como este é utilizado.

O Módulo Educacional funciona com uma estrutura organizada para atender as necessidades diárias das crianças. O horário de funcionamento é oferecido de acordo com as necessidades dos pais: as

atividades da creche começam a partir das 7:00 e os pais tem 30 minutos de tolerância para trazerem seus filhos. O mesmo ocorre no encerramento das atividades, que é às 17:00, e a creche oferece uma tolerância de permanência de 45 minutos.

Todas as dependências possuem mobiliários e equipamentos necessários ao grau de ensino solicitado. Há vários bebedouros de inox com água filtrada e com tamanho adequado para a clientela em pauta. Toda a construção é de laje, com exceção do pátio e refeitório. As instalações elétricas e hidráulicas estão de acordo com a lei vigente. A iluminação natural das salas é boa e nelas existem vários brinquedos de madeiras tratado convenientemente. Todo o jardim está gramado .

Existem 09 (nove) salas de aula, todas medindo 5 x 8,50m², onde funcionam:

- 02 salas para crianças de 1 ano, com 15 crianças e 3 professores para cada sala. Nestas salas tem berços, colchonetes, armários e cabides;
- 02 salas para crianças de 2 anos, com 20 alunos e 3 professores para cada sala;
- 02 salas para crianças de 3 anos, com 25 alunos e 3 professores para cada sala;
- 02 salas para crianças de 4 anos mistas, com 25 alunos e 3 professores para cada sala;
- 01 sala para crianças de 5 a 6 anos mistas, com 25 alunos e 2 professores.

As mesas e cadeiras dos alunos são adequadas ao nível de ensino solicitado.

De acordo com a distribuição do espaço físico externo às salas de aulas encontramos as seguintes dependências:

SETOR 1 O Administrativo: Este compreende por salas específicas para cada profissional deste setor - Diretoria e Vice-Direção, sala de Especialistas, sala de Professores e de Vídeo, Biblioteca, 02 salas para Enfermagem, sala para brinquedos, lavanderia, cozinha.

SETOR 2 O Berçário: Este setor é composto por 2 salas de estimulação, 02 salas de repouso, 02 solários, banheiro e lactário

SETOR 3 As Salas de Aula: Este setor é composto por 10 salas de atividades com equipamentos próprios para o atendimento específico, conforme a faixa etária, solários individualizados e banheiro conjugado com vestuário.

SETOR 4 A Cozinha: Este setor é composto por uma cozinha Semi-industrial com espaços conjugados para armazenar, preparo, cozimento, lavação, vestuário, banheiros.

SETOR 5 Sala de Enfermagem: Possui equipamentos específicos para a puericultura e primeiros socorros.

SETOR 6 Lavanderia: Composta por equipamentos industriais próprios para lavação e esterilização.

A Creche conta com uma proposta pedagógica elaborada por sua equipe profissional, visando estimular as possibilidades do desenvolvimento infantil e o processo ensino aprendizagem.

As atividades interdisciplinares abordam conteúdos comuns: Português, Matemática, Ciências Naturais, Aspectos Sociais e Conteúdos Específicos: Artes e Educação Física. Os aspectos metodológicos envolvem atividades variadas e específicas de sala de aula e extra sala, em todos os momentos do cotidiano escolar.

Para o funcionamento do módulo educacional conta-se com uma equipe administrativa, no ano de 1999, composto por: 01 Diretor, 01 Vice-Diretor, 04 Supervisores, 02 Orientadores, 04 Oficiais Administrativos, 01 Secretária, 02 Auxiliares de Enfermagem, 11 Merendeiras, 10 Auxiliares de Serviços Gerais, 04 Vigias e 79 Professores Regentes.

A creche foi criada inicialmente para atender aos filhos dos funcionários públicos municipais. Só no ano de 1997 é que este atendimento foi estendido para a comunidade, uma vez que havia em seu interior salas ociosas. Aos filhos dos funcionários são oferecidas vagas desde o berçário até o pré, ou seja, de 0 a 6 anos, enquanto que para a comunidade local somente a pré-escola. Portanto, deduz-se que para comunidade são conferidas apenas 30% das vagas totais. De acordo com a direção, este oferecimento não é discriminatório, pelo contrário, pois a intenção inicial era atender apenas os filhos dos funcionários da Prefeitura Municipal de Uberlândia e da Câmara Municipal; o que ocorreu, neste caso, foi uma "concessão" do município à população em geral.

Sob a alegação de que a Prefeitura Municipal oferece, em todos os bairros da cidade, creches para o atendimento da comunidade é que o "MEI do Servidor" seria um local específico para os filhos dos servidores públicos. Nesta situação, o que mais me chamou a atenção foi que há por parte da comunidade local um certo ar de conformismo. Não se vê uma mobilização de pessoas para que o atendimento se estenda à outras faixas etárias. De

certa forma, o poder público consegue manipular a população, fazendo com que ela se sinta “protegida e amada” mesmo excluída de certos benefícios, como este da educação infantil para faixas etárias menores.

1.2. A Proposta Político-Pedagógica e seus Significados

A proposta curricular da creche foi elaborada quando o MEI só existia no papel, ou seja, antes do prédio ficar pronto já havia se formado o seu corpo administrativo e o pedagógico. Este último, por sua vez, queria iniciar as atividades do MEI com todo o projeto político-filosófico e pedagógico pronto.

Portanto, a creche utiliza até hoje aquela primeira proposta. Porém, ela está sendo reformulada devido às exigências do Referencial Curricular Nacional – RCN³⁰, que faz, no interior da educação infantil, algumas divisões que não foram obedecidas pelo MEI, uma vez que sua proposta que estava fundamentada na Secretaria de Educação do Estado de Minas Gerais. O que se sabe é que esta elaboração atendia às necessidades daquela clientela e que, portanto, estava dentro dos parâmetros curriculares, mas que agora haverá de sofrer modificações, segundo o RCN.

³⁰ O Referencial Curricular Nacional – RCN é um conjunto de ações desenvolvidas pelo MEC e sua equipe para estar delimitando as ações educativas nas escolas, ele faz parte do Parâmetro Curricular Nacional – PCN, vale ressaltar que quando se falar de RCN, tenha-se em mente que ele é parte integrante do PCN, ou seja, RCN é o PCN. O RCN, aqui mencionado, está voltado especificamente para a educação infantil, observando as Leis da Constituição (1988) e a implementação da nova LDB (9394/96). No anexo II haverá mais informações sobre o RCN.

De acordo com os depoimentos colhidos, a proposta inicial e vigente da creche foi elaborada com base numa divisão que era considerada capaz de abranger o atendimento ao ser humano como um todo.

A creche conta com uma Proposta Pedagógica elaborada por sua equipe de profissionais, visando estimular as possibilidades do desenvolvimento infantil e o processo ensino aprendizagem.

As atividades interdisciplinares abordam conteúdos comuns como:

- ➔ **Português:** Observa-se que a ênfase recai sobre a expressão: expressão oral, expressão escrita, gráfica e leitura e expressão não verbal. É essa última quem atenderá conteúdos como Artes, que é uma comunicação que não é feita por letras, mas através do corpo, pelos gestos e pela música.

- ➔ **Matemática:** Privilegia o raciocínio lógico, buscando na sua totalidade inserir na criança conhecimentos básicos, a partir da sua própria vivência.

- ➔ **Ciências:** O conteúdo foi dividido em psicomotricidade; esquema corporais; aspectos físicos e naturais. A partir dos aspectos físicos e naturais foi possível desenvolver o conteúdo de ciências, enquanto que a psicomotricidade abrangeria até o conteúdo de Educação Física, promovendo o desenvolvimento motor da criança.

- ➔ **Estudos Sociais:** Que foi dividido entre hábitos e socialização. A creche incentivará as crianças a estarem procurando incutir em si mesmas hábitos, que muitas vezes não lhe é ensinado em casa,

como por exemplo: ter hora para dormir, comer, brincar, escovar dentes, ou então aprender a pedir por favor, com licença, dizer muito obrigado. A socialização propõe à criança o estabelecer de relações. Preocupa-se em perceber como a criança desenvolve essa percepção, tanto no nível da afetividade, como no da autonomia de seus atos.

Nos aspectos sociais, então, verifica-se uma preocupação muito difusa sobre a necessidade de ir se implantando nas crianças alguns hábitos, o que não chega a ser entendido como um processo de educação-aprendizagem. Inclusive a Supervisora nos chama a atenção para este fato³¹, quando afirma que estes aspectos não contemplam o currículo comum, isto é um dado referente e específico da creche que, para não perder suas características, se propõe a oferecer essa “educação familiar”, ou seja, ensinar ao aluno noções básicas sobre comportamento e higiene e à questão social, de como se portar dentro de uma sociedade permeada de regras e costumes.

Ao analisar as falas da Diretora, da Supervisora e da Orientadora da creche pode-se detectar essa preocupação eminente, onde se pretende, com a implantação da proposta curricular, sanar as necessidades inerentes ao indivíduo perante a sociedade capitalista. Na fala da Supervisora Ana Beatriz esta preocupação é notória quando ela diz: “... *Então a proposta ela ajuda assim como um todo. Você tem um objetivo. Você não faz nada por fazer, tudo o que a gente faz aqui dentro tem um objetivo que é melhorar as condições da criança, condições de sobrevivência, condição de tá aí no*

³¹ Depoimento da supervisora do MEI Maria Pacheco Rezende, Ana Beatriz Mugnatto Pacheco, realizado em 23/09/99.

mercado, de tá concorrendo, de tá é..., se instrumentalizando como pessoa até afetivamente (...)".³²

Oliveira³³, ao analisar a creche como escola antecipada, nos chama a atenção para a questão capitalista da educação institucionalizada. A autora nos apresenta a creche como um ambiente coercitivo de dominação, haja vista que, para ela, a educação cumpre um papel de instrumentalizador da ideologia capitalista. Ela envolve todas as relações de poder tendo como foco não só a relação professor X aluno, como também adulto X criança, seja ela em qualquer âmbito da sociedade.

Essa ideologia que incute, através da instituição educacional, o conhecimento, lhe permite a dominação, faz com que se ofereça um ensino/educação acabado, fechado. O conhecimento se torna mero processo de retenção de informação, sem propor reflexão, transformando-se em um mero instrumento de dominação.

Na citação abaixo podemos perceber um pouco como se dá essa dominação na prática: *"A despeito das boas intenções dos profissionais – (...) – na relação com pais e população acabam por reproduzir uma postura de dominação. Isto se dá na medida em que através das proposta de aproximação procuramos, na verdade, levar nossos conhecimentos, nossas verdades, a consciência enfim (...). Encaramos a população como mero receptor, elemento passivo, negamos a ela o papel de agente do seu próprio processo"*.³⁴

O conhecimento ele se torna uma condição essencial para o exercício da dominação quando não permite, ao receptor, o direito à análise e à reflexão. Outro fator de dominação é crer que a criança tem que obter

³² Idem

³³ OLIVEIRA. Creche Uma escola antecipada. Revista Brasileira de História, 1997

conhecimento para que ao final do ciclo ela se torne uma cópia fiel do sistema capitalista, que ensina hoje para que amanhã o indivíduo se torne apto a colaborar com a acumulação de capital. Pois a ele foi dado um conhecimento que o reproduza para exercer esta prática e que não lhe oferece a oportunidade de analisar e/ou refletir acerca do que lhe foi ensinado.

Ao nos chamar a atenção para o título do texto "Creche uma Escola Antecipada", Oliveira nos mostra que o papel da creche não deve ser ultrapassado, ou seja, ela não deve assumir o papel da escola, que se propõe a dar conhecimento à criança, como algo pronto e acabado. E essa imposição não é só da escola não, vem do lar. A família acredita que a criança não está nutrida de conhecimento, e como o mundo capitalista nos cobra conhecimento para sobreviver nele, então a família acaba por reproduzir essa máxima e "força" a criança a ser lançada nesse ambiente de dominação.

Numa análise dessa relação família x instituição educacional se percebe que ambas querem proporcionar o mesmo tipo de coerção à criança, ou seja, para que ela seja um sobrevivente deve ser alfabetizada, ser-lhe incutido o conhecimento sem antes esperar que ela produza uma reflexão ou análise do que lhe foi ensinado com a sua própria vivência.

Mas pode-se indagar: uma criança de 2 anos consegue estabelecer um vínculo reflexivo com o que se sabe, com o que se aprendeu? Tudo bem que ela pode não ter o grau de maturidade que certamente uma de 6 ou 10 anos teria, mais isso não anula sua percepção natural da vida, portanto, não se deve menosprezar sua vivência, o seu grau de raciocínio. Deve-se, sim,

³⁴ HADDAD, Lenira. **A Creche em Busca de Identidade.** Coleção Realidade Educacional, n. 9. São Paulo: Loyola,, 1993, p. 29.

procurar incentivar essa criança a estabelecer um relacionamento mais elencado entre os saberes.

Pelo fato da criança já conviver desde muito cedo com as imagem do desenho e da escrita, acredita-se que já está incutido nela o conhecimento "prévio", que será lapidado na escola, no caso de nosso objeto de estudo, a creche.

Podemos observar que o trabalho pedagógico é visto pelos pais como um "caminho mais suave" para a criança trilhar quando de sua tenra idade; porém, este só se legitima quando esta criança obtém certo domínio da linguagem oral, pois, apenas quando ela obtém este grau de "conhecimento" (domínio da linguagem oral) é que ela poderá ser inserida no universo escolar. Neste momento não é considerado a aprendizagem informal dessa criança. Os códigos por ela estabelecidos não são considerados sem que elas tenham antes adquirido o "conhecimento formal". Então não é levado em conta a experiência pessoal da criança.

Com a implementação da Constituição de 1988, no capítulo da Educação, fica explícito que deverá ser expandida a oferta de escolas consistentes, de modo a atender a toda a população. Isto significa teoricamente, que o saber deixaria de ser propriedade privada e passaria a ser socializado. Tal fenômeno entra em contradição com os interesses atualmente dominantes. Essa socialização do saber elaborado converte-se numa agência de assistência social, destinada a atenuar as contradições da sociedade capitalista.

Será a frenética mão do capitalismo quem irá direcionar os caminhos que tomará a educação? Sua dinâmica, presente no interior da Escola, irá determinando as relações de poder? Foucault nos clareia bem esta idéia quando diz: *"Nesta atividade, que se pode chamar genealógica, não se trata,*

*de modo algum, de opor a unidade abstrata da teoria à multiplicidade concreta dos fatos e de desclassificar o especulativo para lhe opor, em forma de cientificismo, o rigor de um conhecimento sistemático. Não é um empirismo nem um positivismo, no sentido habitual do termo, que permeiam o projeto genealógico. Trata-se de ativar saberes locais, descontínuos, desqualificados, não legitimados, contra a instância teórica unitária que pretenderia depurá-los, hierarquizá-los, ordená-los em nome de um conhecimento verdadeiro, em nome dos direitos de uma ciência detida por alguns”*³⁵

Dizer, pois, que a Educação é um fenômeno próprio dos seres humanos significa afirmar que ela é, ao mesmo tempo, uma exigência do e para o processo de trabalho, bem como é, ela própria, um processo de trabalho: essa é a dinâmica do capitalismo.

³⁵ FOUCAULT, Michel. "Soberania e Disciplina: Curso do Collège de France, 14 de Janeiro de 1976." In: **Microfísica do Poder**. (org. e trad.) Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 3ª ed., 1982, p-171.

Capítulo 3

3. *O Papel Social da Creche*

3.1 *Entre assistencialismo e educação*

Considerando as especificidades da educação infantil e a legislação a ela designada, este capítulo estará contemplando a prática cotidiana da creche, observando-a em seu papel social, enquanto instrumento catalisador das práticas educacionais direcionadas às crianças de 0 a 6 anos. Esse papel foi ressaltado por Souza e Kramer, quando refutam a pré-escola como o lugar da tutela:

*...”reconhecer o papel social da pré-escola significa justamente reconhecer como legítimo e, mais do que isso, assumir, junto com a escola pública, a tarefa de universalização dos conhecimentos. Reconhecer o papel social da pré-escola significa compreender que ela tem a função de contribuir com a escola. Nem inútil, nem incapaz de resolver todos os problemas futuros, nem tampouco importante em e por si mesma, a pré-escola tem sim, como papel social o de valorizar os conhecimentos que as crianças possuem e garantir a aquisição de novos conhecimentos, exercendo o que me acostumei a chamar de função pedagógica da pré-escola, para diferenciá-la das demais”.*³⁶

³⁶ SOUZA, Solange J. & KRAMER, S. Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1991, p. 52.

Esse papel nem sempre é assumido. No caso específico da educação infantil sob a responsabilidade da Prefeitura Municipal de Uberlândia observamos um misto de assistencialismo e educação.

A Prefeitura desenvolve duas frentes de trabalho direcionadas para crianças de 0 a 6 anos, sendo uma delas administrada pela Secretaria Municipal de Trabalho e Ação Social – SMTAS e a outra pela Secretaria Municipal de Educação – SME. A primeira tinha como caráter fundamental o assistencialismo social à criança. Recentemente, no final da década de 1990, é que se repensou esta prática, adotando uma postura agora, mais educacional do que assistencial.

Essa postura assistencialista foi a que predominou durante muito tempo. Gomide³⁷ a detecta-se na sua pesquisa na Creche “São Miguel”. Administrada pela comunidade local, e subsidiada pela PMU, através da SMTAS, a creche apresenta um quadro um tanto quanto assustador, para aqueles que esperavam um acompanhamento especializado de seu filho numa instituição-creche. A sobrevivência da instituição dependia unicamente da disponibilidade do quadro de funcionários, que por sua vez não possuía qualificação específica para o trato com a criança de 0 a 6 anos³⁸

Ao ler os relatos das funcionárias da creche percebe-se que a concepção que elas têm da instituição, ainda está muito arraigada na noção de creche como extensão do lar, ou um segundo lar. A depoente Cleusa, educadora do berçário, que possuía somente a 5ª série do 1º grau incompleto, nos dá um exemplo, afirmando que, para ela, a creche é bem melhor do que o lar da criança:

³⁷ GOMIDE, Elfrida Félix de Sousa – Educadores de Creche: Concepções e Práticas. (um Estudo de Caso). Dissertação na Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 1992.

³⁸ Idem. Citação: “A escolaridade das 6 educadoras varia entre duas com o 1º grau completo (Marilda e Vânia) e duas com o 2º grau incompleto (Laís e Teresa). As duas restantes (Cleusa e Helena) ocupam posições extremos: 1º e 3º graus incompletos. Tais níveis de instrução parecem apontar uma ordem ascendente com relações às educadoras e os grupamentos pelos quais são responsáveis, no que concerne à faixa etária das crianças.”(...) p. 52..

“Bom, às vezes, né, as crianças são mais bem tratadas aqui do que em casa, né?” (...)”³⁹

Outra depoente, Helena, educadora do grupamento 4 – 5 a 6 anos e que possuía o 3º grau incompleto, tem uma versão da creche como realmente sendo a extensão do lar, as professoras como mães e a creche enquanto casa:

“Ah, eu acho que eu represento o mesmo que a outras educadoras representam, né, que cuida deles mesmo. Ah! é a segunda mãe, né?”

Ah! eu acho assim, que a creche, que eles devem considerá-la como um segundo lar, porque (...) passam um tempo maior aqui na creche do que na casa. (...)”⁴⁰

Partindo dessas observações, nota-se também que a creche como uma segunda opção de lar, ou até mesmo a única, de acordo com alguns relatos, não oferece à criança nenhum subsídio teórico e psicopedagógico para que ela seja inserida no primeiro ciclo do ensino fundamental.

A inaptidão produz certas confusões, descaracterizando a educação formal, assumindo mesmo o papel materno preconizado por Pestalozzi (século XVIII)⁴¹, retrocedendo assim no “avanço” da Educação Infantil. Um exemplo disso é a citação abaixo:

“Das educadoras dos 4 grupamentos da creche, nenhuma tem preparo anterior para exercer tal função. Suas opiniões com relação aos cursos que gostariam de realizar encaixam-no em dois tipos: subsídios para entender a criança e subsídios relacionados a atividades práticas, independentemente dos grupamentos pelos quais são responsáveis”⁴²

³⁹ Idem, p. 62

⁴⁰ Idem, p. 83

⁴¹ RIZZO, Gilda. Educação pré-escolar. Rio de Janeiro. F. Alves, 1982. p. 14.

⁴² GOMIDE, Elfrida Félix de Sousa – Educadores de Creche: Concepções e Práticas. (um Estudo de Caso). Tese de Dissertação na Universidade Federal de São Paulo. São Paulo, 1992. p.58

Podemos perceber, então, que o sistema assistencialista não está credenciado para o atendimento educacional das crianças de 0 a 6 anos, ele funciona mesmo como um suporte para os pais poderem trabalhar sem a preocupação, quanto com quem deixar ou onde deixar seus filhos.

Foi apenas no final da década de 90, especificamente, com a implementação da LDB/96, que a Legislação obrigou os profissionais da educação a possuírem formação específica no trato com a criança. O que se tinha então, até este momento, eram profissionais ainda não capacitados para estarem trabalhando com crianças de 0 a 3 anos.

Hoje a realidade das creches mantidas pela SMTAS, tomou um conotação mais educacional, os seus funcionários são selecionados através de concurso, e as educadoras possuem cursos na área pedagógica. Suas auxiliares, no entanto, não necessitam ter escolaridade na área.

A segunda frente administrada pela SME, porém, possui um caráter estritamente educacional. Os servidores que atuam na área educacional, por exemplo, devem ter formação específica, ou seja, para ser contratado como professor o indivíduo deve ter no mínimo o magistério ou ter cursado uma faculdade. Agora, no final desta década, quem possui apenas o magistério deverá cursar uma faculdade até o final de 2000, para estar atuando conforme a nova LDB/96⁴³.

Quando me propus a analisar a questão das relações sociais de poder, disciplina e hierarquia, tinha a idéia que elas só se desenvolveriam se houvesse um lugar propício para isso. Ao me deparar com o projeto da Prefeitura, de construir uma creche modelo, percebi que esta era a oportunidade de se trabalhar estas questões. Como deveria ser uma creche

⁴³ LDB – Art. 87 § 4º. p. 39.: “Até o fim da década da Educação somente serão admitidos professores habilitados em nível superior ou formados por treinamento em serviço.

modelo? Apesar de se tratar de um “modelo”, deveria ser observada também como uma creche mantida pela administração pública.

Segundo o dicionário modelo quer dizer *aquilo que serve de exemplo ou norma*, portanto, criar uma instituição modelo, significa dizer que ela deveria servir de exemplo para outras.

Em minha concepção, uma creche modelo seria aquela capaz de oferecer aos alunos toda a propiciação do conhecimento humano. Desenvolvesse na criança sensibilidade de mundo e a preparasse, não para o futuro, mas para a ação presente, conseguindo assim, vencer os desafios que lhes são apresentados no hoje, e com isso a própria criança iria se preparando para o futuro, carregando em si experiências vividas. Essa seria uma primeira concepção de creche modelo.

A segunda, seria que a alimentação oferecida deveria ser de boa qualidade, nutricionalmente balanceada; os cuidados higiênicos meticulosamente assegurados; o pessoal com atribuições e profissionalização específicas para o cuidado infantil; além de representar constância no atendimento e segurança.

A proposta pedagógica deveria estar contemplando todas as áreas do conhecimento, sendo o fio condutor da imaginação, da inteligência e ao mesmo tempo ser o sustentáculo desses alunos, oferecendo-lhes os subsídios necessários para o crescimento intelectual e moral, não deveria ser objeto de coerção, mas sim de coesão; esta seria uma terceira proposta.

A quarta, recai sobre a estrutura física e seu funcionamento. Este local deveria estar voltado especialmente para os cuidados infantis, oferecendo-lhe toda a segurança e conforto, se assemelhando com seu lar, para que não cause muito estranhamento à criança.

Por fim, a criança deveria ser a peça motriz dessa instituição modelo, pois essa seria sempre inovadora em suas práticas pedagógicas e estaria fazendo um trabalho voltado especificamente para o seu público alvo, a criança de 0 a 6 anos.

Mas para que este modelo, desse certo, funcionasse, seria preciso que os pais/família trabalhassem em conjunto com a creche, dando o suporte para a creche poder desenvolver um trabalho com a criança que realmente a estimulasse a crescer intelectualmente e moralmente.

Na realidade acredito que a educação seja uma "rodovia de mão dupla", onde todos transitam em todos os sentidos, colaborando de forma efetiva em todas as decisões a serem tomadas. Não dá para se querer um modelo funcional se não há interação social.

Partindo do pressuposto que esta instituição foi pensada politicamente, ela também deveria obedecer às leis vigentes no país, portanto, deveria garantir a gratuidade do ensino, o acesso á creche para todas as crianças de 0 a 6 anos, confirmando o preceito da constituição de 1988, da LDB/96 e das políticas estaduais e municipais. As creches não deveriam ser depósitos, onde se daria apenas proteção, alimentação e assistência, mas sim, uma espaço de socialização e educação da criança.

Após, descrever o que acredito ser um modelo, nos deparamos com o MEI Maria Pacheco Rezende, que em sua concepção política foi pensado como uma creche modelo, direcionada primeiramente para os filhos dos funcionários públicos e, num segundo momento, foi estendida para a comunidade local.

Ao desenvolver esta pesquisa, pude observar que, em sua proposta o módulo possui, as características básicas de uma creche modelo, porém, em sua prática cotidiana estas características foram se dissolvendo e sendo

substituídas por outras práticas. Ao sair da teoria para a prática, ela encontrou algumas especificidades não previstas e que deveriam ser enfrentadas.

Como salientamos anteriormente, a concepção que permeia o currículo da creche Maria Pacheco Rezende é o de um sistema educacional, cujo objetivo é o de preparar a criança para enfrentar, com certa garantia de sucesso, a escola do 1º grau. Este currículo valoriza tanto a aquisição de habilidades básicas para leitura e escrita e a formação de conceitos, quanto o desenvolvimento sócio-emocional, a saúde física e a formação de bons hábitos. E a execução deste currículo exige a escolha de profissionais capacitados.

Mediante as exigências da legislação atual, o MEI Maria Pacheco Rezende, conta com a formação intelectual de seus professores correspondendo às obrigações exigidas nos dispositivos legais, tanto da LDB (9394/96) quanto das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil.

Até o ano de 1998, o professor era o único responsável pelas atividades dos alunos em sala e fora dela. Porém, essa situação foi se tornando insuportável a partir do momento em que havia em sala de aula uma certa "povoação" de professores, pois para o desenvolvimento de atividades com crianças de 0 a 6 anos, dependendo do número, fazia-se necessário mais de uma pessoa. Estas atividades portanto, deveriam ser desenvolvidas pela professora e por uma auxiliar, medida que, com a LDB e o PCN, vem sendo implantada gradativamente nas creches

A este professor da educação infantil caberá pensar a educação enquanto sendo um mecanismo de socialização da criança e ser propiciador desse mecanismo, pois, o trabalho direto com crianças exige que o

profissional tenha competência polivalente, ou seja, ele deverá ser capaz de estar transitando em todas as áreas do conhecimento, sem no entanto ser especialista em cada assunto, sendo mesmo suporte no aprendizado das crianças. A formação desse profissional deverá também ter um caráter polivalente, uma vez que, deverá estar constantemente avaliando, reavaliando sua prática e debatendo com seus pares, dialogando com as famílias e a comunidade, buscando assim, subsídios para o melhor desempenhar o seu trabalho.

A presença das auxiliares de creche vem mudando o desenvolvimento das atividades realizadas em sala ou fora dela. De acordo com a legislação municipal não é necessário que haja uma formação específica para ocupar o cargo de auxiliar, sendo preciso apenas que estejam cursando ou já tenham cursado o 1º grau, pois às suas atividades não lhe são imputadas responsabilidades concernentes a formação direta da criança. Observemos na citação abaixo, qual é a realidade atual do Brasil quanto à formação desse profissional da educação infantil:

*“Se na pré-escola, constata-se, ainda hoje, uma pequena parcela de profissionais considerados leigos, na creche ainda é significativo o número de profissionais sem formação escolar mínima cuja demonstração é variada: berçarista, auxiliar de desenvolvimento infantil, babá, pajem, monitor, recreacionista etc”.*⁴⁴

A legislação municipal acompanha a realidade nacional, que é: a mínima formação no que se refere aos educadores de creches e pré escola, principalmente para aqueles que assumem o trabalho de “auxiliar” o professor no desenvolvimento da criança de 0 a 6 anos. Veja o quadro no

⁴⁴ BRASIL. REFERENCIAL CURRICULAR NACIONAL - RCN. O Profissional de Educação Infantil. MEC/SEF. Brasília/DF, 1998. p.39

anexo 1, onde através de dados que o MEC contabilizou, vemos como está precária a formação intelectual dos profissionais da educação, principalmente os da educação básica.

No início do ano 1999, a Prefeitura Municipal, através Secretaria de Educação, promulgou edital de contratação para o provimento do cargo de auxiliar de creche. Para ocupar a vaga, o candidato deveria de ter apenas o 1º grau sem precisar de ter alguma habilitação específica para atuar na educação infantil. Este profissional chega para exercer sua função baseado apenas no “gostar das crianças”; reproduzindo o pensamento que ainda está enraizado em nossa sociedade: o papel do professor, no nosso caso o auxiliar de creche, é o de “babá”, pois sua tarefa se resume em “cuidar” da criança.

Percebendo a creche como um extensão do lar, seu objetivo primordial é, em última análise, o de dispensar cuidados à criança, fornecendo-lhe principalmente alimentação, e recreação. As atividades curriculares enfatizam a saúde física e a aquisição de bons hábitos, tais como: lavar as mãos, escovar os dentes, comer mastigando bem os alimentos e outros. Muitas vezes, as experiências propiciadas à criança pouco se diferenciam daquelas vivenciadas no lar. A creche é entendida como o lugar social em que a criança permanece enquanto a mãe trabalha.

Esse “novo” profissional (auxiliar de creche) reproduz este pensamento, sem compreender que é necessário haver uma prévia qualificação, porque senão ele apenas será o substituto da mãe/pai do aluno. A concepção real da creche educacional, enquanto locus social, deve ser percebida através da adequação dos currículos e dos estatutos (magistério), propiciando assim, o melhor desenvolvimento intelectual da criança enquanto aluno e não apenas como um “interno”.

Acompanhando a implementação da nova LDB e do PCN, as diferentes redes de ensino deverão investir sistematicamente na especialização e na capacitação deste profissional, recuperando suas experiências anteriores e acoplando-as a esta nova experiência profissional, buscando com isso a qualidade no desenvolvimento das atividades para com a criança de 0 a 6 anos.

No ano de 1999, o Centro Municipal de Estudos e Projetos Educacionais Julieta Diniz- CEMEPE, ofereceu às auxiliares de creche cursos para a “formação mínima” enquanto profissional de creche, dando-lhes suporte teórico-pedagógico para o exercício de suas funções. Temos, com isso, a “criação” de um espaço mais propício para o desenvolvimento da aprendizagem da criança, assistida por profissionais que, pelo menos teoricamente, estão habilitados para estarem ministrando-lhes aulas e/ou atividades psicopedagógicas e psicomotoras, contemplando assim as exigências da LDB e do PCN.

3.2 A implantação do Módulo Educacional – Uma reivindicação social?

Traçado o perfil da educação infantil administrado pela Prefeitura de Uberlândia, estaremos agora nos direcionando para o objeto de estudo desta monografia que é a Escola Municipal de Educação Infantil Maria Pacheco Rezende , mais conhecido como MEI do Servidor.

Estaremos trabalhando aqui com as fontes documentais e orais, procurando dar voz àquilo que se faz notório dentro de uma instituição e que muitas vezes os documentos escritos não nos fornecem.

Porém, faz-se necessário, salientar que, a utilização das fontes orais, será um recurso didático para se obter respostas às questões que a fonte escrita não consegue contemplar. Elas não serão manuseadas como sendo a verdade, mas apenas como um dos vários pontos de vista de alguém sobre um determinado assunto, sabendo que este faz parte do processo histórico (enquanto ator, coadjuvante, diretor, produtor entre outros).

Deve-se considerar que as fontes orais possuem suas limitações e até mesmo podem nos trazer certas complicações, uma vez que estamos lidando com sentimentos e isso significa emoção, raiva, sensação de injustiça, que podem levar o depoente a imprimir em sua fala não a “verdade” (diga-se de passagem que a verdade não existe na História, o que existe são as várias “verdades” sobre um mesmo fato histórico), mas as consequências que aquele fato deixou em sua vida, e isto será trabalho pela a emoção, ele se deixará levar pela emoção e expressará a “sua verdade”. Garrido consegue teorizar esta questão observando que:

...” Não há porque entendermos aquilo que nos disse uma testemunha ou informante, como necessariamente correspondente àquilo que poderíamos chamar de realidade histórica (se é que existe um única realidade histórica)”...⁴⁵

Apesar de todas a dificuldades que encontramos com as fontes orais, elas são imprescindíveis para a realização desse estudo de caso,. Estarei utilizando aqui entrevistas feitas com a direção, supervisão, orientação,

⁴⁵ GARRIDO, Jean del Alcazar i. **As fonte orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate.** In: Revista Brasileira de História. São Paulo – V. 13, nº4 25/26 – Set. 92/ago. 93 Ed. Marco Zero. p. 36.

professores e auxiliares de creche do MEI Maria Pacheco Rezende, bem como, com os pais das crianças ali matriculadas.

Gostaria de salientar que num primeiro momento utilizei-me do gravador para estar realizando as entrevistas, e pude observar que a gravação funcionou apenas com o corpo administrativo da escola, com o pedagógico contemplou apenas duas professoras e uma auxiliar, mas com o restante não funcionou uma vez que elas se sentiam receosas com o que estaria sendo gravado. Portanto, resolvi desenvolver um questionário escrito, onde elas teriam a liberdade para estar escrevendo o que quisessem. Com pais esses dois processos também foram utilizados, porém o segundo, que é o questionário, teve maior êxito.

É interessante observar como as pessoas mudam de atitudes diante de um gravador e de uma caneta ou lápis. Ao se depararem com o gravador é como se dele emanasse uma força "deletiva", que estaria comprometendo aqueles que se submetem a ele. As pessoas imaginam, e essa foi a impressão que ficou comigo, que o que ficou gravado pode ser uma arma a ser utilizada contra si mesmo, portanto, suas respostas são mais comedidas, mais "bem" elaboradas, enquanto que com o questionário a sensação de segurança é maior.

Gostaria de salientar que esta foi uma experiência que eu vivenciei o que não quer dizer que todos reagirão da mesma forma. Um exemplo disso, foi a diretora, que ao saber que seria utilizado um gravador, se sentiu muito mais a vontade para estar explanando suas idéias, tendo assim, mais facilidade na elaboração das frases. Mediante este impasse, me dispus a realizar as entrevistas em duas etapas (entrevista oral e escrita), procurando sempre obter o maior número de informações de forma a enriquecer o trabalho.

A escolha dos depoimentos aconteceu de forma natural, sem obedecer nenhum critério de precedência, uma vez que o intuito da entrevista era percorrer todos os caminhos políticos-educacionais no interior da creche sem prévia escolha, pois do contrário o trabalho perderia a sua espontaneidade.

Por ser um ambiente de trabalho em que o número de funcionários ultrapassa a vinte pessoas, a escolha de um e não outro depoente, poderia causar certos constrangimentos, portanto, no que se refere aos professores, foram feitas entrevistas com aqueles que se mostraram interessados na pesquisa e que estavam disponíveis no momento da realização da mesma. Com os pais e especialistas também foi utilizado o mesmo procedimento. Todavia, afora a diretora, não houve uma pré-seleção de depoentes para a realização deste trabalho.

A primeira questão, básica no nosso entendimento, era compreender até que ponto o módulo educacional atendia a uma reivindicação social.

A implantação do MEI adveio de uma reivindicação antiga dos servidores da Prefeitura Municipal de Uberlândia, que solicitavam creche para seus filhos enquanto trabalhavam. Porém esta deveria se localizar nas imediações do local de trabalho e ao mesmo tempo, ser o lugar do bom desenvolvimento afetivo e cognitivo de seus filhos.

De acordo com a documentação pesquisada, a elaboração do Projeto Lei de Criação do MEI Maria Pacheco Rezende esteve pautada nas reivindicações dos servidores da Prefeitura Municipal de Uberlândia. Observamos na fala da diretora do MEI que elas fizeram parte do processo de implementação de uma creche modelo:

... *“eu acompanhei esse processo, né, das reivindicações dos funcionários, né, a coincidir com a intenção da Prefeitura de estar montando,*

*né, um atendimento para os filhos dos funcionários e com a possibilidade da implantação de mais uma unidade de mais um MEI, foi escolhido, né, esta localização pra estar atendendo aos filhos dos funcionários da Prefeitura”.*⁴⁶

Um outro ponto que chamou a atenção foi que, ao analisar as falas dos pais/funcionários, não consegui levantar dados que comprovasse que esses tiveram participação nos processos reivindicatórios pela construção de uma creche. As respostas são variadas, na maioria das vezes não haviam ouvido falar do assunto, ou não tinham filhos na época, daí a sua falta de interesse.

Na fala da servidora Anelice, que trabalha na rede municipal há mais de 10 anos, encontramos esta referência:

*“Não. Na época eu não tinha filhos, por isso nunca ouvi nada a respeito”.*⁴⁷

Portanto, me causou certa estranheza o fato das entrevistadas não terem ficado sabendo desse movimento, principalmente aquelas que estão na rede há mais de 8 anos.

A maioria dos pais entrevistados não tomaram conhecimento desse processo reivindicatório, seja porque na época não tinham filhos e portanto, não se preocuparam com as informações que foram repassadas, seja porque realmente não foram repassadas estas informações. Outras, no entanto, acusam conhecimento do assunto: nas escolas de zona rural, as mães tinham conhecimento dessas reivindicações, elas queriam uma creche para seus filhos, porém o grande nó da questão era que o lugar da creche era muito longe de suas casas.

⁴⁶ Depoimento da diretora do MEI Maria Pacheco Rezende Célia Maria do Nascimento Tavares, realizado em Uberlândia de 09/07/99.

⁴⁷ Depoimento da servidora Anelice Bernardes Nogueira mãe de Giovana de 1 ano que está na classe AI e Ana Laura de 2 anos que está no CII, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

Mediante a construção do novo MEI, era mister que se formasse uma equipe coesa e capaz, que pudesse administrar este módulo educacional, garantindo que este mantivesse as características da proposta: - de ser uma creche modelo. Pensando nisso a Secretaria de Educação, convida a servidora Célia Maria do Nascimento Tavares, que possui uma vasta experiência na área educacional (na época 12 anos de magistério, atualmente está com 16 anos) e que já ocupara antes o cargo de administradora de outras unidades de ensino do município, para estar ocupando a direção do MEI Maria Pacheco Rezende.

... “durante 2 anos trabalhei no Luizote de Freitas como diretora da unidade, né, do primeiro MEI e depois de 2 anos eu assumi a coordenação do CEMEPE, também por volta de 2 anos, nesse tempo já estava sendo programado a construção do MEI, né, que serviria aos filhos dos funcionários da prefeitura. E foi o trabalho que a gente iniciou por voltas de 1996, que iniciamos com a elaboração do projeto inicial e todo o projeto de implementação da estrutura pedagógica e administrativa.”⁴⁸

Formada a equipe, deu-se o início a elaboração de uma linha pedagógica que iria nortear o desenvolvimento do trabalho educacional ali na creche. A Secretaria Municipal de Educação como foi dito anteriormente, possuía uma proposta curricular de educação infantil que deveria ser o instrumento legal de ação das instituições educacionais da rede pública, porém a diretora conjuntamente com sua equipe achou por bem estarem desenvolvendo uma proposta que fosse a cara da creche, que obedecesse especificamente as demandas e a realidade do MEI:

“Eu não poderia dizer que nós não utilizamos a proposta do município. Quando nós estávamos elaborando a proposta da escola, coincidentemente a

⁴⁸ Depoimento da diretora do MEI Maria Pacheco Rezende Célia Maria do Nascimento Tavares, realizado em Uberlândia de 09/07/99.

*Secretaria de Educação estava com a equipe elaborando a proposta de educação pré-escolar do município, também, nós caminhamos pelas mesmas bases e a nossa proposta, ela veio a terminar primeiro porque é uma parte mais específica. Mas assim que ficou pronta a proposta da Secretaria, nós estudamos a proposta, participamos de algumas partes também da elaboração, e a gente é, percebe que, a proposta da escola ela coincide com a proposta do município elas não são divergentes. Uma está embasada na outra e agora, com freqüentemente uma equipe tem trabalhado na reestruturação da proposta do município, a gente percebe que a gente tem trabalhado na mesma linha e apenas, a diferença que aconteceu é que a proposta da escola, ela tem parte mais específica de acordo com a necessidade, né, do atendimento, mas eu não diria que elas sejam divergentes, e, eu acredito que a gente siga as duas propostas uma complementando a outra.*⁴⁹

Como vimos na fala da diretora, a creche se preocupou em elaborar uma proposta pedagógica, que abrangesse as necessidades das crianças de ao 6 anos, garantindo assim, seu direito de ter uma escola que acompanhe seu desenvolvimento cognitivo e afetivo.

3.1 A disciplinarização do espaço e do saber

⁴⁹ Depoimento da diretora do MEI Maria Pacheco Rezende Célia Maria do Nascimento Tavares, realizado em Uberlândia de 09/07/99.

3.3.1 *Escola e a família*

Toda instituição, possui certas regras de funcionamento, através das quais se processa a disciplinarização do seu espaço. Ao iniciar as atividades pedagógicas do MEI, a primeira preocupação foi elaborar uma estrutura de funcionamento que conforme a reportagem abaixo, foi bem aceita pelos pais, de comum acordo com a direção da creche:

*“Nesta primeira fase, elas serão atendidas em dois turnos: manhã (7h15 às 11h) ou tarde (13h às 17h30), de acordo com a opção feita pelos pais, numa proposta oferecida pela direção da creche”.*⁵⁰

Atualmente, este horário sofreu algumas mudanças. De acordo com a direção da escola e a orientadora; mas mudanças foram necessárias porque :

*... “temos esses próprios critérios de atendimento, é uma norma que é específica da escola qual criança que participa de qual modalidade do atendimento... a gente tem o horário de pessoal, horário de entrada e saída” ...*⁵¹

*“A nossa escola tem 3 horários (dito em tom de riso). Tem o integral, tem o parcial I que é das 7 às 11:30, que é o servidor que trabalha neste horário, tem o um, o de 7 às 11:15 que a gente fala que é o meio período, tem o parcial II , de 11:30 às 6 que é o do servidor. Também a tarde começa a entregar 11:30, nós damos meia hora pro servidor consegui se deslocar da onde ele trabalha...”*⁵²

⁵⁰ Jornal O Município, Uberlândia, 16/10/96, reportagem feita por ADRIANA BERNARDES

⁵¹ Depoimento da diretora do MEI Maria Pacheco Rezende Célia Maria do Nascimento Tavares, realizado em Uberlândia de 09/07/99.

⁵² Depoimento da Orientadora do MEI Maria Pacheco Rezende, Denise Galdine Passos Agostinho em 23/09/99, Uberlândia.

Em nome da ordem, da organização, se faz necessário o rigor das normas, de um mecanismo coercitivo para evitar os desvios. A instituição nos faz crer que isso é mesmo necessário para o bom andamento das coisas e nós não questionamos como estes mecanismos “castradores” e normativos são colocados em nosso cotidiano.

Vemos na fala do corpo administrativo que as regras estabelecidas se fazem aceitas e que são criados para o bom funcionamento da creche. Outro fator interessante dessa relação é a forma como os pais absorvem estas normas e como eles reproduzem as mesmas em seu lar para com seus filhos.

No momento em que estas regras são estabelecidas, e há por parte dos pais uma aceitação, ocorre aqui um processo de disciplinarização do tempo e do espaço. Eles assumem a responsabilidade de estarem obedecendo as normas de funcionamento, uma vez que levam e buscam seus filhos nos horários determinados. Ao serem questionados quanto a estas normas eles se mostram passivos e até mesmo gratos por funcionar dessa forma. Não houve por parte dos pais questionamentos quanto a essas regras.

*“Além de me auxiliar no período que eu estou trabalhando, as minhas crianças também estarão se integrando, socializando e aprendendo”.*⁵³

.....

*“O funcionamento atende bem as minhas expectativas, visto que se adapta ao meu horário de trabalho e está contribuindo também para o desenvolvimento psíquico-social da minha filha”.*⁵⁴

A grande maioria dos entrevistados (os pais) vê a creche como sendo um “oásis”, mediante todo o tratamento que ela dispensa a seus filhos. A

⁵³ Depoimento da Servidora Anelice Bernardes Nogueira , realizado em 16/05/00.

creche obedece a um critério de prioridades, estabelecendo entre alunos e pais uma disciplinarização de hábitos, do tempo e do espaço. Um dos fatores que mais me chamou a atenção nesse processo foi que na maioria das instituições educacionais as crianças são deixadas pelos pais ou responsáveis na porta da escola, e ao final das aulas, elas são deixadas no pátio ou em uma área para isso reservada. No MEI isso se dá de forma diferenciada, os pais ou responsáveis ao chegarem com as crianças na creche levam-nas na sala. Isto ao meu ver, cria um momento de integração, embora os pais não aproveitem muito este momento, realizando apenas a função de levar e buscar a criança. Quando estive fazendo as observações do cotidiano da creche foram poucos os pais que eu vi tendo uma socialização com o ambiente escolar de seu filho.

A escola oferece vários momentos para que os pais tenham um tempo “extra” com seus filhos, porém o retorno dessa disponibilidade é quase que nula, uma vez que o cotidiano capitalista nos faz correr de um lado para o outro sem parar para refletir, para desfrutar esses momentos. De acordo com a orientadora Denise, os pais pouco se interessam pela rotina de seus filhos, a creche oferece-lhes algumas alternativas de interação, porém, de acordo com ela veja o que acontece:

... “por exemplo, as crianças ficam aqui de 10 até 5 horas. Aí se fala: não, o dia que a mãe sai mais cedo ou ela gostaria de almoçar com a criança aí eu chamo, ou tá de folga e, é, comum acordo ou férias (...) A família às vezes, eu sinto que ela não sei, não tem muito apego assim, algumas né, eu sei, quando a gente elabora alguma coisa, pensando na família é um trabalho

⁵⁴ Depoimento da servidora Juscelina Maria Dias Torres, mãe de uma criança de 2 anos, que está na classe B2, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

de parceria mas a gente sente que as respostas às vezes é muito, não é o que a gente espera entendeu...”⁵⁵

Essa é uma das dificuldades que ela detecta no seu trabalho, o retorno dos pais dentro daquilo que se elabora para a melhor socialização escola x família x aluno, a falta de interesse:

*... “não tenho dificuldades assim (...) talvez o trabalho com a família, o retorno da família. Família, comunidade, ela é uma família mais carente, mas a família servidora não sei se é como Célia falou, não é porque a escola consegue ser modelo que é tão valorizada, igual a gente às vezes tem que entregar uma coisa e elabora uma coisa e o retorno da família às vezes é pouco talvez...”*⁵⁶

É muito interessante observar que, na maioria das vezes as pessoas agem de forma contrária ao que pensam, ou seja, que lhe são negados os seus direitos, se indignam, lutam, esbravejam, reivindicam, porém quando têm esses direitos assegurados, não usufruem dos mesmos. Por exemplo, quando uma escola estabelece normas rígidas de proibir a entrada dos pais, estes se sentem coagidos, manipulados, às vezes até percebem que estão sendo manipulados e que pode estar acontecendo alguma irregularidade naquela instituição. Mas quando estes têm o acesso livre, não participam, não se envolvem no trabalho da escola

A imprensa local fez uma reportagem a respeito as normas existentes no MEI Maria Pacheco Rezende:

“Passar o dia todo ou mesmo parte dele em uma creche pode ser divertido, educativo e ainda importante para a socialização da criança. No Módulo de Educação Infantil Maria Pacheco de Rezende – MEI, as 320 crianças, na faixa etária de quatro meses a seis anos se sentem em casa.

⁵⁵ Depoimento da Orientadora do MEI Maria Pacheco Rezende, Denise Galdine Passos Agostinho em 23/09/99, Uberlândia

⁵⁶ Idem

Aquelas que ficam período integral têm na chegada um delicioso café da manhã. Depois participam das atividades pedagógicas e às 9h recebem um lanche, que geralmente é um suco ou uma fruta. Às 11h, as crianças almoçam e são preparadas para o sono da tarde. Neste intervalo, a equipe já se prepara para receber os alunos que ficam no Módulo durante o período da tarde. A festa se completa e tudo se torna mais colorido e animado no horário das 12h às 18h, pois o barulho, os gritos e o choro invadem as 12 salas. Todas as crianças reunidas fazem o lanche juntas e depois às 16h30 é servido o jantar. Uma das maiores preocupações do MEI é com o desenvolvimento cognitivo dos seus alunos, por isso, são também desenvolvidas atividades como educação física e artística. As crianças se divertem no parquinho, tanque de areia e com exibições de vídeo. Além disso, elas ainda participam das aulas de leitura e para completar esta interação, todos os aniversários são comemorados mensalmente no refeitório da escola. Para a equipe o importante é que todo o trabalho seja desenvolvido de forma coletiva, proporcionando um crescimento social e intelectual das crianças. O MEI possui profissionais formados que semestralmente fazem uma reciclagem de seus conhecimentos, levando para as salas de aula novas técnicas de trabalho".⁵⁷

Ao entrevistar uma mãe referente às normas que são vigentes no MEI, ela simplesmente me disse que sabia da existência porque estava escrito na agenda de seu filho, mas que ela não havia estado na escola para confirmar se aquilo era verídico ou não, outra apenas não sabia me descrever quais normas a creche possui. Ao questioná-las, por essa "negligência", elas simplesmente me disseram que confiavam na creche e que não havia necessidade de verificar se havia essas normas ou não.

⁵⁷ Jornal O Município de 17/11/97, reportagem realizada por MARGARETH CASTRO e CÁSSIA BOMFIM

*“Tenho conhecimento mas não sei citá-las”.*⁵⁸

.....

*“Sim, através de comunicados nos cadernos de recados. e nós os pais confiamos nestas normas que se dizem cumprir”.*⁵⁹

Quando estive na creche fazendo minha pesquisa, pude perceber antes mesmo de conhecer por escrito, que a creche possuía normas internas de funcionamento e que os pais simplesmente não sabiam que elas existiam, aliás, não sabiam que os horários que foram estabelecidos eram algumas das normas e muitos justificavam essa displicência no fato de confiar no trabalho da creche:

*... “tenho bastante confiança de poder trabalhar, sabendo que meus filhos estão em um órgão de grande confiança”.*⁶⁰

Alguns pais até que ensaiaram algumas definições por aquilo que elas achavam ser as normas da creche:

*“Conheço algumas normas de funcionamento, tais como: horário de atendimento, sei que possui uma pedagoga e duas auxiliares de creche; no meio do ano letivo existe um recesso e no final do ano e princípio (janeiro), período de férias dos professores, a creche (MEI) não funciona; o uso de medicamento (todo o medicamento só é dado com receita médica), a criança com febre não poderá permanecer na creche, além de ela não estar imune, a criança poderá passar para outras crianças a doença”.*⁶¹

.....

“Conheço algumas normas de funcionamento, por exemplo, os horários de atendimento aos alunos e sua rotatividade; e quanto ao pedagógico sei que existe uma professora regente e duas auxiliares de creche que realizam toda a

⁵⁸ Depoimento da servidora Elizabeth Teodoro, mãe de duas crianças, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

⁵⁹ Depoimento da servidora Maria Aparecida Teixeira de Araújo mãe de uma, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

⁶⁰ Depoimento da servidora Elizabeth Teodoro, mãe de duas crianças, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

⁶¹ Depoimento da servidora Anelice Bernardes Nogueira, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

parte de estimulação psíquica e motora, bem como as noções de treino de independência das crianças (vestir-se sozinha, usar o banheiro, etc.) ”.⁶²

.....

“Algumas - Horário de atendimento dos alunos

Horário de atendimento na Secretaria

Horário de atendimento dos prof. dos meus filhos

Horário de atendimento dos pedagogos

Horário de atendimento das enfermeiras

Horário do lactário

Horário do lanche

Plantão da caixa escolar ”.⁶³

Nesse caso a disciplinarização do espaço e do fazer pedagógico foi aceita sem questionamentos, baseando apenas numa confiança, que se justifica por ser um órgão público. Nestas posições não encontramos nenhuma tensão, nenhuma contrariedade e isso muito me deixa intrigada.

Questionei várias mães quanto a este quesito e as respostas sempre eram as mesmas: *"a creche é muito boa, o que oferecem ao meu filho é muito mais do que eu esperava, melhor na creche do que me casa, pois a última babá de minha filha comia todo o seu lanche e não cuidava tão bem dela como aqui."* Essas são algumas das frases que ouvi. As mães não estão muito preocupadas se a creche possui um cunho educacional ou não, o que esperam da creche é que ela cuide bem de seus filhos e o mais é tido como lucro. Uma explicação para esta postura pode ser a própria inserção dos pais no mercado de trabalho e, em consequência o seu poder aquisitivo, que,

⁶² Depoimento da servidora Juscelina Maria Dias Torres, realizado em Uberlândia dia 16/05/00

⁶³ Depoimento da servidora Célia Gonçalves Montes mãe das crianças Paula de 3 anos e Marcos Paulo de 2 anos, realizado em Uberlândia dia 16/05/00.

não tendo outra opção, e considerando que o módulo educacional fornece as condições básicas para a permanência da criança, consideram o fato de poder contar com um local para deixar os filhos, uma situação privilegiada. Isto favorece a construção da idéia do MEI como “doação” do poder público municipal.

Em todo o processo de entrevista com os pais o único momento que consegui perceber que a tensão existe é quando ocorre algum acidente com os filhos, aí elas se mostram insatisfeitas:

“Bom, é difícil falar deste atendimento, pois quando solicitei fui atendida, mas aconteceram alguns incidentes com meus filhos que não gostei, inclusive uma intoxicação com meu filho e alguns colegas, e não tivemos reunião e nenhuma resposta pelo ocorrido, isto ficou a desejar”.⁶⁴

Três outros pais que tiveram problemas semelhantes a este mas que tomaram decisões mais drásticas: tiraram suas crianças da creche. Um deles disse que, apesar de sua filha ter se desenvolvido tanto na fala, quanto na alimentação, os cuidados especiais à sua filha ficavam muito a desejar. Quando ele a colocou na creche em 1996, a distribuição das professoras em sala permitia que as crianças tivessem um tratamento personalizado e que com o passar dos anos este atendimento deixou de existir; o MEI já não mais possuía nada de creche modelo o trabalho com as crianças estava muito ruim e sua filha estava sofrendo as conseqüências. Por isso ele resolveu tirar sua filha de lá. Os outros pais passaram por experiências semelhantes e também preferiram se desligar da creche. Estes três pais não quiseram gravar a entrevista e nem responder ao questionário, mas se dispuseram a estar conversando comigo e me esclarecendo os pontos de vistas deles com relação a creche.

⁶⁴ Idem

Um deles me disse assim, *"se é modelo, eu gostaria de saber qual seguimento ela está seguindo, aquilo é uma desorganização, tirando a direção, aquelas professoras são burras, e não sabem cuidar de crianças pequenas"*. Neste desabafo, pode se perceber que ele estava um tanto quanto revoltado com o tratamento de seu filho no MEI.

Se este trabalho estivesse apoiado em fonte oficial, ou seja, no documento escrito, essa diversidade de opiniões não viria a tona.

A impressão que se tem é que os pais parecem gratos ao poder público pelo fato de se ter um "lugar" onde deixar seus filhos enquanto estão trabalhando (salvo aqueles pais que se mostraram insatisfeitos com o trabalho da creche). Isto faz com que dêem credibilidade ao processo de dominação, justificado pela relação de poder que estabelecem com a instituição. Esse sentimento de "gratidão" legitima a existência da creche em decorrência de uma necessidade premente da mãe trabalhadora. As normas estabelecidas perpassam pela mesma análise, as mães acreditam que são necessárias haja vista que as mesmas propiciam a socialização, a integração, a aprendizagem e o desenvolvimento psicomotor das crianças.

Vê-se, então, que a disciplinarização do espaço é vista como algo natural, que faz parte de todo um processo de disciplinarização do trabalho, portanto, isso é incorporado de forma acrítica, e, muitas vezes até se critica a sua ausência.

Se na relação pais x creche ambos acreditam que a disciplina é um fator predominante e essencial para o bom desenvolvimento da creche, como este processo se dá com a criança?

3.3.2 O saber competente e a criança

Perceber essa dinâmica professor x aluno, neste trabalho se mostrou um pouco complicado por se tratar de uma relação meio que unívoca, ou seja, não é possível questionar os alunos quanto a interferência do professor ou da escola em seu aprendizado, ou na aquisição do conhecimento instrumentalizado, pois esses alunos possuem uma faixa etária entre 0 a 6 anos.

Para estabelecer os parâmetros do processo disciplinar com a criança, é necessário que delimitemos o campo de ação desse processo, por isso a dinâmica estabelecida entre professor e aluno na sala de aula será o nosso “espelho” a observação da prática pedagógica.

A sala de aula se traduz enquanto um ambiente coercitivo do poder, da hierarquia e da disciplina: a figura do professor ocupa as duas primeiras concepções, enquanto os alunos ficam com a terceira. Eles são os seres disciplinados que sofrem a ação direta do poder e da hierarquia.

Foucault foi um dos referenciais que utilizei para estar desenvolvendo estas temáticas. Procurando assimilar como se dá esse processo no interior da creche Maria Pacheco Rezende, encontrei nele uma explicação teórica desta dinâmica:

*“Qual é o tipo de investimento do corpo que é necessário e suficiente ao funcionamento de uma sociedade capitalista como a nossa? (...) acreditou-se que o investimento do corpo pelo poder deveria ser denso, rígido, constante, meticuloso. Daí esses terríveis regimes disciplinares que se encontram nas escolas, nos hospitais, nas casernas, nas oficinas, nas cidades, nos edifícios, nas famílias”...*⁶⁵

⁶⁵ FOUCAULT, Michel. *“Soberania e Disciplina: Curso do Collège de France, 14 de Janeiro de 1976.”*. In: **Microfísica do Poder**. (org. e trad.) Roberto Machado. Rio de Janeiro: Graal, 3ª ed., 1982, p.p.-147-148.

Portanto, a disciplinarização do corpo já faz parte de nossa cultura capitalista, onde através dele se consegue estabelecer as políticas do poder. E como esse corpo é visto atualmente? Será que sua concepção sofreu alguma mudança?

Ao meu ver, essa mudança ocorreu apenas na intensidade do regime disciplinar, mas ainda sim, se pensa o corpo como um instrumento de poder, de investimento para o mercado competitivo do trabalho. Um exemplo disso são estes projeto de escola compensatória, para as crianças mais carentes: o trabalho com ela está totalmente voltado para fazê-la, futuramente, um homem ou uma mulher de negócios. Em geral as filosofias das escolas estão voltadas para o futuro da criança, ela está sendo preparada para ocupar seu lugar no mercado para competir nele, e, para tanto, a disciplina do corpo, a repressão, tudo é visto como um bem, ("sofre-se hoje para ser recompensado no futuro").

A relação entre professor e aluno muito se baseia nestes conceitos. o poder que possui o professor só se legitima porque dele se espera o saber.

"O que faz com que o poder se mantenha e que seja aceito é simplesmente que ele não pesa só como uma força que diz não, mas que de fato ele permeia, produz coisas, induz ao prazer, forma saber, produz discurso".⁶⁶

Para Foucault, o poder ocorre em cadeia, ele é circular. Apesar de legitimarmos o poder que o professor possui, não é necessariamente verdadeiro que os alunos não o possuam, pois o poder não é local, não podemos considerá-lo *"como um fenômeno de dominação maciça e homogêneo de um indivíduo sobre os outros (...) não é algo que se possa dividir entre aqueles que o possuem e o detêm exclusivamente e aqueles*

⁶⁶ Idem

que não o possuem e lhe são submetidos." ⁶⁷ Portanto, o que acontece em sala de aula não é muito diferente do que acontece em nosso lar. Desde o nosso nascimento, estamos sempre a mercê desta dominação, dessa repressão, achemos nós que ela seja boa ou má, e, ao mesmo tempo, reagimos a ela.

Ao se pensar na construção do espaço do saber, tem-se em mente que este local deveria ser projetado de forma a se ter o maior controle das situações que uma ambiente educacional poderia apresentar. A estrutura física já nos dá uma noção de como esse regime disciplinar pode acontecer, por exemplo, o cercamento dessa estrutura, a disposição dos cômodos, propondo a melhor circulação das pessoas no seu interior, porém isso na verdade facilita o controle das ações dos transeuntes.

Vejamos a sala de aula, tanto a arquitetura, quanto a decoração visam o melhor aproveitamento do espaço como também o maior controle das atividades que ali são desenvolvidas, permitindo ao professor o controle de seus alunos sem muita desorganização. A manutenção de uma lista de chamada/presença, também é um fator determinante dessa "vigilância". Os professores dizem que a lista é um instrumental que os auxilia a mantê-los informados dos acontecimentos com a criança, porém este instrumento nada mais é do que um mecanismo disciplinar.

Nas entrevistas realizadas com as professoras, pude perceber que estas se mostram muito reticentes quanto às suas respostas, salvo umas duas, o restante pouco me informou sobre suas práticas, o que detectei, foi apenas através das observações.

⁶⁷ Idem

Porém, este fato ao invés de me desanimar, me fez foi aguçar minha curiosidade. Por que se abstiveram de expressarem realmente suas opiniões? Por que suas respostas foram tão curtas?

Pude perceber que estas professoras são em sua grande maioria novatas e que, portanto, o medo de expressarem suas opiniões reais as fizeram ter respostas idênticas uma das outras. Duas professoras em especial muito me chamaram a atenção: ao ler suas respostas verifiquei que elas tinham respondido a mesma coisa, apesar de estarem em local diferente.

Pelas suas respostas, percebe-se que para elas, a concepção de creche em muito se equipara ao que os pais pensam. Elas não questionam, não se posicionam, dão a impressão que são "alienadas". Não existe muito o que contribuir, pois o que a creche oferece é exatamente o que procuram.

De acordo com o currículo da creche, as atividades deveriam ser diversificadas, para promover o bom desenvolvimento afetivo e cognitivo da criança. Portanto, ao propor uma atividade em sala de aula, o professor, deveria ter em mente que seu aluno está em fase de construção do saber científico e que as características de sua idade faz com que ele esteja em constante mudança. Não é possível desenvolver uma única atividade as crianças dessa idade são irrequietas, "inconstantes", aquilo que lhe despertava certo interesse às 8h da manhã, pode não mais lhe prender a atenção às 8h30, portanto, o professor deve possuir uma didática bastante participativa que seja capaz de produzir a interação com os alunos por um maior tempo. Daí a importância de se ter uma proposta político-pedagógica que seja capaz de abranger esta criança em toda as suas necessidades.⁶⁸

⁶⁸Depoimento da supervisora do MEI Maria Pacheco Rezende, Ana Beatriz Mugnatto Pacheco, realizado em 23/09/99.

Ora, considerando-se que o saber, que é o objeto específico do trabalho escolar, é um meio de produção que é atravessado por certas contradições da sociedade capitalista, e esta por sua vez reproduz os interesses dominantes no que se refere à socialização do saber, percebemos que a função do professor é garantir que essa dominação se perpetue.

Reconhece-se que a hierarquia no interior de uma instituição garante a disciplina e a manutenção do poder. As relações sociais acontecem de forma velada. Nas fala de todos os entrevistados não se encontra referências ao tipos de tensões que sabemos existir quando o assunto é relações de poder e políticas educacionais.

Parece-me que as pessoas estão com as mentes "cauterizadas", seus sentimentos estão bem controlados, não há necessidade de mudanças, o que se tem está de "bom tamanho". Em uma ou outra fala é que se percebe uma certa resistência entre os pares.

Apesar de reconhecer que sua participação é quase nula na escola, alguns pais não fazem muito para que ocorra uma certa interação entre a família e a creche. Isto ao que parece estabelece entre si uma certa tensão pois a participação dos pais na escola se torna muito restrita, eles se limitam a estar levando e buscando seus filhos na creche. Pelo que pude perceber, não questionam o que a escola oferece aos seus filhos, acham até que a creche oferece muito; pois, do contrário, a criança não seria atendida, como me relatou a mãe de Karina, Janine.

Na verdade, neste trabalho o único lugar em que a tensão das relações se torna flagrante é entre os pais e a creche. A sala de aula que deveria absorver esta temática, se mostra um tanto quanto tímida em suas manifestações, a questão disciplinar está diretamente relacionada a alguns minutos de "bagunça", de "recreio em sala de aula", não há ainda por parte

dos alunos um reconhecimento da disciplinarização de seus corpos e acreditam que ficar quieto é apenas uma norma estabelecida entre professora e alunos. A professora, por sua vez, encontra uma certa dificuldade em estar fazendo cumprir estas normas já que os alunos dessa faixa etária são dinâmicos e estão a todo momento em constante mudança, seja nas atitudes ou no comportamento, porém as regras estabelecidas em sala de aula visam o “domínio” do aluno.

Uma outra atitude que muito me chamou a atenção foi que ao entrevistar as professoras encontrei em suas falas o mesmo tipo de comportamento, a forma de lidarem com as crianças em muito se parecem, por exemplo, ao falar em normas disciplinares vejam como elas se posicionam:

"Estabelecer regras de convivência e de rotina

Ser amigo.

*Respeitar as limitações de cada um*⁶⁹

.....

"Estabelecer regras de convívio e rotina

Ser amigo.

*Respeitar as limitações de cada um*⁷⁰

O ambiente escolar realmente se traduz como um ambiente coercitivo, disciplinador. Em um primeiro momento, parece que as regras têm o consentimento daqueles a quem elas estão sendo infringidas, num segundo momento elas se mostram castradoras. Por exemplo, o professor estabelece

⁶⁹ Depoimento da professora eventual do MEI Maria Pacheco Rezende, Luzia Emília, realizada em 19/04/00 – Uberlândia.

uma certa ordem em sala de aula para desenvolver qualquer atividade, num primeiro momento isso surtirá efeito, pois para as crianças aquilo é novidade, e para que aprendam ou dominem o jogo por exemplo, isso irá fazer com que elas se disciplinem e mantenham a ordem, mas tão logo dominem o jogo este perderá o interesse e com a perda do interesse a indisciplina, a desordem está instalada. Portanto, o professor se encontra numa posição muito difícil, ele sempre terá que ter o “domínio” da sala, e para tanto, sempre deverá estar propondo atividades que estarão colaborando com a ordem, com a disciplina. Apesar disso, as professoras acham que a indisciplina dos alunos é algo contornável, e isso acontece quando estabelecem as regras do que pode e do que não pode ser feito em sala de aula.

De acordo com o relato das professoras, o MEI possui uma proposta curricular interacionista, onde a participação da criança é total e essencial, é ela quem estará estipulando o que deve ser aprendido ou não e desta forma a escola estará propiciando o seu melhor desenvolvimento, afetivo, cognitivo e moral. A criança assume o papel de mola propulsora para o seu saber, o professor apenas um instrumento catalisador e direcionador do processo de aprendizagem e conhecimento.

Quando se observa as atividades desenvolvidas em sala de aula, há uma grande comoção entre os alunos, a resposta deles às atividades é muito imediata e meteórica, é necessário a constante mudança de atividades. Propor atividades livres em que escolham sua preferida, faz com que se tenha um maior domínio sobre a sala de aula, isto seria chamado por Rizzo de autodisciplina, estar inculcando na criança o senso disciplinar

⁷⁰ Depoimento da professora recreacionista do MEI Maria Pacheco Rezende, Renata Rezende, realizada em 19/04/00 – Uberlândia.

sem forçá-la, o que seria um fracasso, pois, pressionar a criança a seu ver faz com que ela crie mecanismos para burlar esta disciplina.

... *"A criança que escolhe o que fazer, dedica-se com todo empenho e atenção ao trabalho e disciplina-se a si mesma, (...). Um regime democrático precisa tanto de disciplina quanto um totalitário, (...). Nós precisamos de cidadãos autodisciplinados e isso à escola cabe formar desde pequenos e durante toda a vida."*⁷¹

Como pensar numa sociedade em que a disciplina seja algo irrelevante? Se pararmos para refletir, isto irá parecer impraticável. Vivemos em uma sociedade baseada no senso de responsabilidade de cada um essa cultura disciplinar já está arraigada em nós, a ausência dela seria uma sociedade vivendo no caos. Acostumamo-nos a viver numa sociedade organizada, com horários, com hierarquia, disciplina.

No ambiente escolar queremos estabelecer paradigmas que nos garantam que todas as etapas do processo de aprendizagem serão cumpridas e isso está tão arraigado em nós que quando surgem propostas de trabalhos alternativos que nos confronte com o que já foi implantado, com aquilo que nos dá segurança, logo dizemos, *"ah! essa proposta é muito revolucionária, nossos alunos não estão preparados para vivenciá-las"*, ou *"ah! nossos profissionais não estão capacitados para executá-la"*, mas será que é exatamente isso? A falta de preparo de ambas as categorias? Não seria apenas medo do novo, do desconhecido? Não seria medo de experimentar algo que seja capaz de desestruturar aquele modelo tão "perfeitinho", que nos garante o controle total da situação?

A questão educacional no Brasil ainda carrega em si os ranços da ditadura. Apesar de tantas propostas educacionais inovadoras, o modelo que

⁷¹ RIZZO, Gilda. *"Atividades Livres e Criadoras – Autodisciplina."* In: **Educação Pré-Escolar**. Rio de Janeiro: Ed. Francisco Alves, 1982, pp. 93 - 94.

ainda persiste é aquele em que a hierarquia já está estabelecida, o poder se dá de forma vertical, centrado no professor, na direção, nos pedagogos, e os pais, alunos e a comunidade escolar em geral cumprem seu papel, legitimando a existência do poder, da disciplina, e da hierarquia.

Fazendo minhas as palavras de Drouet, a educação deverá impor padrões de comportamentos, ou poderá auxiliar o desenvolvimento integral do educando? Qual é o real papel da educação, propor ou impor? A questão está posta.

Considerações Finais

Considerações Finais

Aos poucos a sociedade brasileira está reconhecendo a importância da educação desde os primeiros anos de vida do indivíduo. As mudanças estão acontecendo paulatinamente, de forma a garantir que o direito à educação seja estendido a todas as faixas etárias.

As políticas educacionais, no Brasil, sofreram algumas mudanças ao longo das décadas e podemos até considerar que foram grandes em alguns momentos. Um exemplo disso foi a implementação da legislação de 1988, onde se garante a obrigatoriedade e a gratuidade do ensino em todas as instâncias, o acesso à educação é direitos de todos e dever dos Estados e Municípios oferecê-la, sem restrições de idade no seu atendimento.

Como vimos, a história da educação infantil também sofreu mudanças ao longo de sua existência, transformações essas que a sociedade contemporânea está procurando desenvolver. A implementação da Lei de Diretrizes e Bases nº 9394/96 e os Parâmetros Curriculares Nacional, também de 1996, são exemplos desse avanço. A lei em sua totalidade não é perfeita, pois grande parte de seu conteúdo não será colocado em prática devido às políticas educacionais que estão implantadas em nosso país, mas no que se refere à educação infantil, estão sendo tomadas medidas cautelares para que sejam postas em prática.

As escolas de educação infantil em sua grande maioria estão procurando adequar-se a esta nova lei, uma vez que para a garantia de serem subsidiadas economicamente devem estar em conformidade com a

lei. Apesar de ser uma forma de coerção estatal este garantirá às crianças o acesso ao ensino infantil, dentro de sua faixa etária.

Desenvolver este trabalho, se mostrou várias vezes insano, pois tudo o que envolvia a educação parecia ser algo mascarado, dissimulado. Usando termos de Foucault, em todas as suas instâncias o regime disciplinador e hierarquizante. Portanto, como ultrapassar a aparência da proposta educacional e penetrar na sua essência, inserindo-a nos mecanismos gerais de controle do sistema que se iniciam com a própria família e se estende por toda a vida?

No decorrer da pesquisa, fui conseguindo um certo distanciamento do objeto, apesar de muitas vezes em minhas falas estar reproduzindo a fala dos proponentes do projeto e muitas vezes estar até justificando a proposta. Foram muitas as lutas encontradas para desenvolvê-lo mas no final acredito ter conseguido perceber que as relações de poder existem sim e que a presença delas não significa manter a ordem apenas para que tudo vá bem, mas sim a possibilidade de perpetuar a dominação.

A instituição escolar é um ambiente opressivo, dominador, e as lutas que se dão em seu interior, muitas vezes são justificadas pela própria legitimidade que damos a ela. Carregamos em nossa fala essa legitimidade quando assumimos posturas iguais em sala de aula como professor, contudo, quando estamos do lado oposto, nos permitimos até a reconhecer que o processo disciplinar, controlador e castrador existe e muitas vezes propomos lutas para combatê-lo. Qual é mesmo a nossa postura diante desta realidade? O que efetivamente estamos propondo como mudança? Será que os projetos desenvolvido não são apenas diferentes em sua concepção pedagógica, mas o seu posicionamento político continua sendo aquele que tanto queremos combater?

Uma das primeiras coisas que me chamou a atenção ao estar desenvolvendo minha pesquisa na creche do servidor, foi que esta foi concebida politicamente como uma instituição modelo e como tal qual seria o atendimento que esta estaria prestando para seus internos?

Há sempre planos para melhorar a educação, mas o verdadeiro desafio é vencer a injustiça social. As diferenças existentes no interior do nosso país são fruto do processo do desenvolvimento adotado e, conseqüentemente, ele impede a concretização de qualquer plano para a melhoria da sociedade e da educação. Pode-se dizer, assim, que o processo de desenvolvimento do Brasil é caracterizado pela disparidade e pelo contraste.

A tão falada "democratização do ensino", no entanto, esbarra nas diferenças sociais. Desta maneira, o processo educativo que deveria preparar o indivíduo para a cidadania, para as responsabilidades coletivas, não passa de um discurso utópico.

Ao longos dos anos foram desenvolvidos estudos visando a educação compensatória, pouco difundida no Brasil, que na sua concepção política estaria propondo uma diminuição significativa nas disparidades sociais. A partir da sua concepção, *"A educação compensatória foi vista, então, como um meio de romper este ciclo e de interromper a herança da pobreza"*.⁷²

Será que é de uma proposta assim que o nosso sistema educacional necessita? Compensar a pobreza com uma educação direcionada, que evidencia a sua condição social? Será que é através da educação que estaremos melhorando nossas condições de vida?

⁷² CONNELL. R.W. "Pobreza e Educação". In: **Pedagogia da Exclusão. Crítica ao neoliberalismo em educação**. GENTILI, Pablo.(Org.) 5ª ed. Petrópolis /RJ: Vozes. 1999, p. 15

De acordo com CONNELL, a Educação Compensatória baseia-se numa visão otimista do poder da escola e sua influência na primeira infância. Com recursos públicos, essa educação foi desenvolvida em alguns países nos anos 60 e 70, através de programas que selecionava as escolas pela sua linha de pobreza. Nelas, com o objetivo de enriquecer o ambiente escolar e pré-escolar, eram acrescentadas as ações e programas visando compensar as desvantagens da criança pobre.

Destarte, é preciso observar como estas políticas foram sendo implantadas, pois ao primeiro olhar nos parece que estão sendo implantadas com a preocupação de oferecer a educação igualitária, mas esconde nas entrelinhas as reivindicações que a sociedade pleiteia quando ao atendimento escolar das crianças de 0 a 6 anos. Gostaria de deixar esta pergunta no ar: por que agora, no encerrar do século XX, surge a necessidade de se estar pensando uma política educacional que abarque toda as faixas etárias?

Bibliografia

Bibliografia

A IMPLEMENTAÇÃO de uma política articulada de educação infantil no município do Rio de Janeiro: Limites e Possibilidades. Brasília, 1994. (mimeo)

APPLE, Michael W. "*Relações de classe e de gênero e modificações no processo do trabalho docente*". **Caderno de Pesquisa**. São Paulo (60): 3-14, Fev. 1987.

APPLE, Michel W. et. alli. GENTILE. Pablo. (Org.) CONNELL. R.W. "*Pobreza e Educação*". In: **Pedagogia da exclusão; Crítica ao neoliberalismo em educação**. (Coleção estudos culturais em educação. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 15

ASSIS, Orly Zucatto Mantovani. **Uma Nova Metodologia De Educação Pré-Escolar**. Coord. Paulo Nathanael Pereira de Souza - *A Pré-Escola Brasileira*, p. 21

BORGES, T. M. M. **A criança em idade pré-escolar**. São Paulo: Ática, 1994.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues (org.). **A questão da educação popular**. 2. ed. São Paulo: Brasiliense, 1980.

CAMPOS, M. M. Malta et alli. "*A creche e a pré-escola*". **Caderno de Pesquisa**. São Paulo (39): 35-42, nov. 1981.

DANTAS, Sandra Mara. **Uberlândia - Terra Fértil para novas semeaduras: A experiência da Democracia Participativa (1985-1988)** . DEHIS (cad. 1200).

DEVRIES, R. & ZAN, B. **A ética na educação infantil**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

DIDONET, Vidal e outros. Atendimento ao Pré-Escolar: educação e psicologia. 5. ed. ver. v. 1: il. (Será Educação Pré-Escolar; n. 7) Brasília: Secretaria de Ensino de 1º e 2º Graus, 1983.

DROUET, Ruth Caribé da Rocha. "A Educação Pré-Escolar no Brasil. Influência no Ensino de 1º grau: *O Pré-Escolar e a Marginalização*" In: **FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO PRÉ-ESCOLAR**. Série Educação. 3ª ed. São Paulo: Ática, 1997, p. 72.

FOUCAULT, Michel. "*Soberania e Disciplina : Curso do Collège de France, 14 de Janeiro de 1976.*". In: **Microfísica do Poder**. Roberto Machado (org. e trad.). Rio de Janeiro: Graal, 3ª ed., 1982, p-181.

FOUCAULT, Michel. "*Os Corpos Dóceis*" In: **Vigiar e Punir: Nascimento da Prisão**. (org. e trad.) Lígia M. Pondé Vassallo. Petrópolis: Vozes, 1977, p. 134.

FRANCO, Maria aparecida C. P. **Da assistência educativa à educação assistencializada: Um estudo de caracterização e custos de atendimento à crianças pobres de 0 a 6 anos de idade**. Brasília, 1988.

FUNDAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO ADMINISTRATIVO. **Creche e educação básica** (*Políticas sociais no Brasil: avaliação e propostas para os anos 90*). São Paulo: FUNDAP, 1991.

GADOTTI, Moacir. **Concepção dialética da educação: um estudo introdutório**. São Paulo: Cortez - Autores Associados, 1992.

GARDNER, H. **A criança Pré-Escolar: como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GARRIDO, Jean del Alcazar i. **As fontes orais na pesquisa histórica: uma contribuição ao debate**. In: *Revista Brasileira de História*. São Paulo – V. 13, nº 25/26 – Set. 92/ago. 93: Marco Zero, p. 36.

GOMIDE, Elfrida Felix de Sousa. **Educadores de Creche: concepções e prática** (*um estudo de caso*). São Paulo, 1992.

GUIRADO, Marlene. **Instituição e relações afetivas: O vínculo com o abandono**. São Paulo: Summus, 1986.

HADDAD, Lenira. **A Creche em busca de identidade: Perspectiva e conflitos na construção de um projeto educativo**. São Paulo: Loyola, 1993, p. 246.

IGNATIEFF, Michael. " Instituições Totais e Classes Trabalhadoras: Um Balanço Crítico. In: **Revista Brasileira de História**. São Paulo: ANPUH/Marco Zero, 7 (14), pp. 185-193, mar./ago.87.

INSTITUTO de Recursos Humanos João Pinheiro/ Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social. *Diagnóstico das creches conveniadas com a Secretaria Municipal de Desenvolvimento Social da Prefeitura Municipal de Belo Horizonte*, IRHJP/SMDS, 1993.

KRAMER, S. (org.). **Com a Pré-escola nas mãos: uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo: Ática, 1991.

KRAMER, S. "*Políticas de financiamento para creches e pré-escolas: razões políticas e razões práticas*". In: SOUZA, S. J. e KRAMER, S. **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo: Loyola, 1988.

KRAMER. Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. 5. ed. São Paulo: Cortes, 1995. (Biblioteca da educação. Série 1. Escola, V.3)

MACHADO, M. L. **Pré-escola é não é escola: a busca de um caminho**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1991.

OLIVEIRA. **Creche: Uma escola antecipada**. Revista Brasileira de História. São Paulo: Marco Zero, 1997.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes R. de. **Creches: Crianças , Faz de conta e Cia**. São Paulo, 1988.

PEROSA, Ginial B. **A representação de creche como local de coleta de dados, para os pesquisadores do desenvolvimento da faixa de 0 a 6 anos**. Botucatu. Faculdade de Medicina da UNESP, 1987. (mimeo)

RAICHELS. Raquel. **Legitimidade Popular e poder público**. São Paulo: Cortez, 1988.

REZENDE, Zaire. "*A prática da Democracia Participativa em Uberlândia - MG*". In: **Democracia feita em casa**. Coordenação de Publicação, Câmara dos Deputados. Brasília - DF, 1984, p. 391

RIZZO, Gilda. **Creche: Organização, montagem e funcionamento**. Rio de Janeiro, 1988.

RIZZO, Gilda. **Educação Pré-Escolar**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1982.

ROQUE, Cláudia Rodrigues Pereira. **Uberlândia - 1977/1981: As contradições da modernidade**. DEHIS, 1998 (cad. 1274).

ROSEMBERG, Fúlvia. (Org.) **"Creche"** In: ____ *Temas em Destaque*. São Paulo: Cortes, 1998.

SOUZA, Solange J. & KRAMER, S. Educação ou Tutela? A criança de 0 a 6 anos. São Paulo: Loyola, 1991, p. 52.

VIANA, Terezinha. C. **Creche: o debate entre o Estado e classes, definição de uma política para crianças**. Campina Grande, 1985. Dissertação (mestrado) . Faculdade de Sociologia. Universidade Federal da Paraíba.

Fontes Oficiais

BRASIL, **Anais I Simpósio Nacional de Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF/DPE/COED, Agosto/1994. 190p.

BRASIL, **Educação Infantil no Brasil: Situação Atual**. MEC - Secretaria de Educação Fundação Departamento de Políticas Educacionais. Coordenação Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/DPE/COED, 1994. 44p.

BRASIL, **Lei de n.º 9394 de 1996 que traça diretrizes e bases para o sistema do ensino nacional**. Promulgada em 20/12/96. Brasília: Editora do Brasil S/A. (LDB)

BRASIL, **Por uma Políticas de Formação do profissional de Educação Infantil**. MEC/SEF/COED. Brasília: MEC/SEF/DPE/COED. 1994. 92p.

BRASIL,. *Da Educação, da Cultura e do Desporto: Da Educação – cap. III, seção I, Artigo 208, inciso IV*. In: **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988, p.138.

BRASIL. **Política de Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1994.

BRASIL. **Propostas Pedagógicas e Currículo em Educação Infantil: Um diagnóstico e a construção de uma Metodologia de**

Análise. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1996.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional Para a Educação Infantil.**

V.1. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. "*Política de Educação Infantil*". In: **Proposta.** Brasília: MEC/SEF/COEDI, 1993.

ESTATUTO DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE. Conselho Tutelar - Um Novo Olhar. Uberlândia/MG. LEI: 8.060/90.

PROPOSTA CURRICULAR BÁSICA, Secretaria Municipal de Educação, Uberlândia - MG, 1995

BRASIL. **PROPOSTA PEDAGÓGICA E CURRÍCULO EM EDUCAÇÃO INFANTIL:** *Um Diagnóstico e a Construção de uma Metodologia de Análise*/ Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Departamento da Política de Educação Fundamental. Coordenação-Geral de Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF/ DPEF/COEDI, 1996.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO. **Programa de Educação Pré-Escolar.** Minas Gerais: Oficinas da Gráfica Real . 1995, p.12

SECRETARIA DO ESTADO. Instituições de Ensino - Diretório – MG.
Cadastro dos estabelecimentos de ensino: tese de ensino Estadual

Outras Fontes (Revistas e Jornais)

Jornal O Município do período de 28/03/96 a 26/11/98.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Revista Portal do Cerrado**. 1996.

PREFEITURA MUNICIPAL DE UBERLÂNDIA. **Revista El Centro del Progreso Brasileño**. 1996.

REVISTA CRIANÇA do Ministério da Educação e do Desporto. MEC Coordenação Geral de Educação Infantil. Brasília nº 30. 1994.

REVISTA CRIANÇA do Ministério da Educação e do Desporto. MEC Coordenação Geral de Educação Infantil. Brasília nº 27. 1999.

REVISTA MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E DO DESPORTO. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília nº 29. DPE/COED/1994.

REVISTA BRASILEIRA DE HISTÓRIA. Memória, História, Hitoriografia: Dossiê Ensino de História. São Paulo: ANPUH/ Marco Zero, vol. 13, nº 25/26, setembro 92/agosto 93.

Entrevistas

- ❖ Ana Beatriz Mugnatto Pacheco, realizada em Uberlândia dia 23/09/99.
- ❖ Anelice Bernardes Nogueira, realizada em Uberlândia dia 16/05/00.
- ❖ Célia Gonçalves Montes, realizada em Uberlândia dia 16/05/00.
- ❖ Célia Maria do Nascimento Tavares, realizada em Uberlândia dia 09/07/99.
- ❖ Denise Galdine Passos Agostinho, realizada em Uberlândia dia 23/09/99.
- ❖ Elizabeth Teodoro, realizada em Uberlândia dia 16/05/00.
- ❖ Juscelina Maria Dias Torres, realizada em Uberlândia dia 16/05/00.
- ❖ Luzia Emília, realizada em Uberlândia dia 19/04/00 .
- ❖ Maria Aparecida Teixeira de Araújo, realizada em Uberlândia dia 16/05/00.
- ❖ Renata Rezende, realizada em Uberlândia dia 19/04/00.

Anexos

Anexo I

Conteúdo da Proposta Curricular Federal

Numa análise das práticas pedagógicas observou-se os seguintes tópicos:

1. *Os documentos e suas condições de produção*
 - 1.1. *Como se apresentam os documentos encaminhados ao MEC?*
 - 1.2. *Onde estão as propostas de creche?*
 - 1.3. *Com que objetivos foram elaboradas as propostas?*
 - 1.4. *A quem se dirigem as propostas/currículos? Qual o diálogo que elas estabelecem com seus leitores?*
 - 1.5. *Técnicos consultores, professores/educadores, pais: afinal quem de fato participa da construção da proposta pedagógica/currículo?*
 - 1.6. *Em que história se insere os documentos?*
 - 1.7. *Como planejar sem um diagnóstico.*

2. *As propostas e seus fundamentos teóricos: discurso e a prática*
 - 2.1. *Como as concepções teóricas permeiam a proposta?*
 - 2.2. *Construtivismo é essa a solução?*
 - 2.3. *Qual é a identidade da educação infantil?*
 - 2.4. *Como a antiga polêmica sobre a questão de alfabetização na pré-escola vem sendo revisitada nas propostas pedagógicas?*

3. *Estrutura, Organização e Funcionamento da Educação Infantil*
 - 3.1. *Existe lugar para a educação infantil nas secretarias?*
 - 3.2. *A unidade de educação infantil: afinal, que espaço é esse?*
 - 3.3. *O cotidiano do trabalho pedagógico, quais os elementos que constituem esse cenário?*

4. *Políticas de valorização e profissionalização dos Recursos Humanos*

4.1. *Existe uma política de recursos humanos para a educação infantil?*

5. *Articulação*

5.1. *Como e com quem se articula a Educação Infantil?*

6. *Destaques*

Anexo II

Roteiro das Entrevistas

Especialistas

1. Relate um pouco sobre sua vida como profissional de educação em Uberlândia.
 2. Como você caracterizaria sua função (teórica/Prática) dentro desta Unidade Escolar?
 3. Quais as dificuldades e facilidades que você encontra para estar desenvolvendo suas funções?
 4. Como é feito o trabalho pedagógico junto aos professores da Creche?
 5. Para você qual a utilidade da Proposta Pedagógica Municipal e a Proposta da Creche? Quanto estas propostas têm contribuído para o desenvolvimento das crianças?
 6. Como você analisa a relação social entre especialista x professor? E como identifica a relação administração x especialista?
 7. Como você percebe a questão da disciplina dos alunos desta escola?
-

Auxiliares de Creche

1. Relate um pouco de sua vida profissional enquanto educadora na cidade de Uberlândia.
2. Qual série que você leciona, qual turno, quantidade de alunos e qual a faixa etária?
3. Quais as dificuldades encontradas para lidar com estes alunos? E quais as facilidades?
4. Qual é o comportamento de seus alunos e como se dá a relação social entre eles em sala de aula?

5. Como você vê a participação dos pais dentro da escola, seja dentro de sua sala de aula, seja na administração da escola?
 6. Para dar aula para esta turma você precisou de fazer algum curso especial/faculdade?
 7. Como se dá a relação entre professor e administração? Me explique quais as dificuldades e as facilidades encontradas.
 8. Vocês utilizam algum pressuposto teórico para desenvolver as atividades em sala de aula? Qual?
 9. Como você vê a atuação da Secretaria Municipal de Educação junto à escola?
 10. Se você pudesse mudar algo dentro da escola o que mudaria ou em que setor mudaria (espaço físico, alimentação, questões pedagógicas, administrativas)
-

Pais

1. Qual o seu nome, a quantos anos trabalha na Prefeitura Municipal de Uberlândia?
2. Quantos filhos você tem, e qual (is) esta (ão) no MEI?
3. Por que razão você colocou o seu filho no MEI?
4. Você participou de alguma reunião onde foram feitas as reivindicações para a implantação da creche do servidor? Caso contrário, você foi comunicado sobre a existência destas reivindicações?
5. Você conhece as normas de funcionamento da creche? Quais são?
6. De acordo com a pergunta anterior, como você avalia este funcionamento e como ele se enquadra dentro do atendimento que é oferecido ao(s) seu(s) filho(s)?
7. Como avalia o funcionamento interno da creche? (ótimo, regular ou péssimo) Por quê?
8. Como você percebe as inter-relações
 - a) Creche x Pais?

- b) Creche x Aluno?
- c) Creche x Pais x Aluno?

9. Você tem conhecimento da existência de uma proposta curricular da creche? Fale-me do que conhece.
 10. Você consegue acompanhar o desenvolvimento do seu filho na creche? De que forma?
 11. Quais os principais problemas que você vê na creche?
 12. Se fosse para você mudar algo na creche, o que mudaria e por quê?
-

Professores

- 1) Qual o seu nome e me relate por favor um pouco de sua vida como profissional de educação.
- 2) Qual a série que leciona? quantos alunos? Qual a turma e turno?
- 3) Como você classificaria seus alunos?
- 4) Como percebe a relação interpessoal que eles estabelecem entre si e com você?
- 5) Você participou da elaboração da proposta curricular do MEI? Como você a classificaria?
- 6) Qual a relação prática com a proposta? Quais os conteúdos abordados e quais são trabalhados em sala com maior êxito?
- 7) Como você percebe as relações interacionais dos pais com a escola e por conseguinte com a sua pessoa?

8) Para se ter o "domínio" ou o interesse de uma turma quais os mecanismos que devem ser usados?

9) Existem problemas de disciplina? Quais? Como eles são resolvidos?

10) Se você tivesse pudesse mudar algo na escola o que mudaria e por quê?