

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Lilian Barbosa da Silva

Aspectos inovadores em uma Escola Municipal de Educação Infantil em São Paulo

Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade

São Paulo

2018

Pontifícia Universidade Católica de São Paulo

PUC-SP

Lilian Barbosa da Silva

Aspectos inovadores em uma Escola Municipal de Educação Infantil em São Paulo

Dissertação apresentada à Banca Examinadora da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, como exigência parcial para obtenção do título de MESTRE em Educação: História, Política, Sociedade, sob a orientação da Prof.^a Dr.^a Alda Junqueira Marin.

São Paulo

2018

Banca Examinadora

Agradecimento

Agradeço à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) pelo financiamento desta pesquisa.

Agradecimentos

À Deus, pela vida e as oportunidades concedidas.

Meu pai, Humberto, que sempre me incentivou a estudar e buscar o melhor para a minha formação.

Minha mãe, Lucienne, que infelizmente não pôde fazer parte desta etapa da minha vida, mas sei que teria muito orgulho.

Meus irmãos, Cleber e Helder, meus primeiros amigos.

Meus avós, que não puderam estudar como gostariam, mas me deram ensinamentos que nenhum currículo acadêmico é capaz de cumprir.

Ao Dhiego, que acompanhou e torceu por mim durante a jornada.

À minha orientadora, Prof.^a Dr.^a Alda Junqueira Marin pela rica orientação, conselhos e sugestões durante esses dois anos.

Aos professores Carlos Antonio Giovinazzo Junior e Roseli Régis dos Reis pelas contribuições no exame de qualificação.

Aos professores do Programa Educação: História, Política, Sociedade, vocês ampliaram meu modo de enxergar a educação e a pesquisa.

À Betinha, pessoa querida, sempre disposta a ajudar.

Aos meus alunos, que me mostram diariamente que a educação vale a pena.

Aos meus amigos, que compreenderam as diversas vezes que recusei passear para colocar leituras e trabalhos em dia.

À equipe da escola pesquisada, que me recebeu e me acolheu durante as visitas a campo.

SILVA, Lilian Barbosa da. *Aspectos inovadores em uma Escola Municipal de Educação Infantil em São Paulo*. Dissertação (Mestrado em Educação: História, Política, Sociedade) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2018.

Resumo

A pesquisa pretendeu explorar os aspectos que pareciam ser inovadores em uma Escola Municipal de Educação Infantil na cidade de São Paulo, considerando o fato de ter sido assim classificada em concurso oficial em 2016, com o projeto sobre o quintal. Problematicou-se quais aspectos da escola se diferenciam para apresentar tal condição. Os objetivos deste trabalho, portanto, foram examinar a participação das crianças dentro da escola e quais as características do projeto do quintal. A hipótese central, comprovada, se refere ao fato de haver uma iniciativa de melhorar as condições de aprendizagem trabalhando de modo diferenciado coletivamente também em diferentes ambientes fora da sala de aula. Os procedimentos metodológicos da pesquisa se apoiaram na abordagem qualitativa, que consistiu em visitas à escola, anotações em caderno de campo e observação dos espaços em que as crianças atuam. Foi analisado o Projeto Político Pedagógico (PPP) da escola para ver como situavam as atividades no conjunto das propostas. Verificou-se a importância do PPP e como as propostas nele contidas são efetivamente realizadas, proporcionando debates e envolvimento da gestão, professores e alunos. Os referenciais teóricos que nortearam a pesquisa foram: Vygotsky, Bogdan e Biklen, Ferretti, Wanderley, Rockwell, dentre outros. Foi possível concluir que o trabalho coletivo perpassa a instituição, o planejamento é feito com reflexões, criando oportunidades de participação inclusive para as crianças de diferentes idades conviverem nas brincadeiras a partir da variedade proporcionada a elas além de ampliarem seu conhecimento de mundo apoiados em discussões e compartilhamento de vivências, aprendendo a respeitar as opiniões e individualidades de cada um. O destaque pedagógico, de fato, foi o quintal, espaço externo com diferentes atividades, utilizado diariamente e muito distintivo em relação ao geral existente nas escolas, mas acompanhado de outras propostas igualmente distintivas dessa escola: o Conselho Mirim; Brincando pelo Jardim, as instruções sobre o almoço e a possibilidade de opção das crianças pela hora de almoçar; a condição de domínio das professoras sobre o próprio trabalho, podendo ser considerados aspectos que distinguem essa escola, considerados inovadores a favor de uma educação integral de acordo com referencial adotado.

Palavras-chave: Educação Infantil, inovação educacional, infância, projeto político pedagógico.

SILVA, Lilian Barbosa da. *Innovative aspects of Early Childhood Education in a Municipal School in São Paulo*. Thesis (Master's degree in Education: History, Politics, Society). São Paulo: PUC-SP – Pontifical Catholic University of São Paulo.

Abstract

This research aimed at exploring the aspects that seemed innovative in a Municipal School of Early Childhood Education in the city of São Paulo, considering the fact that it was classified in an official contest in 2016 with a project about backyard. It was discussed which aspects of the school distinguished to present such condition. Our objective in this research, therefore, was to examine the school's differential, investigating specially the children's participation inside the school and what the characteristics of the project were. The central hypothesis, which we confirmed, refers to the fact that there is an initiative to improve the learning conditions by working in a distinctive collective way also in different environments outside the classroom. The methodological procedures of the research were supported by the qualitative approach, which consists of visits to the school, remarks on a fieldwork notebook and observation of the spaces where the children perform. The school's Pedagogical Political Project (PPP) was analysed to verify the position of the activities in the proposals set. We confirmed the importance of PPP and the way its proposals are efficiently accomplished, making possible the debates and engagement of administration, teachers and students. The theoretical references that oriented the research were Vygotsky, Bogdan and Biklen, Ferretti, Wanderley, Rockwell, among others. It was possible to conclude that the collective work goes beyond the institution: the planning is made with reflections, creating opportunities of participation and including children from different ages playing together due to the variety of games offered to them, as well as expanding their worldly wisdom with discussions and shared experiences, learning to respect the opinions and individuality of each other. The pedagogical highlight, indeed, is the backyard, the outside space with different activities, very much used every day and very distinctive from the general space of the schools, but accompanied by other proposals equally distinctive in this school: the Child Council; Playing along the garden, the instructions about lunch and the possibility of children choosing the lunchtime; the condition for teachers to master their own works, may be aspects that distinguish this school to be considered innovative in favour of a full education according to the chosen benchmark.

Key words: Early Childhood Education, educational innovation, childhood, political pedagogical project.

Sumário

Introdução	11
CAPÍTULO 1 – O cenário acadêmico: pesquisas e conceitos	14
1.1 O cenário das pesquisas.....	14
1.1.1 Estudos sobre jogos e brincadeiras.....	14
1.1.2 Estudos sobre interação.....	15
1.1.3 Estudos sobre alterações em prática pedagógica e currículo.....	16
1.1.4 Estudos sobre escola democrática e inovação.....	18
1.2 Referencial Teórico: os conceitos	20
1.2.1 Os conceitos de desenvolvimento intelectual, zona de desenvolvimento potencial, mediação e comportamento de escolha.....	20
1.2.2 O conceito de inovação	23
1.2.3 A perspectiva política educacional.....	25
1.2.4 Conceitos de base metodológica	26
CAPÍTULO 2 – A pesquisa na EMEI: objetivos, procedimentos e resultados: o prêmio, a escola, a equipe escolar, o projeto pedagógico e seus componentes	29
2.1 Procedimentos	30
2.2 Resultados	31
2.2.1 O prêmio Paulo Freire	31
2.2.2 Caracterização da escola	31
2.2.2.1 A equipe escolar.....	34
2.2.2.2 As crianças	34
2.2.3 Conselho de escola e Associação de pais e mestres.....	35

2.2.4 O projeto político pedagógico	36
2.2.4.1 O Conselho mirim	36
2.2.4.2 O currículo da escola.....	39
2.2.4.2.1 Projetos da unidade escolar	40
Projeto: Leitura, leiturinha	41
Projeto: Brincando pelo jardim	42
Projeto: Quintal e as instruções para as crianças e almoço	43
2.2.5 Indicadores de qualidade da Educação Infantil Paulistana.....	46
CAPÍTULO 3 – As atividades propostas no projeto do quintal	50
3.1 Ateliê.....	51
3.2 Parque.....	54
3.2.1 Retrato e autorretrato.....	55
3.2.2 Pulseiras e tererês de cabelo	57
3.3 A sala multissensorial.....	58
3.3.1 Água	59
3.3.2 Cine debate.....	61
3.3.3 Crianças no mundo / Salão das belezas.....	62
3.4 Mesa de jogos.....	65
3.5 Materiais não estruturados	66
3.6 Sala multiuso / Brincadeiras simbólicas.....	67
3.7 Pé de livro	69
3.8 Celebrações	70
3.8.1 Semana de artes.....	70

3.9 Votação	72
3.10 Festa da cultura	73
3.11 Avaliação dos alunos.....	77
Considerações finais.....	81
Referências bibliográficas.....	84

Introdução

O presente trabalho apresenta um estudo sobre uma escola de Educação Infantil, com características inicialmente inovadoras, dentro da Rede Municipal da Prefeitura de São Paulo.

O interesse em pesquisar esse foco surgiu quando assisti a um vídeo na *internet* sobre o projeto da escola pesquisada e, finalizada a apresentação do conteúdo do projeto, tomei conhecimento que a escola havia recebido o segundo lugar do Prêmio Paulo Freire de qualidade do Ensino Municipal, em 2016. Dentre as escolas premiadas, a escola pesquisada foi a única do segmento da Educação Infantil, pois o primeiro e terceiro lugar contemplaram escolas de Ensino Fundamental. Trata-se de uma premiação que contempla projetos representativos de iniciativas para aprimoramento da qualidade de ensino na escola pública. O prêmio foi instituído em 1998 pela Câmara Municipal de São Paulo com o objetivo de estimular e valorizar projetos e iniciativas que busquem alternativas criativas e estejam alinhados a uma política educacional comprometida com a melhoria do processo de ensino-aprendizagem. Há um edital que possui o regulamento com as condições para concorrer. São feitas inscrições, há critérios de seleção e de julgamento sobre o texto entregue.

De acordo com o regulamento do Prêmio Paulo Freire, para concorrer ao prêmio, os projetos foram julgados segundo os seguintes critérios:

- Promoção de aprendizagens diversificadas; Participação da comunidade; Efeito multiplicador; Inovação e criatividade; Alinhamento aos princípios de Paulo Freire; Forma e conteúdo do projeto (www.camara.sp.gov.br).

O trabalho denomina-se “Alegrias de quintal: alegrias, autonomia e conhecimento” (CABRAL E OLIVEIRA, 2016).

O quarto item dos critérios estabelecidos no regulamento apontam para o termo inovação somada à criatividade, portanto, se o projeto era aparentemente inovador, a partir desta informação podemos reconhecer que tratar a escola como inovadora é algo que poderia estar se consolidando. Apesar de o prêmio ter como um dos critérios a inovação, esta pesquisa buscou, por meio de pesquisa *in loco*, examinar sobre em que incidem os aspectos inovadores relacionados à escola. Este é o foco problematizador que orienta este estudo.

A pesquisa pretendeu explorar os aspectos que parecem ser diferenciados de uma Escola Municipal de Educação Infantil na cidade de São Paulo. O objetivo central desta pesquisa, portanto, é o de averiguar o diferencial da escola, investigar qual é a participação das crianças dentro da escola e quais as características do projeto da escola.

A Educação Infantil corresponde a uma faixa etária muito importante para o desenvolvimento das crianças, portanto deve ser mais estudada e considerada pela área acadêmica, como já vem acontecendo, conforme apontam os autores:

É na pesquisa, na inserção cotidiana e nos diferentes espaços educativos, que surgem questões que alimentam a necessidade de saber mais, de melhor compreender o que está sendo observado/vivenciado, de construir novas formas de percepção da realidade e de encontrar indícios que façam dos dilemas desafios que podem ser enfrentados. (ESTEBAN; ZACCUR, 2002, p. 22)

A pesquisa foi realizada nessa escola específica em que ocorre um projeto diferenciado das demais escolas da Rede Municipal. As crianças passam 1/3 do período escolar fora da sala de aula. Nos espaços externos, crianças de várias turmas socializam participando de diversas atividades preparadas quinzenalmente, funcionando como uma espécie de rodízio.

Durante esse rodízio de atividades, que serão explicitadas e explicadas posteriormente, foi feito um recorte mais detalhado da dinâmica que é realizada nesse período em que as crianças ficam fora da sala de aula. Foram destacadas algumas atividades do espaço externo para que fiquem mais aprofundadas na pesquisa, problematizando com mais detalhes os elementos distintos e distintivos.

A pesquisa de campo foi realizada durante todo o ano de 2017, efetuou-se o primeiro contato com a escola em outubro de 2016. A hipótese é de que esse projeto, aparentemente inovador, parte de uma iniciativa com o intuito de proporcionar melhores resultados na aprendizagem de seus alunos, trabalhando coletivamente e explorando ambientes fora da sala de aula. Os procedimentos metodológicos consistem em visitas à escola, anotações em caderno de campo e observação dos espaços em que as crianças atuam. Será analisado, também, o projeto da escola a fim de identificar como situam essas atividades no conjunto das propostas.

Os referenciais teóricos que norteiam esta pesquisa concentram-se na área de concentração de Educação e Ciências Sociais tendo como base teórica os estudos de

Lev Vygotsky sobre aspectos da vida infantil e o processo educativo segundo a teoria histórico-cultural. Como suporte teórico também foram usados autores como Wanderley (1980), Ferretti (1980), como reforço para os parâmetros de inovações educacionais e pedagógicas bem como autores que explicitam a tendência das políticas nos tempos atuais.

Destacam-se as formas como a escola trabalha com diversas questões do cotidiano escolar e como as crianças fazem parte deste cenário, que é a escola, não apenas como seres que desfrutam daquele espaço, mas também como seres atuantes, capazes de produzir mudanças no ambiente de convívio e se sentirem respeitadas em suas expressões e anseios.

Este texto está composto por três capítulos. No primeiro estão o cenário acadêmico de produção de pesquisas e os conceitos que norteiam as análises. No segundo capítulo está relatada toda a pesquisa quanto aos itens que a nortearam, coleta de informações e alguns resultados caracterizando a escola em vários aspectos. O terceiro e último capítulo descreve as atividades da escola particularmente no conjunto denominado quintal, destacado por marcantes características distintivas no desenrolar da sua organização e funcionamento, no que se refere a benefícios para as crianças.

CAPÍTULO 1 – O cenário acadêmico: pesquisas e conceitos

Neste capítulo estão apresentadas as pesquisas realizadas na área acadêmica, relacionadas à temática estudada, após o mapeamento das pesquisas mais relevantes na área. Também estão apresentados os conceitos que fundamentam a pesquisa e que auxiliam para delimitar e analisar o objeto de estudo.

1.1. O cenário das pesquisas

Para que se iniciasse o processo da pesquisa foi necessário localizar pesquisas e leituras, já desenvolvidas, de modo a poder começar a construir o objeto a partir desse interesse. Com relação às pesquisas, foram buscadas informações em portais de artigos, teses e dissertações na Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoas do Ensino Superior (CAPES), Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e Universidade de São Paulo (USP) mediante uso de palavras-chave: inovação educacional, inovação em educação infantil, psicologia sócio histórica, sociologia da infância, brincadeiras na educação infantil, integração e educação, rotina e cotidiano na educação infantil.

A busca foi delimitada para quatro bancos de teses e dissertações com o objetivo de expor e ler o que já havia sido produzido nesta área de pesquisa em alguns dos principais programas de pós-graduação brasileiros. A busca foi feita utilizando a mesma combinação de descritores nos quatro bancos. Após uma minuciosa seleção dos títulos e resumos de diversos trabalhos, foram selecionadas as pesquisas que mais se relacionavam com a temática proposta nesta pesquisa.

As pesquisas foram agrupadas por temáticas, a saber: estudos sobre jogos e brincadeiras; estudos sobre interação; estudos sobre alterações em práticas pedagógicas e currículo e estudos sobre escola democrática e inovação.

1.1.1. Estudos sobre jogos e brincadeiras

Esse primeiro agrupamento decorreu dos próprios objetivos explicitados nas pesquisas que têm as brincadeiras e os jogos como foco central. Nele se encontram três dissertações. A de Santos (2016) investigou de que forma os professores da Educação

Infantil do Centro de Educação Básica da Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) - Bahia organizavam o trabalho pedagógico utilizando o jogo como elemento para o desenvolvimento infantil, discutindo o desenvolvimento da criança e os aspectos desse trabalho na Educação Infantil por meio de uma análise documental do Projeto Político Pedagógico da escola e dos Projetos de Ensino.

A dissertação de mestrado de Campos (2015) procurou analisar como o professor de Educação Infantil traduz em seu fazer pedagógico o entendimento acerca da influência que a atividade de brincar exerce no processo de apropriação da linguagem escrita, por ser nessa etapa da escolarização que se inicia a formação da personalidade infantil e a apropriação da linguagem escrita. A brincadeira é entendida como algo que precisa ser ensinado às crianças, assim como o cuidar de si e a organização dos brinquedos. É preciso que o professor busque, na relação com esses alunos, ensinar como se brinca, por exemplo, com massinha, as possibilidades de concretização e modelagem de figuras criadas no imaginário da criança, como: fazer cobra, bolo, entre outros objetos. A pesquisa evidencia a brincadeira como prática intencional, com propósitos além do simples entretenimento.

Carvalho (1999) em sua dissertação na área da psicologia da educação detectou as concepções acerca do brinquedo e da brincadeira segundo professores da pré-escola e as relações que eles estabeleciam entre o brincar e o desenvolvimento infantil. Foi respondido um questionário por 117 professores da rede pública estadual em Teresina (PI). Os resultados colhidos demonstraram que, para aquele grupo de professores, a brincadeira era uma atividade importante. Entretanto, houve divergências entre as concepções de brincar, sendo definidas como recreação, atividade física ou algum recurso utilizado para entreter os alunos para o ensino.

1.1.2. Estudos sobre interação

Nesse segundo agrupamento está a pesquisa de Almeida (2016), que buscou compreender e analisar como as crianças de cinco e seis anos, integrantes de uma turma da Educação Infantil interagem em grupos no ambiente de uma Unidade Municipal de Educação Infantil (UMEI), em Belo Horizonte/Minas Gerais. Para tanto foi preciso estudar o ambiente institucional, a formação de grupos e a qualidade das interações entre as crianças. Foi verificado que espaços amplos com menos objetos apresentavam

interações de curta duração com parceiros diferentes e os espaços mais fechados possuíam maior quantidade de objetos e apresentavam interações mais duradouras entre as crianças.

Morais (2014), em sua dissertação, fez uma pesquisa qualitativa com análise bibliográfica e documental, além da pesquisa de campo por meio de questionário. O objetivo era compreender a interação que existe entre a prática pedagógica das professoras de Educação Infantil, sua formação continuada e a viabilização de um novo currículo. Foi possível verificar que o universo educacional passou por grandes mudanças e que a concepção de infância tem um significado diferente atualmente, pois a Educação Infantil deixou de proporcionar apenas assistência e cuidados, ao se transformar em um espaço educacional, trazendo qualidades relevantes ao processo de desenvolvimento das crianças. Desta forma, a prática pedagógica pode ser vista como um meio pelo qual se busca a atualização, a inovação, a contextualização e a viabilização, deixando assim de engessar a espontaneidade, a criatividade e a genuinidade, aptidões que surgem durante os momentos de convivência na escola com as crianças.

A dissertação de Almeida (2009) foi realizada entre os anos 2007 e 2008 com o intuito de investigar as relações dos alunos da educação básica e como essas crianças lidam com a organização estabelecida pela escola e a relação criança-criança. A pesquisa, de caráter qualitativo, foi feita a partir de observação de duas turmas em uma Escola Municipal de Educação Infantil em São Paulo. Embora tenham avanços acerca dos estudos da educação infantil e como é importante que a fase da infância seja vivida no momento ideal, observou-se que ainda são privilegiadas atividades que preparam os alunos para o Ensino Fundamental I, deixando poucos espaços para ações espontâneas, como brincadeiras e conversas com outras crianças.

1.1.3 Estudos sobre alterações em prática pedagógica e currículo

No terceiro agrupamento estão estudos voltados à prática pedagógica e currículo com Cicone (1995), Dalbério (2007) e Sanches (2009). A dissertação de Cicone (1995) descreve as mudanças ocorridas na prática docente das professoras que implantaram um projeto inovador em Leme (SP). As professoras participaram de um Programa de Formação de Aperfeiçoamento de Pessoal em Serviço com o objetivo de investigar se

ocorrem ou não mudanças na prática de professores quando eles participam dessas formações, discutindo sobre novas ideias e estabelecendo contato com diversas pessoas.

A inovação proposta foi o Programa de Educação Pré-Escolar (PROEPRE), baseado na Epistemologia Genética de Jean Piaget. De acordo com a plataforma digital *proepre em ação* o programa PROEPRE consiste em “formar pessoas intelectual e moralmente autônomas, que tenham espírito crítico para refletir, questionar tudo o que lhes é proposto e que sejam capazes de contribuir para transformações culturais e tecnológicas”.

Foi feita uma pesquisa qualitativa com estudo de caso que permitiu reconhecer as mudanças ocorridas no comportamento dos professores. Como resultado, percebeu-se, a partir da observação direta, que a prática educativa desses professores passou por mudanças significativas, tais como criação de cantos na sala de aula que promoviam jogos simbólicos, recortes de moldes, construções com blocos, dentre outras atividades. A consequência de tais propostas foi a conquista da autonomia dos alunos. A maior dificuldade enfrentada pelas professoras foi manter persistente na cobrança das lições a serem feitas nos cadernos dos alunos, que ao participarem dos cantos, deixavam de fazer tarefas no caderno ou apostila. Os princípios pedagógicos adaptados foram explicados às famílias de modo que todos compreendessem que os alunos não estavam perdendo conteúdos programáticos e que eles estavam realizando os mesmos trabalhos de uma forma diferenciada.

Dalbério (2007) realizou sua tese de doutorado em escolas do Município de Uberaba (MG) com o objetivo de estabelecer uma relação entre o projeto político pedagógico e sua interferência na formação dos professores, na gestão democrática, na participação da comunidade nas tomadas de decisões e na conquista da melhoria do ensino. A realização da pesquisa se deu a partir da perspectiva crítico-dialética e freireana, iniciando com pesquisa bibliográfica, documental e posteriormente entrevista semiestruturada com 52 educadores da Secretaria de Educação de Uberaba (MG). Apesar de ser constatado um pequeno avanço no processo democrático das Escolas Municipais de Uberaba a participação ainda é incipiente. Busca-se, com o passar do tempo e com o avanço das informações, que a comunidade se conscientize para a importância da participação coletiva visando uma escola democrática, humana e emancipadora.

A tese de doutorado “Projeto inovador: uma alternativa para a formação do jovem na escola pública?”, de Maria Cecília Sanches (2009), foi um ponto de partida importante na busca do referencial teórico para apreender a valia da pesquisa partindo da premissa de projetos inovadores na escola pública brasileira. A autora analisou o Projeto Político Pedagógico – considerado inovador por seus profissionais e por sua comunidade – de uma escola pública de São Paulo por meio de um estudo de caso. Com entrevistas, análise de documentos e observação de aulas e reuniões na escola, Sanches teve sua base teórica nos estudos da Psicologia Social, centralmente em Henri Wallon, além de aproximações com a Sociologia da Educação, como Rui Canário e Pérez Gómez abrangendo questões do currículo inovador.

Na tese da autora os resultados obtidos confirmaram as hipóteses levantadas, de que a relação com o conhecimento se tornou empobrecida, já que a formação intelectual deixou de ser o ponto principal do trabalho passando a ser uma das dimensões do Projeto. Outro ponto que aproxima a minha pesquisa à de Sanches é o foco na análise do Projeto Político Pedagógico da escola.

A pesquisa de Sanches foi importante pela aproximação com o meu trabalho de campo, uma vez que a escola pesquisada aqui focalizada também é pública, considerada de caráter inovador pelos profissionais atuantes dentro dela, pela comunidade e o reconhecimento externo com o Prêmio Paulo Freire.

1.1.4 Estudos sobre escola democrática e inovação

O quarto e último agrupamento contempla as dissertações de Pereira (2017) e Silva (2013). A pesquisa de Pereira (2017) teve como ponto de partida investigar a relação entre democracia e inovação pedagógica a partir do século XX, além das condições históricas e dos dias atuais. Foi preciso analisar documentos do Ministério da Educação para compreender como as propostas pedagógicas são apontadas por tal órgão. Foi realizada uma pesquisa empírica que utiliza como fontes os registros documentais das escolas e o Programa de Estímulo à Criatividade na Educação Básica. Buscou-se identificar a noção de democracia a partir de conceitos na perspectiva de uma educação democrática e inovadora.

Nesta pesquisa a inovação foi reconhecida a partir de mecanismos participativos e democráticos, de acordo também com o interesse dos alunos. O referencial teórico que

sustenta a análise crítica está sob a luz dos pensamentos de Theodor W. Adorno, Max Horkheimer e Herbert Marcuse. A dissertação é composta por dois capítulos, sendo o primeiro direcionado aos estudos do significado de democracia, pela ótica de Michael Apple, James Beane e John Dewey e inovação a partir de Ferretti, Wanderley, além de Karl Marx, Antonio Gramsci e Theodor Adorno. Outros temas abordados no primeiro capítulo são a emancipação na sociedade administrada, trazendo conceitos de Adorno e Horkheimer com relação à indústria cultural e barbárie; e as escolas democráticas e inovadoras. O segundo capítulo trata diretamente sobre democracia e inovação pedagógica a partir dos documentos acima citados e detalhamentos sobre as unidades escolares pesquisadas.

A dissertação de Silva (2013) expõe a elaboração do Projeto Pedagógico e os impactos desse processo a partir da participação dos alunos. O projeto *República de alunos* é trabalhado na escola pesquisada EMEF Presidente Campos Salles e propõe a participação ativa dos alunos no desenvolvimento das atividades escolares. A partir do envolvimento desses alunos foi possível notar as mudanças provocadas pelo projeto, a sua contribuição para uma prática democrática e a relação com a gestão escolar.

A metodologia empregue foi abordagem qualitativa com traços etnográficos, ou seja, coleta de dados, já que foi realizada pesquisa de campo e entrevistas com os diversos sujeitos que compõem a escola tais como diretor, coordenador, professores e alunos. Os referenciais teóricos utilizados nesta pesquisa foram: Michael Apple, Gimeno Sacristán, José Mário Pires Azanha, Ivor F. Goodson, dentre outros.

Os resultados obtidos foram de que o projeto criado e o envolvimento participativo dos alunos fortaleceram as comissões internas da escola. Chegou-se à conclusão que a participação efetiva dos alunos contribui para a melhoria de sua formação escolar, aumento da autoestima e ampliação de compreensão nas atuações como cidadãos. O principal resultado da gestão democrática foi observar que esse tipo de trabalho favorece não apenas a melhoria no desempenho dos alunos, mas também amplia seu conhecimento de mundo e absorção de valores.

1.2 Referencial Teórico: os conceitos

Esta pesquisa retomou a apresentação de considerações teóricas de Vigotski devido a questões de educação e desenvolvimento infantil necessárias à compreensão

das situações observadas; também textos de Luiz Eduardo Wanderley e Celso Ferreti foram inseridos como contribuição para a compreensão do conceito de inovação e textos de política educacional que permitem analisar a educação das últimas décadas, incluindo a proposta da própria Câmara Municipal de São Paulo sobre o concurso (que a escola ganhou o prêmio em 2º lugar).

Essas referências são necessárias, sobretudo devido à reorganização sofrida por essa escola e o efeito público de sua divulgação a partir do prêmio recebido.

1.2.1. Os conceitos de desenvolvimento intelectual, zona de desenvolvimento potencial, mediação e comportamento de escolha

A análise teórica foi realizada para obter entendimento dos movimentos que as mais distintas abordagens e temáticas desenvolvidas por Vigotski fornecem para compreender as condições de como é possível a solidificação de um projeto apontado como inovador na educação infantil pública com as características deste aqui analisado. O intuito primeiro foi buscar fundamentação pelas quais seja possível compreender a sustentação do projeto que tem sido referência na Rede Municipal de São Paulo produzindo um conteúdo diferenciado para os alunos de determinada escola, visando formar seres humanos capazes de se desenvolver, agir e conviver em sociedade de uma maneira sólida com perspectiva política de independência com relação a atividades e temáticas variadas e diferenciadas em relação ao que é normalmente utilizado.

Como base da investigação teórica, coube analisar como se delineia e se solidifica a perspectiva social da criança para Vigotski e como ela se relaciona direta e indiretamente com o campo da educação. Os principais conceitos auferidos na obra são relacionados aos desenvolvimentos linguísticos e das palavras e a experiência da formação/evolução do processo do pensamento, em vez de um estudo voltado necessariamente para o raciocínio intelectual propriamente dito.

O projeto político pedagógico da escola pesquisada está apoiado na perspectiva teórica da Psicologia Sócio Histórica, que parte da concepção de que a constituição humana é uma construção social e histórica. (SÃO PAULO, 2017, p. 4)

O projeto político pedagógico também se apoia nos estudos críticos da sociologia da Infância¹ que possibilita a compreensão da infância como um tempo da

¹ A sociologia da infância não será aprofundada nesta pesquisa.

vida humana, sendo uma construção social, histórica e cultural. Nesta escola a criança é considerada como um ator social e sujeito de direitos, sendo assim, a infância deve ser analisada a partir das questões de classe social, regionalidade, faixa etária, gênero, cor/raça e etnia, ou seja, precisam ser levados a sério os aspectos sociais e culturais dos participantes ao longo do processo.

No conjunto dos conceitos propostos por Vigotski está o de zona de desenvolvimento potencial, quando a criança é capaz de fazer coisas que exigem mais do que sua capacidade de compreensão independente. Essa diferença de nível entre tais tarefas define a área de desenvolvimento a ser completada, são tarefas que as crianças conseguem fazer com ajuda. São processos que ainda estão em andamento, amadurecendo. Isso permite detectar o que já foi desenvolvido, mas também a condição que já existe na dinâmica de seu desenvolvimento. Esse conceito permite entender o envolvimento das crianças nas tarefas que fazem, ainda com dificuldades e às vezes com erros, mas que já demonstra a possibilidade de passarem a fazer sozinhas em breve.

A escolha das atividades e a dedicação das crianças na atividade prenunciam essa condição. Essa é a função do ensino: pensar adiante verificando a condição que as crianças já podem apresentar para avançar e não ficar apenas reforçando o que já realiza. Essa teoria se manifesta dizendo que “o único bom ensino é o que se adianta ao desenvolvimento” (VIGOTSKII, 1988, P. 114).

O conceito de mediação é central no processo educativo em geral, para o desenvolvimento físico, desde o nascimento dos bebês no início de seu processo de assimilação da cultura, embora no período escolar a natureza do que vai aprender seja diferente, pois estarão presentes os conhecimentos sistematizados e cada um tem uma relação própria com o desenvolvimento das crianças, assim como aprender a escrever é muito diferente do que elas já fazem antes da escolaridade (VIGOTSKII, 1988).

Aproveitar essa condição apresentada por toda criança implica a observação de seus comportamentos e o uso da mediação que nas escolas podem exercer também as crianças mais velhas em várias circunstâncias, assim como os adultos da família.

Nas situações sociais, em geral, e em particular nas escolas, o autor nos explica que a imitação é fundamental tanto para diagnosticar essa condição potencial quanto para estimular a criança que pode, então, avançar.

Seu ponto de vista é o da atividade mediada. Os conceitos de linguagem que os infunde dão força e estratégia à atividade cognitiva. A capacidade de impor estruturas superiores no interesse de ver as coisas de modo mais simples e profundo é tida como um dos poderosos instrumentos da inteligência humana. (VIGOTSKI, 2008, p. 12)

O trecho acima trata sobre a mediação. Esse conceito, a partir da escola pesquisada, fez muito sentido, uma vez que as atividades produzidas nas propostas do quintal, por exemplo, são em sua maioria, procedentes da mediação do adulto. Quando o professor é mediador de qualquer atividade, sua função educadora é de transmitir o seu conhecimento, ensinar as regras da programação que será realizada, e posteriormente agir como observador do desenvolvimento das atividades propostas, interferindo nos momentos que considerar necessário atuando como alguém indispensável em tal situação.

Outro comportamento interessante das crianças descrito por Vigotsky (1989) refere-se a escolhas que elas precisam fazer em muitas circunstâncias. A partir de estudos realizados, o autor observou que essa capacidade evolui diante das tarefas que estimulam as crianças principalmente quando se trata de algo novo e talvez mais difícil para elas. Nessas condições, todo o processo é externo e observável, na esfera motora, sendo que a criança faz a escolha “à medida que desenvolve qualquer um dos movimentos que a escolha requer” (p. 39), parecendo uma “seleção dentro de seus próprios movimentos” (p. 38) após hesitar e fazer movimentos difusos. Esse é o processo de seleção “o movimento”. Para crianças mais velhas a seleção é facilitada ou, mesmo para as ainda mais novas, a adição de algum signo veiculado como parte da informação para escolha já é bem diferente, pois o uso dos signos não mantém a “separação entre o campo sensorial e o motor” (p.39). A partir do sistema de signos ela constrói o processo de escolha em outras bases com auxílio de funções simbólicas. Há uma ruptura que é fundamental e, devido a tal condição, o autor reforça a relevância da atenção e da memória à qual a criança já pode recorrer unindo elementos de experiências passadas e presentes.

1.2.2. O conceito de inovação

Como suporte teórico também a leitura da obra “Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas”, de Walter Garcia (1980) foi essencial para a condução do

trabalho e foram escolhidos dois textos do livro citado: “Parâmetros sociológicos da inovação”, de Luiz Eduardo W. Wanderley e “A inovação na perspectiva pedagógica”, de Celso Ferretti. No primeiro texto o autor demonstra que para compreender a inovação educacional é preciso elucidar os marcos que delimitam as relações da educação com o contexto social e com os processos de mudança social de uma determinada sociedade (WANDERLEY, 1980. p.30).

Pensando na instituição escola, Wanderley a situa como um sistema social autônomo e enfatiza os seguintes fatores:

- Os atores (professores, alunos, funcionários);
- A relação entre os atores (autoritárias, competitivas, permissivas, colaboradoras);
- Os fatores de integração do sistema (normas, valores, tradição);
- Os controles sociais internos (hierarquia, atos e resoluções, punições, avaliação);
- As interações com a comunidade.

Se a inovação é entendida como um processo de mudança social ela é uma “ferramenta” indispensável para a educação pública brasileira, que carece de mudanças técnicas em sua concepção educacional, além de instigar a mudança dos alunos e da comunidade, conscientizando-os sobre os aspectos sociais e as relações com diversos ambientes. (WANDERLEY, 1980). Para tanto, todo processo estudado e que pretende ser uma inovação, precisa passar por análise para detecção em que está inovando ou como se caracteriza e como quer inovar.

Esse autor também conecta o termo inovação com descobrimento e invenção, declarando que todo inventor carrega uma bagagem de acúmulo de conhecimento prévio, dado pela cultura da sociedade onde se insere (p. 41). Diante deste cenário, podemos dizer que as inovações educacionais são, muitas vezes, junções de projetos que deram certo em determinadas escolas, que são aprimorados e adaptados para o ambiente em que se pretende inovar, entretanto não sem dificuldades:

Ainda que os inovadores não sejam necessariamente rebeldes, são obrigados a assumir atitudes combativas. As inovações motivam reajustes na distribuição e na organização das forças sociais, engendrando antagonismos dos que são perturbados. [...] As resistências às inovações são motivadas por egoísmo e medo. A gente é apegada ao habitual, familiar e seguro. (WANDERLEY, 1980. p. 41)

O trecho acima versa sobre a resistência às inovações. Todo processo de mudança causa certo estranhamento, mas para que ocorra é preciso persistir e ter clareza de que determinadas atitudes visam melhorias que serão observadas a curto, médio e longo prazo, como veremos no texto seguinte, de Ferretti. Entretanto, Wanderley traz quatro tópicos centrais para análise da inovação. São as dimensões de análise das situações chamadas de inovação, importantes para orientação teórica deste estudo: quem inova? Como se inova? O que é inovado? Por que se inova? Este conjunto pareceu ajudar teórico-metodológica do autor fundamental para a pesquisa.

No texto “Inovação na perspectiva pedagógica”, de Celso João Ferretti (1980), o autor assinala que as inovações e as técnicas não são neutras e expõe que “inovar significa introduzir mudanças num objeto de forma planejada visando produzir melhoria no mesmo” (p. 56) sendo que o objetivo de elevar o processo de ensino e aprendizagem “implica a passagem de um estado anterior, considerado menos desejável, para um posterior considerado mais atraente em função de fins especificados” (FERRETTI, 1980. p. 56-57). Os pedagogos, de um modo geral, se sentem entusiasmados com ideais de projetos inovadores, pois constantemente buscam novos caminhos para as suas práticas diárias em sala de aula.

As considerações desse autor ajudam a encaminhar parte das questões anteriormente postas por Wanderley. A influência de projetos inovadores, dentro do contexto escolar, têm resultados a curto, médio e longo prazo, pois, quando uma “mudança” é introduzida, ela passa por um processo de aceitação por parte de todos os envolvidos, adaptação e, por fim, estabilização, quando o projeto já está consolidado e está suscetível a pequenos ajustes. Para essa análise, portanto, há que se considerar o espaço e o tempo concreto de sua ocorrência, o que parece muito adequado e concorde com as questões de Wanderley, anteriormente expostas.

No texto de Ferretti, o autor separa as diversas possibilidades de inovação que ocorrem no âmbito da escola e do ensino. São estas:

- “Inovações” na Organização Curricular (p.59);
- “Inovações” nos Métodos e Técnicas de Ensino (p. 61);
- “Inovações” do ensino individualizado (p. 63);
- “Inovação” nos Materiais Instrucionais e Tecnologia Educacional (p.64);
- “Inovações na Relação Professor-Aluno (p. 66);
- “Inovações na Avaliação Educacional (p. 67).

Após dissertar sobre cada aspecto das possibilidades de inovações citadas acima, Ferretti faz uma análise das inovações pedagógicas no Brasil, como elas ocorreram, de que forma se abriu espaço para o novo dentro dos padrões educacionais ao longo dos anos e levanta os questionamentos: Mudanças (significância e adequação) podem ser consideradas inovações pedagógicas? Em qualquer caso, elas podem ser consideradas adequadas ao ensino brasileiro? Para compreender todo o processo de transformação educacional brasileiro é preciso estudar as análises das mudanças (ou as várias tentativas de) na organização curricular ao longo dos anos.

Diante de tais considerações coube, nesta pesquisa, analisar os dados da realidade para identificar em qual, ou quais categoria(s) se insere(m) as situações da escola em foco para identificar as mudanças e em que elas são distintas de outras da mesma natureza.

Pesquisar sobre projetos inovadores dentro do contexto da educação infantil tornou-se uma temática mais que urgente para se pensar a educação que queremos para as nossas crianças de hoje e futuramente.

1.2.3. A perspectiva da política educacional

A educação é problema atual e de constante investigação, para que a escola deixe de ser uma fábrica de alunos que sentam, obedecem e absorvam conteúdos – ou comportamentos considerados adequados quando também na educação infantil – e passe a ser a instituição formadora de seres humanos pensantes, capazes de argumentar, desenvolver sendo crítico, saber fazer opções e produzir saberes que reflitam na sociedade coletivamente.

Esta observação é necessária devido ao fato de as reformas educacionais no país, desde a década de 1970, vêm insistindo na qualidade de educação, muitas vezes sem esclarecimento quanto à educação infantil, até porque ela só se tornou um direito das crianças após a promulgação da constituição em 1988 (BRASIL, 1988).

Entretanto, após a década de 1990, ficou evidente, mundialmente, a interferência de órgãos multilaterais como o Banco Mundial, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO) e o Fundo das Nações Unidas para a Infância (UNICEF) definindo os rumos da educação para os 155 governos que assinaram o documento apresentado na Conferência de Jomtien se comprometendo em

proporcionar uma educação básica de qualidade para crianças, jovens e adultos. “Cabe, portanto, à educação básica assegurar a base sólida para a aprendizagem futura” (SHIROMA, MORAES e EVANGELISTA, 2011, p. 57), onde se insere a educação infantil.

Os professores são considerados agentes de mudança e suas principais características são competência, profissionalismo, devotamento, empatia, autoridade, paciência e humildade. Completa-se esse quadro com as prioridades da educação:

Uma das prioridades da educação: formar trabalhadores adaptáveis, capazes de adquirir novos conhecimentos sem dificuldades, atendendo à demanda da economia. E por que o foco na educação básica? A resposta do Banco é cristalina: “A educação, especialmente a primária e a secundária (educação básica), ajuda a reduzir a pobreza aumentando a produtividade do trabalho dos pobres, reduzindo a fecundidade, melhorando a saúde, e dota as pessoas de atitudes de que necessitam para participar plenamente na economia e na sociedade” (SHIROMA, MORAES, EVANGELISTA, 2011, p. 63).

1.2.4. Conceitos da base metodológica

Para que se detecte as características apresentadas por tais conceitos é fundamental a entrada na escola para observações, entrevistas e análise do projeto educacional. Para tanto Bogdan e Biklen (1994) nos auxiliam com os conceitos e orientações para a realização de tais tarefas.

Trata-se de pesquisa com contornos qualitativos, sobretudo quando explicita os procedimentos para o trabalho de campo. No sentido da observação “os dados são simultaneamente as provas e as pistas” (p. 149). Com relação aos materiais de anotações e os cuidados que se deve valer “quanto mais tempo passar entre a observação e o registro das notas, pior é a lembrança e menos provável se torna que faça o registro” (p. 170). Sobre o registro fotográfico:

O investigador fotográfico tem de passar a ser, tanto quanto possível, invisível. Há duas maneiras de se chegar a esse objetivo: através da familiaridade e da distração. As pessoas acabam por se acostumar e ficar indiferentes a qualquer coisa no seu meio ambiente, e o fotógrafo não constitui exceção. Ao estar “sempre” presente e integrado, o fotógrafo deixa de ser um estímulo especial. (p. 141)

Com relação à análise de dados Bogdan e Biklen (1994) instruem que:

A análise é concomitante com a recolha dos dados e fica praticamente completa no momento em que os dados são recolhidos. Esta é a abordagem mais frequentemente utilizada pelos investigadores de campo experientes. Ela revela-se tanto mais eficaz e eficiente quanto melhor souber aquilo que está a fazer. A outra abordagem envolve a recolha dos dados antes da realização da análise. No entanto, os investigadores nunca a utilizam na sua forma mais pura, aproximando-se apenas dela, dado que a reflexão, sobre aquilo que se vai descobrindo enquanto se está no campo de investigação, é parte integrante de todos os estudos qualitativos. (p. 206)

Para Rockwell (2009), o conhecimento não se acumula nas mentes individualmente, ele só adquire existência efetiva quando compartilhado com outras pessoas em seus meios sociais, dentro da configuração política e cultural de cada localidade.

A atividade central da etnografia é construir conhecimento e por meio dele apontar para novas possibilidades com o trabalho educativo. Esta atividade nem sempre é a mais importante. Há momentos em que o trabalho pedagógico é essencial e momentos políticos que requerem a formulação de alternativas oportunas. (p. 38)

Para a autora, a vivência no espaço onde se realiza a pesquisa é fundamental tanto para verificar a ocorrência das ações e dos fatos, quanto para naturalizar, neste caso, com a presença na instituição, sobretudo com as crianças e as professoras. Outra colaboração da autora é com relação aos esclarecimentos conceituais sobre as abordagens possíveis de análise sobre arquivos e outros documentos que são cultura material resultante do trabalho humano – escolas neste caso – “condição e suporte para toda prática” (p. 158).

Outro aspecto fundamental dessa metodologia é o de oportunizar a detecção real do anunciado para identificar se, de fato, há alterações que sejam voltadas para melhoria sensível da educação infantil de modo global ou se está apenas fazendo alterações voltadas ao cumprimento do que as novas políticas estão exigindo das redes de ensino, conforme visto anteriormente.

Apesar de essas pesquisas analisarem esses vários aspectos da educação infantil e de inovações, não foi identificado o foco inicialmente apontado até aqui em nenhuma

delas, fato que reforça a ideia de uma pesquisa original nessa área. No entanto, todas as pesquisas demonstram as dificuldades na implantação das mudanças internas na educação infantil quer sejam nas ações dos professores, quer sejam nas atividades a serem realizadas pelas crianças.

No próximo capítulo estão as informações iniciais sobre essa realidade a partir da exposição do cenário da pesquisa.

CAPÍTULO 2 – A pesquisa na EMEI: objetivos, procedimentos e resultados: o prêmio, a escola, a equipe escolar, o projeto pedagógico e seus componentes

Este capítulo tratará sobre a escola pesquisada, onde ela está inserida, qual o seu papel no local e como ela foi conseguindo tomar sua forma atual. Foi realizada uma pesquisa de caráter empírico em uma Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) de São Paulo. Como foi enunciado anteriormente, o foco específico desta pesquisa é uma escola de educação infantil que tem um projeto educativo que aparenta ser inovador. É esta característica de diferença que está sendo problematizada.

A questão fundamental da pesquisa pode ser assim proferida: o que diferencia a escola pesquisada nos aspectos pedagógicos, sobretudo quanto à participação das crianças?

O objetivo deste trabalho é averiguar o possível diferencial da escola, investigar qual é a participação das crianças dentro do espaço e quais as características do projeto político pedagógico. Estes aspectos foram definidos para examinar e avaliar o que vem sendo considerado a inovação e as características diferenciadoras da escola pesquisada em face da realidade de outras escolas analisadas pelas pesquisas.

Os conceitos que norteiam esta pesquisa são os de desenvolvimento intelectual, mediação, zona de desenvolvimento potencial e escolhas de Vigotski (2008, 1980 e 1989); aspectos de inovação propostos por Wanderley (1980) e Ferreti (1980) acompanhados por orientações teórico-metodológicas de Bogdan e Biklen (1994) e Rockwell (2009).

A hipótese central deste estudo é a de que esse projeto que aparenta ser, no mínimo diferenciado, parte de uma iniciativa que busca obter bons resultados educacionais com aprendizagens variadas, com todo o trabalho perpassado por características coletivas explorando diferentes ambientes para além da sala de aula, aspectos que parecem ser bem diferenciados dos que vêm sendo utilizados nas escolas de educação infantil, apontando para inovações.

Os procedimentos metodológicos consistiram em coleta de informação documental para compreender a razão do prêmio recebido e conhecimento do projeto da escola além de visitas à escola, anotações em caderno de campo e observação dos espaços em que as crianças atuam.

2.1. Procedimentos

A primeira visita à escola foi feita durante a semana da criança, na segunda semana do mês de outubro de 2016. Para a realização da semana da criança, a gestão escolar, juntamente com as professoras, fez um trabalho de conscientização com os alunos de que seria mais interessante desfrutarem de bons momentos com os amigos da escola, ao invés de ganharem presentes que depois poderiam ser quebrados ou perdidos. Portanto, a equipe escolar (gestão e professores) preparou uma semana com atividades diversificadas, brincadeiras e apresentações para que as crianças desfrutassem de períodos coletivos divertidos.

A coleta de dados foi feita a partir das observações feitas nas visitas à escola. As visitas foram feitas mensalmente durante o ano de 2017. Durante todo o ano letivo, por dois semestres, foram feitas observações na escola durante o período em que o projeto estava em funcionamento.

Foram realizadas anotações em caderno de campo, além de registros fotográficos e conversas constantes e espontâneas², mas dirigidas aos assuntos da escola com as professoras que participam diretamente das atividades aplicadas diariamente no projeto que muda quinzenalmente.

Além disso, foi consultado o projeto pedagógico da escola e analisada documentação que relata as características do prêmio Paulo Freire e o resultado do concurso do ano de 2016 em que a escola ficou em segundo lugar dentre três possibilidades.

Ao longo deste capítulo serão abordadas as informações sobre os sujeitos que compõem a escola pesquisada, como o espaço físico foi se transformando ao longo do tempo de acordo com o progresso econômico e o desejo do local que compõe o entorno e quais os projetos trabalhados dentro desta escola que a destaca das demais da rede, bem como informações sobre o prêmio.

² Conversas não previamente marcadas e que não assumiram caráter de entrevista.

2.2. Resultados

Neste item estão os resultados obtidos com a documentação abrangendo informações sobre o prêmio, sobre a escola, os sujeitos que compõem a equipe escolar, o projeto político pedagógico, o currículo da escola, indicadores de qualidade da educação paulistana que balizam a avaliação da educação infantil, e situações sobre as várias atividades cumpridas pelas crianças concretizando o currículo.

2.2.1. O prêmio Paulo Freire

A busca de informação sobre o prêmio Paulo Freire levou também à documentação da proposta feita pela escola para concorrer ao prêmio seguindo o edital com as especificações que foram relatadas na introdução. As inscrições foram realizadas pelas escolas no mês de julho de 2016 com regulamento contendo as várias especificações. Os prêmios foram entregues em cerimônia pública na Câmara Municipal de São Paulo (SÃO PAULO, 2016).

Os projetos premiados estão publicados, inclusive o trabalho entregue pela escola denominado “Alegrias de quintal: autonomia, alegria e conhecimento” assinado por Karina dos Santos Cabral e Sandra Francisca de Oliveira, atividade relatada que faz parte do que constitui objeto deste estudo (SÃO PAULO, 2016).

2.2.2. Caracterização da escola

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) Jardim Monte Belo, localizada na zona oeste da cidade de São Paulo. As aulas ocorrem em dois períodos: matutino e vespertino. Algumas referências históricas sobre a escola foram retiradas do seu projeto político pedagógico, por isso a caracterização da escola está inserida neste tópico.

Por se tratar de uma escola com nome de jardim, as professoras optaram por não numerar as salas e sim nomeá-las. Na primeira semana de aula os alunos de cada classe se reúnem e pensam em algum animal de jardim que poderia representar aquela sala. É feito um levantamento de quais animais habitam jardins (borboleta, caracol, minhoca, formiga, abelha, etc.), as crianças selecionam os que consideram mais interessantes e

depois todos votam. Portanto, cada sala na escola tem um nome de animal de jardim, sendo a sala das borboletas, sala das formigas, dentre outros.

A EMEI foi inaugurada em 2001 e carrega o mesmo nome do bairro. A escola, segundo registrado no Projeto Político Pedagógico de 2017, foi obra de uma construção social e política para valorização da infância e da educação da comunidade. O bairro teve um crescimento no final da década de 1990, com a participação de movimentos sociais em prol de moradia digna para a população.

A EMEI faria parte de um complexo, que comporia com Centro de Educação Infantil (CEI), EMEI (Escola Municipal de Educação Infantil), EMEF (Escola Municipal de Ensino Fundamental) e UBS (Unidade Básica de Saúde).

O primeiro prédio construído para EMEI foi feito com material de lata (que esquentava) e sem isolamento acústico. O bairro, na época de sua formação, não contava com estrutura básica como asfalto, rede de esgoto e coleta de lixo.

Com a previsão emergencial da construção de um novo prédio de alvenaria para a EMEI, a escola de lata foi derrubada e, em um terreno ao lado da escola, foi construído um novo prédio, ainda improvisado, de madeira, sem banheiro adequado, sem cozinha e sem condições de higiene ideais. Após novas reivindicações da comunidade e dos profissionais da educação, a escola de alvenaria foi inaugurada em 2005. Trata-se de um prédio térreo, com escadas curtas e rampas de acesso.

O complexo pensado pela comunidade atualmente conta com a EMEI e EMEF e, sendo parte de um sonho ainda não concretizado, espera-se a construção de um Centro de Educação Infantil (CEI) e a Unidade Básica de Saúde (UBS).

A escola tem um portão principal por onde entram e saem as crianças e todos os pais, funcionários e visitantes. O portão fica trancado a maior parte do tempo, há uma campainha e ao lado do portão há uma janela que fica aberta para facilitar a comunicação. A janela é da secretária da escola e a maioria dos assuntos tratados com pais ou responsáveis são resolvidos ali, sem que eles precisem entrar no prédio.

O local físico para construção da escola foi pensado pela comunidade, que selecionou o terreno mais plano e de fácil acesso para população. A escola fica em um terreno grande, que ocupa um quarteirão, visto de fora se tem a impressão que é uma grande escola, mas na verdade são duas, uma ao lado da outra, a EMEI e a EMEF, compartilhando o mesmo terreno. Na EMEI há seis salas de aula com trinta e cinco

crianças em cada turma. As salas são mistas e as idades das crianças variam entre três e seis anos.

Entre as salas de aula há um corredor extenso e largo, onde as crianças deixam as mochilas enfileiradas. As paredes dos dois lados do corredor têm quadros fixos nos quais as professoras expõem os trabalhos feitos pelos alunos, frequentemente esses materiais são substituídos por novos trabalhos, conforme as Figuras 1 e 2.

Na área externa da EMEI há um parque de areia onde as crianças brincam. Neste parque encontram-se brinquedos de alvenaria, como três túneis e brinquedos de madeira (Figura 4) além de balanço, casa suspensa com escorregadores, argolas e balanços coletivos – tábuas grandes em que podem sentar várias crianças – além de balanços de pneus com cordas amarradas na árvore.

Há também uma quadra (Figura 3) e o parque dos Ipês, que fica um pouco mais afastado da área onde as crianças circulam livremente. Todas essas áreas são descobertas, portanto, em dias de chuva elas ficam inutilizadas.

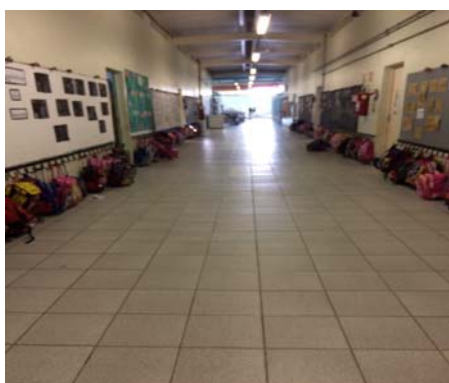


Figura 1- Corredor entre as salas de aula
Fonte: foto da autora



Figura 2- Atividades de alunos no mural do corredor
Fonte: foto da autora



Figura 3- Quadra
Fonte: foto da autora



Figura 4- Túneis de concreto (pátio)
Fonte: foto da autora

2.2.2.1. A equipe escolar

As professoras serão numeradas progressivamente para que possamos preservar suas identidades. As professoras 1 e 2 passaram as seguintes informações.

A equipe escolar é composta por: 1 diretor, 1 assistente de direção, 1 coordenador pedagógico, 3 auxiliares técnicos educacionais, 1 agente escolar, 1 auxiliar de vida escolar, 3 funcionários na limpeza, 4 funcionários na cozinha e 14 professores. (Professora 1)

Após verificar todos os funcionários que trabalham atualmente na escola e suas funções, é importante descrever algumas funções que não são comuns a todos os ambientes escolares, tais como auxiliares técnicos educacionais, agente escolar e agente de vida escolar.

O cargo de agente escolar foi um dos primeiros cargos na prefeitura para apoio educacional, era um cargo com exigência de Ensino Fundamental II e trata-se de um cargo em vacância, ou seja, a Prefeitura de São Paulo está esperando todas as pessoas concursadas no cargo se aposentarem para extinguir essa função, pois não abre mais concurso para tal posto. (Professora 2)

Posteriormente foi criado outro cargo, o de auxiliar técnico educacional. Esse profissional é concursado com uma exigência de Ensino Médio, mas ele realiza o mesmo trabalho que o agente escolar. Há um empenho no sindicato para equiparar o salário desses profissionais, uma vez que eles desempenham a mesma função e o Agente escolar recebe um salário inferior comparado ao de auxiliar técnico educacional. (Professora 2)

Os auxiliares de vida escolar são funcionários que trabalham na secretaria da escola e também é um cargo com exigência de escolaridade de Ensino Médio. É uma função que cuida da documentação de aluno e dos profissionais da escola. (Professora 2)

2.2.2.2 As crianças

As idades das crianças variam entre 3 e 6 anos. As crianças da EMEI podem entrar com 3 anos, mas devem completar 4 anos até 31 de março. O mesmo vale para as

crianças que estão saindo da EMEI, elas devem completar 6 anos após 31 de março, caso elas completem antes são encaminhadas para a EMEF.

A escola atendeu cerca de 400 alunos no ano de 2017. Para 2018 há previsão de atendimento de 420 crianças.

2.2.3. Conselho de escola e Associação de pais e mestres

São duas formas de organização interna da escola.

Trata-se de uma política pública assegurada às Unidades da Rede Municipal de Ensino. O conselho é constituído por representantes de todos os segmentos da unidade educacional com a finalidade de encontrar melhores soluções para os impasses da realidade escolar. São nove vagas para as famílias e oito vagas para funcionários da escola, sendo divididos por quatro professoras, duas vagas para o quadro de apoio, uma vaga administrativa e o diretor (a) é membro nato, sem opção de escolha. Os membros são eleitos pelos seus segmentos por meio de eleições em assembleias e o mesmo acontece com relação às famílias.

Para fazer parte da equipe do conselho devem-se ter laços familiares/ser responsável pelos alunos e/ou serem funcionários da escola, entretanto, todos podem participar das reuniões, tendo ou não relação com a escola. Há diferença entre voz e voto, todos podem participar com voz, mas somente os conselheiros podem votar. Os cargos do conselho de escola são: presidência, vice-presidência e secretária.

As reuniões acontecem mensalmente. São obrigatórias dez reuniões anuais que seguem um calendário estabelecido previamente, e o diretor do conselho pode convocar uma assembleia extraordinária. O papel do conselho é ser consultivo em relação às questões da prefeitura, como reposição de aulas, projeto pedagógico, entre outras.

A maior dificuldade da EMEI é que as crianças passam somente dois anos na escola, quando as famílias começam a se integrar e fazer seu papel representativo dentro daquele espaço os alunos mudam de escola, o que acaba gerando grande rotatividade no grupo dos conselheiros.

A Associação de Pais e Mestres (APM) também é instituída por lei e é regida por um estatuto único que serve para todas as escolas. A APM é uma organização financeira que serve para cuidar das verbas da escola; ela aplica, fiscaliza e presta contas das verbas. O conselho de escola deve decidir em assembleia em que será

investido o dinheiro, assim como promover discussões sobre o motivo e importância da compra e por último, onde podem encontrar os melhores preços. Quem realiza o trabalho de recolher nota fiscal, fazer orçamento e pagamentos é a APM.

Os cargos disponíveis na APM são: presidente, vice-presidente, secretário, vice-secretário, conselheiro fiscal, tesoureiro. Todas essas pessoas devem ter nome sem restrições e registrado em cartório. Há um contador que faz a prestação de contas, recolhe impostos e preenche os documentos (a escola paga o contador com verba própria). Periodicamente a APM apresenta relatório de contas ao conselho.

2.2.4. O projeto político pedagógico

O projeto político pedagógico (PPP) da escola é reformulado anualmente e sempre fica disponível publicamente na internet. No PPP é possível verificar todos os projetos da escola, inclusive o conselho mirim. Segundo Veiga (2003), são partes intrinsecamente ligadas, pois é no PPP que as características devem ser apresentadas:

Inovação e projeto político-pedagógico estão articulados, integrando o processo com o produto porque o resultado final não é só um processo consolidado de inovação metodológica no interior de um projeto político-pedagógico construído, desenvolvido e avaliado coletivamente, mas é um produto inovador que provocará também rupturas epistemológicas. Não podemos separar processo de produto. (VEIGA, 2003, p.3)

De acordo com as observações realizadas podemos considerar que se trata de uma instituição que investe em projetos diversificados, intensificando a autonomia, o protagonismo dos alunos, explorando a criatividade das crianças e estimulando as artes, raciocínio lógico, leitura e oralidade, compromisso escolar, respeito ao próximo e ao meio ambiente de uma maneira lúdica, priorizando ambientes abertos e o diálogo entre os pares, conforme será visto no decorrer da análise das atividades.

2.2.4.1. O conselho mirim

É importante ressaltar, inicialmente, que na escola pesquisada há um conselho Mirim.

A gestão escolar acredita na gestão democrática e participativa. Partiu do diretor da escola reunir mensalmente um grupo de alunos para concretizar o conselho mirim. O

conselho Mirim é parte integrante das propostas apontadas no Projeto Político Pedagógico desta escola. No ano de 2017 foi feita uma pesquisa exclusivamente sobre o conselho mirim da escola, a pesquisa foi realizada por SILVA (2017).

O conselho mirim vigora na EMEI há dois anos e ainda não faz parte de uma proposta que está consolidada, mas tem sido uma experiência emancipadora para os alunos pequenos. Por meio do Conselho Mirim, a gestão escolar decidiu não comprar brinquedos para dar de presente aos alunos no dia das crianças, mas sim, organizar uma semana com programações diferentes das que costumam ter normalmente.

No segundo mês letivo do ano as professoras reúnem os alunos e eles elegem dois representantes de cada sala para fazerem parte do conselho mirim. Nessa primeira reunião as crianças não sabem muito bem o que farão, nem o que vai acontecer, elas elegem os representantes que gostam ou aqueles que se destacam na turma.

Quando os dois representantes de cada sala são eleitos e o conselho mirim já está formado, o diretor convoca a primeira reunião oficial do conselho mirim, na qual ele se reapresenta, explica o que é o conselho mirim, como funciona, para quê é necessário e qual a importância de cada criança que dele participa.

Cada reunião do conselho tem uma pauta levada pelo diretor. O grupo se reúne em sala de aula ou na sala ao lado da coordenação. As reuniões são lideradas pelo diretor ou pela coordenadora e todos os alunos que fazem parte do conselho são avisados anteriormente para que não falem no dia.

Após as reuniões o diretor redige uma ata sobre o que foi discutido, para ter a pauta documentada. Quando o material está impresso todos os membros do conselho são convidados a irem à sala da direção, onde o diretor lê a ata da reunião, pergunta se todos estão de acordo com a veracidade do documento e se todos concordarem, as crianças assinam. Como nem todos sabem escrever o próprio nome, alguns fazem algum desenho como registro. A seguir, encontra-se o registro de uma cena do conselho mirim.

Cena 1- Reunião do conselho mirim

A primeira pauta levantada pelo diretor e discutida na reunião do conselho mirim observada iniciou quando o diretor questionou as crianças perguntando: “O que vocês acham mais legal na escola?”. Dentre as respostas os alunos disseram: brincar com motoca, desenhar, brincar no parque, brincar no quintal e solicitaram que houvesse

mais atividades na piscina (pois durante a semana da criança foram armadas duas piscinas desmontáveis que foram emprestadas por uma professora). Posteriormente a essa discussão o diretor questionou-os perguntando o que as crianças não gostavam na escola e eles responderam: “alguns brinquedos quebrados e papéis rasgados”.

Ao final da reunião as crianças voltaram para a suas salas e conversaram com os colegas, repassando as informações discutidas na reunião e destacando a importância em preservar os brinquedos da escola, pois é um material utilizado por eles que precisa ser mantido por todos.

Durante a mesma reunião uma das alunas levou um papel que havia alguns desenhos representando o que as crianças de sua sala gostariam que tivesse na escola. A partir dos desenhos a aluna foi relatando que os seus colegas gostariam de fazer um passeio ao cinema, gostariam que houvesse mais areia no parque e pediram também que no almoço da escola tivesse peixe mais vezes.

Em seguida o diretor explicou para os alunos representantes que para conseguir tais recursos era preciso que todos se unissem: tanto o diretor, quanto os professores e as crianças, elogiando a atitude da aluna e de sua turma dizendo que o primeiro passo foi dado, pois ela havia levado para a reunião as ideias de sua sala em forma de desenho. O diretor aproveitou este momento da reunião para deixar claro que nem todas as vontades e solicitações das crianças poderiam ser atendidas, por questões financeiras, espaciais e de segurança.

Fonte: Registro da autora

Neste ponto do relato sobre a escola é possível destacar que a criação do conselho mirim é uma iniciativa bem diferenciada da realidade dessa escola na comparação com outras da mesma natureza, inclusive com os dados de pesquisas relatadas inicialmente. Trata-se de medida a cuidar da educação política das crianças pela função que desempenham, desde esse exemplo apontando criticamente aspectos positivos e negativos da escola, além das condições de reivindicações a partir dos colegas.

Este parece ser um ponto de atividade que distingue essa escola em face de outras escolas de educação infantil, uma possibilidade de considerar como inovação que não é pedagógica no sentido estreito, mas tem consequências educativas de atitudes não

autoritárias, mas colaborativas, como aponta Wanderley (1980), e também inovadora na relação entre alunos com a direção, algo pouco comum como aponta Ferreti (1980), ao falar sobre relações entre professores e alunos, pois as pesquisas não trazem esse tipo de atitude nas escolas.

2.2.4.2. O currículo da escola

O currículo da escola foi pensado a partir de uma leitura vigotskiana, com base nos ideais da Psicologia Sócio Histórica, mas também tem fundamento da Sociologia da Infância conforme relatado no projeto vencedor do concurso a ser apresentado com detalhes adiante. A equipe de gestão da escola pesquisada acredita que a infância é socialmente produzida, assim sendo, dentro daquele ambiente escolar a criança é vista como um ser capaz de fazer escolhas. Partindo desse princípio importa compreender melhor o esforço de todos os envolvidos no processo educativo dessas crianças.

O que essa escola tem de diferente das outras escolas da rede municipal para conseguir fazer um projeto diferenciado? Quais são as características diferenciadoras das demais escolas? Quem propôs tais medidas diferentes? O que faz essa escola funcionar para atingir tal êxito? Quais são os motivos, características e condições que a levaram ao desenvolvimento e implantação do mesmo? Qual a direção de melhoria da proposta? Todas essas questões são desdobradas da questão central da pesquisa para analisar o currículo.

De acordo com o Currículo Integrador da Infância Paulistana³, “a criança é um sujeito de sua atividade, capaz e competente na sua relação com o mundo, ativa, disposta a participar e interagir com o mundo da cultura historicamente constituído” (SÃO PAULO, 2015, p. 12).

Seguindo as propostas feitas pela Secretaria Municipal de Educação, a gestão escolar e a equipe docente da escola sob estudo pensaram em aprimorar o currículo escolar com projetos que levassem as crianças a espaços que pudessem ser explorados. Passando 1/3 do horário escolar fora da sala de aula, as propostas para esses alunos é que eles sejam “livres” para escolherem quais atividades farão naquele momento.

³ Trata-se de Caderno distribuído pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo aos professores da rede.

Portanto a infância está presente na Educação Infantil e no Ensino Fundamental de forma viva, resistente, provocativa e precisa ser considerada em suas diversidades e potencialidades para a construção de um currículo que efetivamente se integre com a realidade desses atores sociais, respeite suas singularidades e formas de ser e estar no mundo, e promova processos de aprendizagem e desenvolvimento pleno em bebês e crianças sem que estas vivam rupturas em seu cuidado e educação. (SÃO PAULO, 2015, p. 19)

Na sequência estão outras partes do projeto político-pedagógico inserido no currículo descrevendo projetos da escola.

2.2.4.2.1. Projetos da unidade escolar

Buscando aprimorar um tempo de qualidade no atendimento das crianças que passam 6 horas por dia na EMEL, o projeto político pedagógico contempla 3 projetos distintos com o objetivo de produzir mediação nas aprendizagens infantis.

De acordo com o projeto político pedagógico objetiva-se que com os projetos as crianças vivam diariamente um exercício de autonomia, liberdade e responsabilidade – consigo mesma e com os outros – em um espaço que seja acolhedor e desafiador, permitindo aos meninos e meninas a expressão de suas formas particulares de ver e conhecer o mundo, bem como de produzir e conhecer as culturas.

Alguns depoimentos da professora 2 permitem identificar as características do processo vivenciado e das atividades.

“Os projetos vêm com a necessidade do próprio projeto em construção. Uma escola que vinha de cadeiras, crianças sentadas, então o primeiro ano consistiu basicamente em reconstruir esses espaços dentro da sala de aula. Houve resistência de alguns profissionais, alguns resistiram na retirada de cadeiras, queriam manter uma proposta única para todas as crianças.

Uma coordenadora pedagógica com excelente formação e uma perspectiva pedagógica muito em prol das crianças foi indo muito aos poucos com as professoras vendo a necessidade da retirada dessas cadeiras. O projeto do quintal teve um período de construção e apropriação desse grupo até chegar como nós estamos hoje, pensado no coletivo.

O projeto Leitura, leiturinha e Brincando pelo jardim também vêm para a qualificação dos espaços da sala de aula. Nós ficamos com as crianças das

7h da manhã às 10h da manhã nas salas. As salas não são compostas por cadeiras enfileiradas, as crianças não estão sentadas o tempo todo.

As crianças estão em constante movimento em propostas organizadas como ateliê, mesa de jogos, biblioteca da sala, brincadeiras simbólica, casinha, fantasia. Mas nós pensamos que nós poderíamos avançar.

As crianças, quando nós conversamos com elas nos relatórios, elas relataram que tinham muita vontade de brincar nas outras salas e isso nos inquietou, porque essa era uma questão que nós não tínhamos pensado. As crianças nos colocam uma questão que a gente pensa no fundamental, como a criança altera as propostas dos professores e como no ano seguinte a gente encaixa, porque as crianças nos trazem questões de extrema importância. Eles estão tentando se relacionar com outras crianças e com outros profissionais e como a gente faz isso? Então pensamos em dois projetos grandes pra conseguir atingir aquilo que as crianças nos pediram e tinha um significado pra gente”. (professora 2)

É possível identificar, nesses depoimentos, várias bases de funcionamento da escola no que se refere aos aspectos pedagógicos, bem diferentes do que se verifica nas outras pesquisas sobre educação infantil sempre com muita padronização. Verificam-se manifestações importantes e diferenciadas, sobretudo quanto à condição de análise da realidade pelos professores/gestores para identificar potencial de mudança na organização dos ambientes e atividades das salas, para ouvir as crianças e como o processo de alterações foi gradativo passando de trabalhos individuais para coletivo em geral na escola.

Os projetos estão descritos a seguir.

Projeto: Leitura, leiturinha

O projeto “Leitura, leiturinha” acontece esporadicamente desde o ano de 2012. Em 2017 a equipe gestora junto com a equipe de professores planejou que ele acontecesse semanalmente com espaços de leitura compartilhada de livre escolha. A ideia principal é que uma vez por semana as professoras planejavam situações de leitura e o aluno poderia escolher o espaço em que essa leitura seria feita.

“O Leitura, leiturinha segue a mesma proposta (do projeto Brincando pelo jardim), mas nós não demos conta de fazer esse ano porque nós tivemos muita falta de professores, além de professores ingressantes, que vinham de escolas que as crianças estavam sentadas, fazendo uma única proposta ao mesmo tempo, então a gente teve que qualificar esses professores para a nossa escola e falamos que o projeto Leitura, leiturinha iria esperar um pouquinho, mesmo que a gente continue com essa leitura diariamente na sala, pra que a gente conseguisse dar conta das outras coisas.

O Leitura, leiturinha era uma proposta que seria realizada uma vez por semana e a criança escolheria a história. As professoras planejavam situações com indicação das próprias crianças e pensariam em formas de contar, lugares de contar e as crianças escolheriam em qual história queriam participar naquela semana. Esse projeto a gente já falou que não vamos deixar de fazer, a gente vai reorganizar para o próximo ano porque a gente entende que é de extrema importância para as crianças. Nós não fizemos o projeto, mas continuamos contando as histórias porque achamos fundamental esse contato com o livro”. (professora 2)

Projeto: Brincando pelo jardim

Trata-se de um projeto novo que passou a ser constituído a partir de 2017 e sua origem veio da necessidade de mais espaços de livre escolha por parte das crianças, para brincadeiras de qualidade. A ideia é que as educadoras preparem situações de brincadeiras (junto com os alunos) e as crianças possam fazer escolhas de espaços para brincar.

Nesse projeto ocorre interação entre as crianças de somente duas salas. Uma sala prepara as atividades e convida a outra turma para brincarem juntas. Assim ocorrem trocas e interações entre as crianças de outras classes, que compartilham brinquedos, o mesmo espaço e a atenção dos colegas e das professoras.

“O projeto Brincando pelo jardim consiste em as crianças, no período das 7h às 10h da manhã poderem escolher a sala que elas querem brincar. Então qual é o meu papel de professora naquele momento? Estar em uma turma e ver quais propostas ali eu planejo para que as crianças possam ir e queiram estar naquele espaço. Nós temos que planejar situações de brincadeiras e aprendizagens em que as crianças possam escolher estar ali. A gente fez das 8h até as 10h e uma vez por semana eles escolhem em

qual sala eles querem brincar, atendendo a questão que eles nos colocaram no final do ano.”(professora 2)

Projeto: Quintal e as Instruções para as crianças e almoço

O projeto do quintal acontece desde 2012 e é o mais consolidado da escola, pois tanto os professores quanto os alunos estão bem envolvidos e já conhecem a dinâmica do projeto, por acontecer diariamente. Cabe lembrar que foi com este projeto inscrito no Prêmio Paulo Freire que a escola ficou em 2º lugar no concurso de 2016. Será apresentado no capítulo 3 com destaque de algumas atividades.

Para as refeições há um esquema também diferente. Ao lado da cozinha há um painel de cardápio ilustrativo em que todos os dias pela manhã as cozinheiras colocam cartazes com fotos dos alimentos que serão distribuídos em cada dia no café da manhã e almoço. As placas dos alimentos contêm imagens e legenda por escrito, assim, as crianças podem ver quais alimentos terão na escola no dia exposto.

Antes de darem início às atividades do quintal, todos os dias as crianças saem das salas de aula às 10h da manhã, se reúnem no pátio coberto e sentam em um grande círculo desenhado no chão, até que todas as turmas cheguem. Assim que todos os alunos se organizam uma professora pega o microfone e dá as instruções sobre como será a dinâmica daquele dia, quais serão as atividades disponíveis, o que eles poderão fazer, quais professoras ficarão responsáveis por cada atividade.

Nesta escola a gestão escolar acredita que todas as pessoas que trabalham no ambiente escolar são importantes, cada um em sua função também é um educador. Pensando nisso, eles inseriram outros atores nesse encontro do quintal. Quando a professora termina de falar, o microfone é transferido para uma funcionária da cozinha que informa qual será o cardápio do almoço do dia, explica qual é o prato quando há algo diferente – exemplo: fricassê de frango – faz um convite para que todas as crianças experimentem mesmo se houver algo que elas não gostem e pede para que coloquem somente o que elas irão consumir.

Após a participação da pessoa da cozinha é a vez de um funcionário da limpeza dar o recado. Eles dizem como as crianças estão se comportando com relação à limpeza de um modo geral, se estão jogando papel no lixo, se estão fechando as torneiras do banheiro, se estão dando descarga. A ideia é que eles elogiem quando as crianças estão bem e chamem atenção quando algo não está bom. Todos esses funcionários fazem

rodízio para falar diariamente, pois a gestão acha importante que os alunos conheçam todos que trabalham na escola, seus rostos e suas vozes. Foram observados dias em que todas essas participações aconteceram.

As crianças saem das salas com as professoras e sentam no pátio com o grupo para aguardar todas as turmas chegarem.

Cena 2- O cardápio e escolha de atividade

- *Bom dia pessoal! Tudo bem com vocês? Agora a Giselle vai falar o cardápio pra gente, só que nós vamos esperar todo mundo sentar pra ouvir direitinho.*

- *Bom dia crianças!*

- *Bom dia!* (todos respondem)

- *Hoje vocês vão almoçar arroz, feijão, ovo cozido, maçã de sobremesa e beterraba de salada. Obrigada!*

- *Ebaaaaa!* (crianças)

Retoma a professora para participar.

- *Pessoal, agora vamos ouvir as propostas?*

- *Ó, é uma semana especial, eu espero, não tem problema.*

- *Pronto? Conseguiram?*

- *A gente vai ter as propostas do dia, prestem atenção pra vocês escolherem pra onde vocês vão.*

- *Então vai ser assim ó.*

A Tânia⁴ está no parque de cima, o parque do túnel, ela está fazendo as pulseirinhas.

A Angelina tá no parque de baixo com as brincadeiras de bola, do saco.

A Madalena tá na quadra e tem um monte de brincadeira legal lá e as brincadeiras são aquelas que vocês escolheram na eleição, aquelas que vocês mais gostaram.

Eu estou no ateliê, tá bom? E vamos fazer as mandalas que vocês também escolheram.

A Mari fica nos jogos até a Aline chegar.

A Rafaela vai ficar ali no espaço brincante até a Ester chegar, que é onde tem a brincadeira de médico que vocês também mais gostaram.

Tem o pé de livro, tem o canto do desenho e o pátio vocês também podem usar que eu e a Ester vamos ficar olhando, tá bom?

(As crianças saem do círculo e se dirigem cada uma para a atividade de sua escolha)

⁴ Todos os nomes acima são fictícios.

O período do quintal dura 2 horas. Entre 10h e 12h as crianças podem brincar de diversas atividades, inclusive almoçar. O almoço é servido entre 11h e 12h, mas as crianças não precisam ir em um horário específico. Quando o almoço fica pronto as funcionárias da cozinha e as professoras passam pelas atividades avisando os alunos que o almoço está disponível, e eles podem se servir no momento que acharem mais apropriado ou quando der fome.

Quando faltam 20 minutos para finalizar o horário do almoço as professoras passam avisando e os alunos que ainda não se alimentaram saem das brincadeiras e vão para o almoço. Esse esquema tem dado certo na escola porque não enche o refeitório e proporciona autonomia para as crianças.

Ter o período do almoço livre para as crianças se servirem no momento que decidirem ser apropriado é um dos principais indicativos de inovação da escola, pois rompe com a estrutura do modelo de escola tradicional, onde todos devem sentar juntos, no horário pré-estabelecido pela instituição. Rompe também com um dos principais indicadores da institucionalização e da própria forma escolar de estar em situação de “massa”, conforme aponta Jackson (1996) sobre as situações escolares, sobretudo para os pequenos.

Esse modelo de encarar as refeições como algo biológico, sobretudo social faz com que as crianças saibam diagnosticar a necessidade do alimento, mas também qual é o momento ideal de parar o que estão fazendo para irem se servir, seja ele interrompido pela sua necessidade, pela troca de brincadeira, ou, no caso, pela organização das atividades diárias.



Fig. 5 - Painel de cardápio ilustrativo dos alimentos

Fonte: foto da autora

Essa alternativa encontrada pela escola para a alimentação parece ser bastante distinta de todas as demais escolas, pois, em geral, a alimentação, seja a da manhã seja a do almoço são feitas em horários fixos e as crianças são obrigadas a se alimentarem naqueles horários, quer queiram ou não, o que, em geral é uma violência. Como se vê neste caso, é perfeitamente possível encontrar outros esquemas que deixem as crianças mais livres para se alimentarem, pois também se verifica que elas não deixam de ir ao almoço, sabem que precisam se alimentar, mas vão em momentos alternativos.

Se tomarmos os conceitos de Wanderley (1980), pode-se dizer que existe nessa escola uma relação entre os atores que é de colaboração, pois, nessa situação relatada, os auxiliares da escola participam das atividades que lhes cabem de modo muito adequado em interação com as crianças, um dos fatores de diferença quando se verificam outras pesquisas; há controles internos, mas são esclarecidos, há normas como forma de integração nessas informações apresentadas sobre o horário do almoço e da distribuição das atividades.

Em relação à disciplina, as professoras deixam explícitas quais são as regras e quais são os combinados. As regras são fixas e não sofrem negociações, já os combinados podem ser feitos em apenas uma brincadeira, para efeito de ordem, e são mais maleáveis. Ao ter claro quais são as regras e quais são os combinados os alunos compreendem quais serão as consequências de cada atitude tomada. Em alguns casos a criança é retirada do ambiente, conversa com a professora responsável e lhe é dada outra chance de retornar àquela brincadeira. Após duas chances a criança é convidada a se retirar do espaço, por não estar conseguindo compreender que suas atitudes não estão adequadas.

Uma frase utilizada por todos na escola é: “O que pode, pode sempre e o que não pode, não pode nunca”.

“É necessário ter coerência entre o discurso e a prática. A escola não pode ter medo de colocar regras para as crianças, pois é assim que elas saberão os seus limites e a figura do adulto que corrige é muito importante para a formação das crianças em fase escolar. Sem regras o quintal seria um fracasso”. (Professora 1)

Pode-se dizer que essa forma de encaminhar a alimentação é um elemento distintivo em face do que existe na rede escolar de educação infantil.

É notável que para a realização de todas as atividades descritas há planejamento e replanejamento constante das atividades oferecidas e dirigidas aos alunos, além da

sensibilidade aguçada por parte da equipe para perceber quais são as reais necessidades das crianças.

2.2.5 Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana

Os Indicadores de Qualidade da Educação Paulistana⁵ é um documento que foi elaborado pela Rede Municipal de Ensino de São Paulo entre os anos 2013 e 2014 e norteia nove dimensões de qualidade educacionais pela vertente da educação pública paulistana com o objetivo de:

auxiliar as equipes de profissionais das Unidades Educacionais, juntamente com as famílias e pessoas da comunidade, a desenvolver um processo de auto avaliação institucional participativa que leve a um diagnóstico coletivo sobre a qualidade da educação promovida em cada Unidade, de forma a obter melhorias no trabalho educativo desenvolvido com as crianças. (SÃO PAULO, 2016, p. 7)

Para dar prosseguimento ao documento foi preciso delimitar o que seria definido como qualidade. De acordo com o documento, a partir de aspectos múltiplos o processo para definir qualidade deve ser participativo, a partir de uma reflexão coletiva compartilhada pelos profissionais da escola, as famílias, comunidade, gestores, especialistas e dando voz às crianças, sempre que cabível, utilizando de recursos adequados, respeitando a faixa etária.

Os indicadores de qualidade são parte de um processo que respeita dois princípios:

- O princípio dos direitos fundamentais das crianças;
- O princípio da participação.

Focando nos direitos, necessidades e potenciais de cada criança, elas estão no centro das prioridades da Educação Infantil. A realização de uma auto avaliação prioriza que diferentes olhares e vozes podem ser contempladas nas tomadas de decisões.

⁵ Caderno distribuído pela Secretaria Municipal de Educação de São Paulo aos professores da rede.

O documento explicita nove dimensões, que são as seguintes:

DIMENSÃO 1 - Planejamento e Gestão Educacional;

DIMENSÃO 2 - Participação, escuta e autoria de bebês e crianças;

DIMENSÃO 3 - Multiplicidade de experiências e linguagens em contextos lúdicos para as infâncias;

DIMENSÃO 4 – Interações;

DIMENSÃO 5 - Relações étnico-raciais e de gênero;

DIMENSÃO 6 - Ambientes educativos: tempos, espaços e materiais;

DIMENSÃO 7 - Promoção da saúde e bem-estar: experiências de ser cuidado, cuidar de si, do outro e do mundo;

DIMENSÃO 8 - Formação e condições de trabalho das educadoras e dos educadores;

DIMENSÃO 9 - Rede de Proteção Sociocultural: Unidade Educacional, família, comunidade e cidade.

As etapas do processo avaliativo são duas: auto avaliação e plano de ação.

Etapas, objetivos e grupos envolvidos

Etapas	Atividades	Objetivos	Quem Participa
1. Autoavaliação	Organização da autoavaliação	Planejar a autoavaliação por meio da organização dos espaços, materiais e mobilização da comunidade	Grupo de trabalho da Unidade responsável pela organização da autoavaliação
	Realização da autoavaliação	Obter um panorama dos pontos fortes e desafios da Unidade Educacional por meio da avaliação participativa	Todos os profissionais da Unidade, familiares/responsáveis, comunidade, Supervisores Escolares
2. Plano de Ação	Organização do Plano de Ação	Planejar as Ações	Grupo de trabalho da Unidade responsável pela organização do Plano de Ação
	Realização do Plano de Ação	Elaborar um Plano de Ação para a Unidade Educacional com base no diagnóstico da Unidade	Todos os profissionais da Unidade, familiares/responsáveis, comunidade, Supervisores Escolares

Tabela retirada do documento “Indicadores de Qualidade da Educação Infantil Paulistana”

A avaliação dos nove itens é realizada anualmente no mês de abril. Após a avaliação a equipe de professores, juntamente com a gestão, faz uma tabulação dos

dados da avaliação e o plano de metas. Em decorrência dessa avaliação, a Dimensão 5 dos indicadores apontou que a temática “Relações étnico-raciais e de gênero” precisaria ser aprimorada no trabalho com as crianças, com foco nas questões étnico-raciais.

Após diversas reuniões foi decidido que o assunto seria abordado ao longo do ano de diferentes formas, atrelando o trabalho em sala de aula e do quintal à avaliação dos indicadores. Para tanto, foi preciso buscar auxílios externos para a formação dos professores da escola.

Assim, uma professora formadora mestranda da Universidade de São Paulo trabalhou a temática “cabelo das crianças negras”. A outra formadora foi uma médica negra que fez faculdade de medicina em Cuba e foi tratar com os professores como se dá o processo de ingresso do estudante negro em Universidades.

Fazem parte da temática abordada, os seguintes trabalhos:

- Retrato e autorretrato (ateliê e pátio);
- Pulseiras e tererês (pátio);
- Cine Debate (sala multissensorial);
- Salão das belezas (sala multissensorial).

Todas as propostas têm relação com o projeto político pedagógico da escola e foram desenvolvidas com a parceria escola-família. Os trabalhos listados acima serão explicitados no capítulo 3, a seguir.

CAPÍTULO 3 – As atividades propostas no projeto do quintal

Nesta escola as crianças desfrutam 1/3 do horário diário de atividades fora da sala de aula. É no “quintal” da escola que a imaginação é estimulada com atividades lúdicas, brincadeiras dirigidas ou livres. Esta pesquisa investigou qual é a participação dos alunos dentro dessa escola, uma vez que tal estabelecimento tem se tornado cada vez mais referência dentro da rede municipal pela sua proposta muito diferenciada que visa trabalhar com as crianças explorando também áreas externas à sala de aula. Esse foi o motivo de escolha diferenciada para o trabalho mais detalhado neste capítulo.

Dentro deste quintal que a escola oferece aos seus alunos, são disponibilizados diversos cantos de atividades que são alteradas quinzenalmente. Portanto, a cada quinze dias ocorre um rodízio de todas as propostas exibidas, que ocasionalmente se repetem com mudanças tênues.

As propostas são quinzenais e as atividades oferecidas são:

- Espaço Brincante: Onde acontecem atividades de dança, movimento ou brincadeiras simbólicas (exemplo: festa de aniversário, teatro...);
- Oficina de faz-de-conta: Peças de roupas e fantasias ficam expostas em uma arara e as crianças podem vestir para brincar;
- Materiais não estruturados: Madeiras, tampas, canos, copos, fios e caixas de diversos tamanhos ficam disponíveis para as crianças usarem a imaginação e montarem o que desejarem;
- Pé de livro: Uma árvore seca foi cimentada dentro de dois pneus coloridos, os livros são pendurados nessa árvore e as crianças sentam ao redor dela para lerem as histórias;
- Ateliê: As professoras disponibilizam materiais de arte e as crianças criam desenhos, quadros, máscaras, etc.;
- Mesa de jogos: Jogos de tabuleiros para as faixas etárias atendidas pela escola;
- Mesa de desenho livre: papéis, lápis grafite, lápis de cor, giz de cera e canetas hidrográficas ficam a disposição das crianças;
- Parque externo com brinquedos e areia (Fig.5a)
- Quadra externa;
- Sala multissensorial.



Fig. 5 - Materiais organizados no pátio externo

Fonte: foto da autora

Nos dias chuvosos, por não ser possível a prática de atividades externas, o corredor e algumas salas de aula são utilizados. Em todos os espaços há uma professora responsável.

Essas são propostas constantes, mas ao lado delas, outras atividades são incluídas pelo fato de comemorações especiais como a Semana de Artes ou Festa da cultura e temas de interesse das crianças surgidos durante os trabalhos, como a atividade de retrato e autorretrato.

As atividades propostas no projeto do quintal foram acompanhadas mensalmente durante o ano de 2017 pela pesquisadora. Essa participação efetiva na escola permitiu observações sobre o andamento das atividades e como elas se constituem. Algumas propostas são dirigidas e outras não, entretanto, em todos os espaços há professores responsáveis para suprir qualquer necessidade das crianças, sejam elas pessoais ou pedagógicas.

Também serão mencionadas as celebrações realizadas pela unidade escolar, que são previstas pelo Projeto Político Pedagógico da escola e acontecem duas vezes ao ano.

3.1. Ateliê

Todas as propostas mudam quinzenalmente. Sempre há uma proposta de arte diferente no ateliê, pois tem uma procura muito grande pelas crianças.

São apresentados, a seguir, alguns exemplos de atividades trabalhadas no Ateliê:

- Mandalas

Primeiro as professoras explicaram para as crianças o que é uma mandala, mostraram figuras e explicaram que eles fariam um trabalho de desenvolvimento de mandalas.

As atividades começaram a partir do desenho de mandalas no papel, com lápis grafite e lápis de cor. O segundo passo foi fazer a mandala no CD. Cada criança recebeu um CD e uma caneta permanente, para poder fazer a arte no CD e assim desenvolverem os trabalhos. O terceiro passo foi adicionar cor na confecção do desenho que eles haviam feito no CD. Por último, foi disponibilizado cola e areia colorida para que as crianças colocassem novas texturas em cima dos mesmos desenhos.

O último material a ser oferecido foi o disco de vinil. As crianças puderam criar uma mandala maior e com mais materiais, pois nessa etapa foram disponibilizados grãos (arroz, feijão, milho, semente de girassol, conchas, macarrão), pedras e areias. Os resultados desses trabalhos estão exemplificados nas figuras 6, 7, 8 e 9 apresentados a seguir.

Os materiais utilizados foram pedidos para as famílias, tanto os CD's, vinis, quanto os grãos. Foram solicitados alimentos vencidos e variedades de pedras pequenas encontradas no quintal ou nos arredores das casas dos alunos.



Fig. 6 - Desenhos de mandalas

Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 7 - Desenhos de mandalas no CD
Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 8 - Outras técnicas aplicadas na mandala (areia colorida)
Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 9 - Confeção de mandala de vinil com grãos, pedras, sementes e macarrão
Fonte: foto cedida pela professora 1

As fotos dos trabalhos permitem que se verifique a evolução na produção das crianças, sobretudo a partir da disponibilização gradativa de materiais alternativos que estimularam a realização. É possível apontar a possibilidade de que as crianças estivessem em um estágio de desenvolvimento quanto ao trabalho com lápis e papel, mas em condição de desenvolvimento proximal que permitiu a experimentação e acerto posterior com novos materiais a partir da mediação das professoras que trouxeram novas sugestões.

3.2. Parque

O momento do parque é uma atividade não direcionada, apenas supervisionada por um adulto, em que as crianças podem brincar por todo o espaço do parque. Esse espaço é composto por chão de areia e brinquedos de madeira e concreto. Na escola existem dois parques, as professoras costumam chamá-los de “parque de cima” e “parque de baixo” para que as crianças saibam se localizar e respeitem as delimitações de espaço.

É comum durante o quintal somente um dos parques estar disponível para as crianças brincarem. Isso se dá por diversos fatores, sendo que o principal é a limitação do número de professoras, que não conseguem estar em tantos espaços, uma vez que em todos os ambientes há um adulto responsável, seja observando ou mediando as propostas educativas.

Dentro da proposta do parque houve, também, durante algumas quinzenas, outras propostas que aconteceram simultaneamente no mesmo espaço, como o trabalho de retrato e autorretrato, confecção de pulseirinhas e tererês para os cabelos.



Fig. 10 - Brinquedos de madeira do parque de baixo

Fonte: foto da autora

3.2.1 Retrato e autorretrato

O interesse em aprofundar a técnica de retrato e autorretrato surgiu por parte das crianças depois de terem sido trabalhadas dentro de uma quinzena no período do quintal. As professoras atenderam aos pedidos dos alunos e continuaram os trabalhos de retrato e autorretrato também no pátio externo, que se repetiu por três semanas.

Para dar início às atividades, primeiro as professoras deixaram espelhos disponíveis para que as crianças pudessem se olhar e verem seus rostos com detalhes. O segundo passo foi o de observar os amigos, os traços dos rostos, as diferenças e semelhanças em cada um e ver fotos de pessoas em revistas e jornais. O terceiro passo foi o de ver quadros de autores que pintavam retrato de outras pessoas e fizeram autorretratos, assim as crianças tiveram contato com artistas como Vincent van Gogh, por exemplo.

As oficinas ocorreram em dois momentos. Primeiro as professoras desenhavam o formato do rosto e as crianças colocavam os olhos, boca, nariz, cabelo e, no segundo momento, as próprias crianças recebiam a folha em branco e também desenhavam o formato da cabeça.

Após as crianças desenvolverem a técnica, as professoras passaram a trabalhar cores de pele com os alunos, inserindo então as questões raciais. Fizeram questões como: “Será que o lápis cor de pele serve para todos os tipos de pele?”, “É correto chamarmos um tipo de cor de “cor de pele”?”.

Essas foram algumas das perguntas norteadoras para o início da discussão com as crianças. Para responderem as questões foram disponibilizadas caixas com diversos tons de giz de cera para que os alunos colocassem sobre a pele e comparassem qual seria o seu tom de pele ideal. Com a diversidade de tons disponíveis ficou claro que muitos seriam os tons de pele e não apenas um determinado pela indústria de lápis de cor.

Em outro momento as crianças foram convidadas a fazerem misturas de tintas para criarem novos tons de pele para pintarem seus retratos e autorretratos com outro tipo de material. Assim, as professoras conseguiram trabalhar novamente a questão dos tipos de pele, que ninguém é branco, marrom ou preto em sua forma pura e também trabalhou as misturas de cores, sempre perguntando aos alunos quais combinações seriam mais eficientes para formarem determinados tons.



Fig. 11 - Crianças desenhando retrato/autorretrato em superfície vertical

Fonte: Foto da autora



Fig. 12 - Produção de retrato

Fonte: Foto da autora



Fig. 13-Espelhos e tintas com misturas cores de pele

Fonte: Foto da autora



Fig. 14 - Comparação entre a pele e os tons de giz de cera

Fonte: Foto da autora

Nessa atividade é nítida a mediação não forçada da professora que foi conversando com as crianças, sugerindo a mistura de diferentes materiais para focalizar a atenção necessária à observação desde o uso dos espelhos, a comparação da pele com o giz em diversos tons.

Igualmente importante foi o fato de atender o interesse das crianças e aproveitar para veicular as noções contra preconceitos como o das cores da pele.

3.2.2 Pulseiras e tererês de cabelo

A proposta de fazer pulseiras e tererês de cabelo fez parte de uma oficina que aconteceu na Festa da Cultura, em setembro. Por ter sido bem aceita, as crianças pediram que ela fosse repetida no período do quintal. A professora responsável deixava na mesa diversas cores de barbante para que as crianças escolhessem qual seria a cor da sua pulseira/tererê. Após a escolha, a professora cortava o pedaço correspondente para confecção de cada material e dava um pedaço de fita adesiva, para dar sustento na mesa enquanto as crianças trançavam seus objetos do modo escolhido.

A escola comprou o material (barbante colorido, fita adesiva e miçangas). Para atender a demanda de todas as crianças, o número de miçangas ficava limitado a duas por pulseira ou tererê, entretanto, as crianças não tinham limites numéricos para criarem seus objetos, elas podiam fazer parte da atividade todos os dias.



Fig. 15- Confecção de pulseira

Fonte: Foto cedida pela professora 1

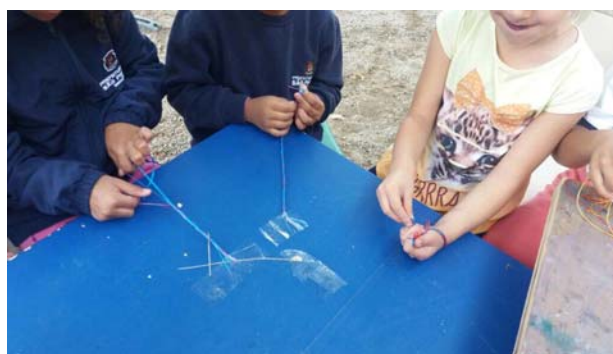


Fig. 16 - Crianças trançando o tererê

Fonte: Foto da autora

Esta atividade permite identificar novamente a relevância de conceitos de Vigotsky sobre a escolha das crianças para confecção da pulseira e adorno para o cabelo acompanhado da escolha de seus próprios movimentos para essas confecções, experimentando o melhor movimento para iniciar e onde mudar para aperfeiçoar, com o

desenvolvimento intelectual, focalizando as ações. Também estiveram presentes aspectos de outras culturas com o tipo de produção adequado sobre os adornos pessoais para suplantar as questões de preconceito.

Além disso, está presente também, nesse exemplo, a possibilidade de com a ajuda da professora haver a estimulação do desenvolvimento proximal, pois exige das crianças, algumas habilidades manuais que poderiam ainda não estar totalmente prontas tanto do ponto de vista físico quanto intelectual para tal atividade.

3.3. A sala multissensorial

A sala multissensorial foi inspirada no projeto dos Parques Sonoros⁶ proposto pela Prefeitura de São Paulo. A escola gostou da ideia, mas buscando fazer algo diferente do que já era oferecido, surgiu então a idealização do projeto do quintal. De acordo com a revista distribuída pela Prefeitura de São Paulo referente aos Parques Sonoros da Educação Infantil Paulistana, trata-se de um projeto realizado pela Divisão de Educação Infantil desde 2014, nas Unidades de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo.

O material traz concepções e propostas de como trabalhar a percepção sonora no cotidiano da Educação Infantil, as experiências e descobertas das meninas e dos meninos, e dos adultos envolvidos na formação in loco nos horários coletivos. Um projeto inovador, que acontece dentro das Unidades Educacionais possibilitando a troca de experiências e informações entre os grupos. Protagonismo infantil, investigação sonora no universo infantil, reorganização dos espaços internos e externos, o lúdico, a escuta, a sonoridade no mundo, as questões ecológicas e de sustentabilidade presentes na atualidade são temas tratados no projeto. (SÃO PAULO, 2016)

O próprio material da Prefeitura de São Paulo trata o Projeto Parques Sonoros como inovador, mas no conteúdo da revista não diz sobre qual é tipo de inovação que está sendo falada.

³ O Projeto Parques Sonoros acontece desde 2014 nas Unidades de Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de São Paulo. Espera-se que a experiência dos Parques Sonoros auxilie na ressignificação do conceito de música na Educação Infantil, no desenvolvimento do conhecimento musical, da imaginação, da criatividade e da criação.

Parece que a inovação manifestada pela Prefeitura seria incentivar a troca de experiências sonoras entre as crianças, percepção e variação dos sons.

A sala multissensorial é mais um elemento complementar dentro dessa escola, pois dentro dela os alunos podem experimentar sensações, texturas, sons em um ambiente previamente preparado e pensado para que todos os sentidos do indivíduo sejam aguçados, é a busca pelo ensino e aprendizagem na prática. A equipe que trabalha na escola pesquisada considera que por meio desses estímulos é possível formar seres pensantes, questionadores, que buscam por respostas elaboradas.

O uso de métodos pioneiros de aprendizado e de conhecimento comprovou a viabilidade de “queimar etapas” no processo de conscientização e que os conscientizados são capazes, num tempo razoável, de liberdade de escolha e de participação ativa. (WANDERLEY, 1980. p. 52).

A sala multissensorial é uma das opções que as crianças têm quando estão no momento de atividades fora da sala de aula, e é dentro desta sala diferenciada que as crianças experimentam as mais variadas sensações.

De acordo com uma professora, que também foi idealizadora da implantação do projeto, a sala foi montada a partir da proposta de Parques Sonoros da Secretaria Municipal de Educação (SME), porém, em conversa entre a gestão e o grupo docente, eles acharam que a montagem do parque ficaria limitada dentro da ideia inicial do projeto.

A sala multissensorial foi inaugurada em novembro de 2016, ainda sem muitos recursos. Atualmente a sala possui um jogo de luzes quentes e frias, projetor, aparelho de som, microfone, paredes pintadas em branco, espelho, tatames removíveis e todo o espaço livre.

A equipe gestora está buscando recursos financeiros para implantar um aparelho de ar condicionado. A ideia é que se façam exposições temáticas e funciona como mais um espaço que pode ser utilizado enquanto as crianças estão em atividades fora da sala de aula.

3.3.1 Água

A primeira exposição temática foi a da água. Para essa proposta, foi acesa a luz azul para iluminar o ambiente, e tocadas músicas relacionadas ou com sons de água.

Materiais e cantinhos na exposição “água”:

- Luz azul (Fig. 17);
- Vaporizador: que fica ligado o tempo todo, soltando vapor;
- Uma panela grande representando o fundo do mar: com animais aquáticos de borracha, água com corante azul e sal, com caráter de água do mar (Fig.18);
- Borrifadores: As crianças borrifam nas paredes, onde podem fazer desenhos com a água;
- Duas panelas com temperaturas diferentes: Uma panela com água quente e outra panela com cubos de gelo, para que as crianças experimentem as diferentes sensações;
- Bacias de água com grãos: Milho, feijão, arroz, para as crianças brincarem de fazer “comidinha com água”;
- Cachoeira: Uma tábua coberta com papel alumínio com uma garrafa furada em cima deixa a água escorrer, dando a ideia de queda d’água;
- Várias garrafas de vidro com diferentes medidas de água, simulando ondas;
- Xilofone: Garrafas de vidro contendo água em diferentes níveis que emitem diferentes sons;
- Bacia grande com água e barquinhos de papéis.

A sala possui algumas regras, como, por exemplo: não pode se molhar nem molhar o colega, não pode correr lá dentro. As crianças têm respeitado as regras e o limite de pessoas lá dentro, aproximadamente 20 pessoas entre adultos e crianças.

O projetor expõe imagens de praias, cachoeiras, gelos, gotas, lagos, mergulho e fundo do mar.



Fig. 17 - Luz azul da sala

Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 18 - Crianças brincando com animais aquáticos em balde

Fonte: foto cedida pela professora 1

3.3.2 Cine Debate

No segundo semestre, uma das propostas do quintal foi o Cine Debate. Uma das professoras ficou responsável em escolher filmes – de curta-metragem ou trechos de filmes – com as temáticas de inclusão, étnico-raciais, gênero e renda, para que as crianças repensassem sobre cada questão exposta na roda de debate.

No dia da visita à escola o filme escolhido foi “Cuerdas”, um curta-metragem de animação espanhol que trata sobre inclusão. O enredo trata de uma criança cadeirante chamada Nicolas que chega à escola no primeiro dia de aula, é apresentado pela professora e fica um pouco deslocado, pois também tem paralisia cerebral. Uma menina da sala decide brincar com ele no pátio por meio de brincadeiras que incluem o colega novo, tais como soltar pipa, rodar pião e até pular corda. Mas como um cadeirante pula corda? A garota girava a corda para ele, depois atravessava a sua cadeira de rodas para o outro lado, mostrando solidariedade, carinho e respeito com aquele que acabou se tornando seu amigo. Com aquela corda, os dois puderam brincar juntos em muitas atividades, como jogar bola e fazer exercícios simples levantando os braços e mexendo as pernas. O filme trata sobre inclusão e amizade. (Fig. 19)

Ao término do curta-metragem a professora sentou com as crianças em roda para dar início ao debate. Na escola há três crianças especiais, duas com autismo e uma com síndrome de *down*. Partiu das crianças o falar não só sobre as questões de crianças especiais, mas também sobre as diferenças, como crianças que usam óculos, as quais, por possuírem uma limitação visual, precisam dos óculos para enxergar melhor.



Fig. 19 - Crianças sentadas vendo o curta-metragem “Cuerdas”

Fonte: foto da autora

Outros curtas-metragens abordados no Cine Debate foram:

- Vida Maria (gênero/papel da mulher);
- A menina espantalho (gênero/papel da mulher);
- O menino invisível (questões raciais, sociais, renda e etárias);
- Mc Sofia (questões raciais, sociais, renda e etárias).

As propostas do Cine Debate não aconteceriam se não houvesse mediação. Se a professora não sentasse em roda com as crianças para discutir sobre o que eles haviam assistido e qual a relação do filme com a vida deles, seria apenas uma atividade de “cinema”, ver o filme sem um propósito efetivo, apenas para manter as crianças ocupadas.

3.3.3 Crianças do mundo / Salão das belezas

A última atividade proposta no ano de 2017 na sala multissensorial foi sobre as Crianças do mundo, sequência ao Salão das belezas, que surgiu a partir de discussões feitas em roda entre professores e alunos.

Primeiro foi colocado em pauta sobre as crianças que vivem em nosso planeta: como elas são? A diversidade social, étnica e racial foram as questões mais trabalhadas. A professora mediadora estava discutindo a questão social. O que é renda, o que é não ter renda, as questões étnicas, as questões raciais e as questões etárias. Ela foi discutindo essas questões a partir de alguns vídeos apresentados no Cine Debate. Ela percebeu que precisava continuar com as questões raciais, sobre a auto imagem, a pessoa negra e como ela se portava no mundo. Após esse momento as professoras passaram a pensar em trabalhar o Salão das belezas com a questão: como eu me ponho no mundo como um ser de participação?

A professora mediadora comentou sobre uma criança especificamente que não conseguia estabelecer relações sólidas de amizade. Era uma criança negra, de 5 anos que andava só de cabelo preso e já passou por processo de alisamento. As professoras percebiam que durante as brincadeiras essa menina era sempre colocada de lado, então a convidaram para participar do salão das belezas. Em um primeiro momento essa aluna resistiu, entretanto, após algum tempo de observação ela quis fazer parte do processo de fitagem, que é uma hidratação com cremes específicos para a idade. A escola comprou esses cremes. De acordo com a professora, quando essa criança foi para o parque com

os cabelos soltos e cacheados ela se sentiu mais segura. As professoras perceberam, com o passar dos dias, que essa aluna passou a se aproximar das outras crianças de um jeito diferente, pois antes ela se aproximava de cabeça baixa, não conseguia estabelecer uma relação visual e de fala com os colegas.

Foi notório que esse entrave das questões raciais acaba afetando a própria relação das crianças, então a escola buscou trabalhar como essas crianças se portam em outros espaços, como elas se colocam de acordo com as aparências. As professoras perceberam que há uma relação estreita em “como eu me vejo e como eu me porto no mundo”.

Foi selecionado o filme “Vista minha pele”, um curta-metragem brasileiro que inverte as situações entre brancos e negros no país. Uma menina branca sonha em ser *miss* festa junina e com um mundo de igualdade para as pessoas de sua cor, já que todos os artistas de televisão são negros, assim como seus professores e colegas de classe. Nessa inversão de papéis os brancos podem perceber “na pele” como os negros são tratados nas mais diversas esferas. Ao perguntar sobre o espaço da criança branca na escola as professoras me disseram que essas crianças estão passando a admirar a história dos negros, a cor de pele e o cabelo afro (Figuras 20, 21, 22 e 23).

Segundo a professora mediadora do Salão das Belezas:

“Construir as identidades das crianças pequenas, contribuir para que pensem sobre a autoimagem, seus cabelos, suas cores e suas culturas de maneira não estereotipadas é papel fundante da educação da infância.

Dentro da infância temos infâncias. Temos traços culturais oriundos de vários povos ao longo de toda a humanidade.

Quando propusemos às crianças construir um painel com crianças do mundo todo, pudemos nos debruçar numa gama de histórias e saberes das diferentes crianças.

Usamos como suporte imagens da internet, mapa mundi e dois livros: “Um mundo de crianças”, de Ana Busch e Caio Vilela; e “Crianças como você”, Unicef e Fundo das Nações Unidas para a Infância.

Nesta construção as crianças puderam ver semelhanças e diferenças dentre povos do mundo todo. Viram a semelhança dos povos latinos andinos, indígenas, bem como a negritude do Brasil e da África. A branquitude presente em países como

Finlândia e como são os olhos e traços do povo oriental, que parece também com os olhos dos latinos-andinos.

Sentimos que ainda há uma resistência forte na influência social, quanto a cor de suas peles, como é sofrido para as crianças se verem, se identificarem como negras, escuras, pretas, bem como desconstruírem a ideia da cor do “lápiz cor de pele”. Muitas vezes, conversando com as crianças, elas conseguiram pintar outros povos, não se identificando como se este “povo” tivesse o mesmo traço físico e étnico que o dela, por exemplo: uma criança negra desenha uma criança da África, mas não consegue desenhar-se como brasileira negra. O distanciamento possibilita eu ver o outro negro(a), mas quando perguntávamos:- E você, como é?- Qual cor usará? A máxima é “sou cor da pele” e o lápis salmão/rosado vinha à tona.

Conversamos também sobre pessoas com deficiência. Aqui em nossa escola também temos crianças que necessitam de um cuidado e atenção diferenciados, mas que todas e todos conseguem fazer coisas diferentes. E como nós podemos nos ajudar sendo colaborativos.

Nesse percurso de autoconstrução de autoimagem, é importante sermos assertivos em relação a políticas públicas sociais inclusivas de gênero, raça e das pessoas com deficiência, de maneira a contribuir para a construção da identidade de cada criança de nossa escola de forma afetiva e efetiva”. (Professora 3)



Fig.20 - Crianças do mundo todo
Fonte: foto da autora



Fig. 21- Mapa mundi com desenhos de crianças de cada país
Fonte: foto da autora



Fig. 22 - Crianças se admirando no espelho do Salão das belezas
Fonte: foto cedida pela professora 2



Fig. 23 - Criança que tirou alisamento no Salão das Belezas e passou a usar o cabelo solto
Fonte: foto cedida pela professora 2

Ao analisar essa atividade segundo os conceitos que norteiam este estudo, verifica-se que estão presentes elementos figurativos e reais que estimulam a observação das crianças quanto ao acesso sobre características sócio-culturais. Além disso, vai sendo constituído o conceito de inexistência de padrão único de beleza e o respeito necessário a todas elas.

3.4. Mesa de jogos

Entre o refeitório e a sala multissensorial, no corredor, ficam as mesas de jogos disponíveis para os alunos. São quatro mesas enfileiradas formando um retângulo, com cadeiras em volta para que as crianças sentem em grupo e brinquem juntas sob a mediação do adulto ou apenas supervisão.

Os jogos são escolhidos pelas crianças e quando elas desconhecem as regras, a professora mediadora as explica para que todos consigam participar. Se um jogo é limitado para apenas quatro participantes, a professora explica que os alunos terão que fazer rodízio para aquela brincadeira, o que exige dos alunos acordos e resolução de conflitos. As Figuras 24 e 25 são exemplos de jogos disponíveis.



Fig 24- Quebra-cabeças e jogo da memória

Fonte: foto da autora



Fig. 25- Pula-pirata

Fonte: foto da autora

3.5 Materiais não estruturados

Os materiais não estruturados que ficam disponíveis no pátio têm diversas funções pedagógicas. Nessa escola as crianças não fazem exercícios em folha de prontidão ou que aprimorem a coordenação motora fina/grossa através de movimentos repetitivos no papel. Todos esses trabalhos são realizados na área do pátio interno, através da montagem de legos, madeirinhas ou caixas que se transformam em objetos e estimulam a imaginação das crianças, além de proporcionar situações de convívio, resolução de conflitos e brincadeiras em grupo.



Fig. 26 - Utilização de materiais não estruturados montados pelas crianças

Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 27 - Montagem de Lego

Fonte: foto da autora

É bem interessante essa alteração do tipo de material com substituição de atividades com lápis e papel por outras mais estimulantes, criativas que produzem outros resultados no conjunto do desenvolvimento das crianças. Tal providência de mudança pode bem ser conceituada como inovação nos materiais e técnicas como exposto por Ferreti (1980).

3.6 Sala multiuso / Brincadeiras simbólicas

As brincadeiras simbólicas passaram a acontecer a partir do momento que as professoras notaram o interesse das crianças em brincar de “casinha”, “comidinha”, vestir fantasias para fazer shows, apresentação de teatro ou simplesmente brincar de casa vestindo uma fantasia.

No pátio há araras do tamanho das crianças em que ficam disponíveis diversas fantasias ou roupas adaptadas para a brincadeira das crianças. Quando o aluno opta por essa atividade do quintal ela pode ter um momento livre para brincar da forma que preferir, combinando com os colegas sobre como será a brincadeira, ou ela pode participar de uma atividade direcionada, com a mediação de uma professora.

A atividade com mediação costuma funcionar a partir de uma proposta feita pelo adulto, e as crianças optam por aderir ou não. Ao aderir elas podem adaptar da maneira que acharem mais conveniente, e quando escolhem não aderir, devem apresentar outra proposta de brincadeira.

Cena 3 - Troca de atividade

Certa vez durante a visita à escola vi que a atividade seria com mediação. A professora propôs que as crianças fizessem um show de músicas, em que elas seriam cantoras solo ou poderiam montar uma banda. A proposta foi inicialmente aceita, porém, quando as crianças se reuniram para começarem a divisão dos grupos, uma criança pegou uma máscara de lobo e deu outro rumo para a brincadeira.

Ao verem aquela criança com a máscara de lobo as crianças resolveram cancelar o show de talentos e montarem uma peça de teatro dos três porquinhos. A professora aceitou a troca e como ela estava auxiliando para o que fosse necessário, participou como narradora da história.



Fig. 28 - Araras com fantasias

Fonte: foto da autora



Fig. 29 - Máscara de lobo

Fonte: foto da autora

Mais uma vez é possível verificar, nessa situação, a concretização do princípio da liberdade de escolha das crianças e tomada de decisão do grupo para alterar a atividade proposta inicialmente.

3.7. Pé de Livro

O pé de livro foi uma proposta que surgiu há alguns anos e acontecia em uma árvore verdadeira que ficava na área externa, no pátio. Todos os dias as professoras colocavam a cesta de livros próximo à árvore e as crianças sentavam na sombra ao redor para lerem as histórias. Porém, as professoras notaram que essa proposta não estava funcionando nesse formato, uma vez que as crianças acabavam sentando no chão e ao lado da árvore, e começaram a surgir queixas de picadas de mosquito e formigas, inviabilizando a continuidade naquele local.

Uma professora teve a iniciativa de cortar uma árvore seca próximo à sua casa e levar para a escola para montarem um novo pé de livro. A professora cimentou o caule da árvore dentro de um pneu de carro que estava inutilizado e passou a trabalhar aspectos de melhoria para aquele material. Com o estímulo da gestão e das outras professoras, essa professora passou a costurar flores de feltro coloridas para colocar nos galhos secos daquela árvore, assim daria cor ao ambiente e a deixaria mais atrativa.

Para compor ainda mais aquele local, foram disponibilizados tatames coloridos, bichos de pelúcia gigante que servem de apoio e encosto no momento das leituras, além do uso consciente de pneus que estavam inutilizados. A professora encapou os pneus e colocou material acolchoado na parte central, para que as crianças pudessem sentar no pneu como se fosse um banco. Vários deles estão registrados na Figura 30.

É possível destacar, nessa situação, a disponibilidade da professora para procurar melhoria da atividade e não simplesmente eliminá-la devido a condições de desconforto que se apresentaram para as crianças. A professora demonstrou características de invenção ao trazer a árvore seca e ao elaborar as poltronas com pneus e flores coloridas feitas de feltro para a árvore, caracterizando uma inovação em material.



Fig. 30 - Pé de livro

Fonte: foto da autora

3.8. Celebrações

3.8.1. Semana de Artes

A Semana de Artes acontece uma vez ao ano, no final do primeiro semestre. No ano de 2017 a escola não havia recebido o repasse da verba da prefeitura, portanto não teriam dinheiro para pagar os artistas que viriam se apresentar durante aquela semana.

As professoras tiveram a iniciativa de vender sopas e caldos às sextas-feiras para a comunidade no valor de R\$ 10,00 para arrecadarem uma quantia significativa para ser usada em benefício da semana de artes. A ideia foi discutida no conselho mirim, as crianças aprovaram e deram sugestões de sabores de sopas para serem vendidas. As famílias doaram legumes e alimentos para serem utilizados nas receitas e depois colaboraram divulgando e comprando as sopas e os caldos, mostrando solidariedade e apoio à escola.

Mesmo com o valor arrecadado das sopas vendidas, os artistas convidados se ofereceram como voluntários. A escola ofereceu auxílio como transporte, materiais que seriam utilizados, mas nenhuma pessoa foi remunerada por suas apresentações.

A Semana de Artes teve início com um Cortejo Poético. Todas as professoras saíram com as crianças entregando poesias para as pessoas na rua, conforme Fig. 31.

Programação da Semana de Artes:

- Abertura: Cortejo Poético;
- Dança do ventre, Dança Cigana e Capoeira;
- Visita dos índios que moram em uma aldeia próxima apresentando canto, danças e brincadeiras típicas;
- Artes Plásticas (pintura no muro, oficina de fotografia);
- Ateliê (confecção de mandalas – no papel, no CD e no vinil);
- Apresentação de um coral de crianças;
- Teatro (Peça “Mil e uma noites”);
- Teatro (Palhaços e Mímica);
- Oficina de grafite no muro externo de entrada da escola ;
- Oficina com as famílias apresentando dança com sombra (Fig. 32), oficina de costura, pintura em tela, artesanato, fuxicos, confecção de bonecas e impressão em camisetas.

Para finalizar a Semana de Artes a escola abriu na sexta-feira à noite para que as famílias pudessem participar do encerramento e ir ao último dia de oficina. O retorno foi positivo, as famílias foram, participaram e gostaram. No fim da noite foi feita uma ciranda com todos os presentes.



Fig. 31- Estandarte carregado pelos alunos
Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 32 - Brincadeira com sombras
Fonte: foto cedida pela professora 1

Estão presentes, nessa atividade relatada, alguns aspectos a serem ressaltados. Wanderley (1980) ao apresentar os fatores que as escolas precisam atentar, para a autonomia social que têm, devem focalizar as interações com a comunidade para instigar mudanças. Uma delas é a colaboração e participação que há tempos é veiculada como meta e nem sempre procurada ou obtida, e nessa atividade, como também na das mandalas, verificou-se bom entrosamento e participação com avaliação positiva.

3.9. Votação

Para definir as atividades que seriam feitas na última semana de 2017 no projeto do quintal as professoras decidiram por uma votação para as crianças escolherem as propostas que elas mais gostaram durante o ano, de modo que elas se repetissem antes das férias.

- *Quando nós abrimos pras crianças votarem eles podiam votar uma vez em cada espaço, teve boca de urna e até umas fraudes (risos). (Professora 1)*

Após esse depoimento, a professora explicou que alguns alunos pediam para os outros votarem em determinada atividade, e até aconteceu de algumas crianças mudarem as bolinhas adesivas da votação de lugar, priorizando outras atividades. Todas as atividades que ocorreram durante o ano no projeto do quintal foram expostas dentro das propostas.

Atividades disponíveis para votação no espaço do Ateliê (Figura 33):

- Pintura de cores; Fazer carrinhos; Máscaras; Temas do Nordeste; Crianças do mundo; Mandalas; Moldes e canetas diferentes; Retrato e autorretrato; Pintura abstrata; Pintando murais.

Atividades disponíveis para votação no Espaço Brincante (Figura 34):

- Festa de aniversário; Comidinha/restaurante; Camarim; Casinha; Hospital.

Nesta atividade verifica-se conotação político-educativa. Uma forte marca colaborativa se instala na relação entre professores, gestão e alunos caracterizando a escolha de cada um como valor a ser adquirido.



Fig. 33- Votação para o espaço do Ateliê

Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 34 - Votação para o Espaço Brincante

Fonte: foto da autora

3.10 Festa da Cultura

A Festa da Cultura acontece uma vez ao ano e é projetada para o segundo semestre. A festa ocorreu no dia 23 de setembro de 2017 no período da tarde e contou com a presença de pais, alunos, professores, gestão escolar e outras pessoas do bairro. Diferente da Semana de Artes, a Festa da Cultura tem duração de um dia. As professoras iniciaram os preparativos da festa com as crianças no retorno da volta às aulas do segundo semestre.

A festa de 2017 teve como tema o “Nordeste” e foram exploradas músicas nordestinas, as comidas típicas e a literatura de cordel. As professoras trabalharam geografia, onde o nordeste está localizado, quem são as pessoas que moram lá, o que elas fazem, etc. Ao passar pelo corredor da escola notei um grande mapa da região nordeste feito a mão, ele faz parte do projeto que envolve a festa da cultura.



Fig. 35 - Mapa da região nordeste feito por alunos e professores

Fonte: foto da autora

Ao falar sobre Nordeste as professoras ensinaram sobre a Literatura de Cordel, e junto com ela foi trabalhado a técnica da xilografia. Para explicar o que era xilografia as professoras encontraram um cordel (papel azul da imagem), que diz:

“Há que junto com o cordel
Sempre ter uma figura.
O que danada é essa imagem

Chamada xilogravura?”

(Autor desconhecido)

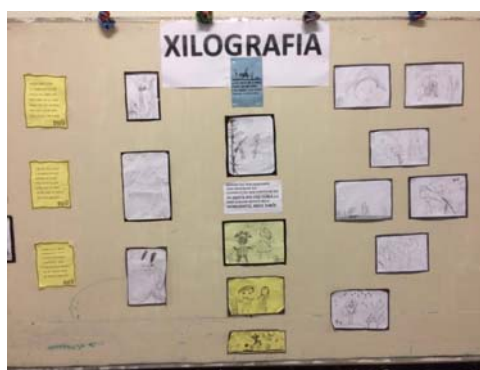


Fig. 36 - Parte de painel com xilografias

Fonte: foto da autora

Assim as crianças puderam aprender de forma lúdica o que era a Literatura de Cordel e também a xilografia.

No ateliê do quintal as crianças trabalharam o convite da Festa da Cultura. Estavam disponibilizados impressos de cordéis e imagens do sertão nordestino para que os alunos se inspirassem e pudessem fazer desenhos nas capas dos convites que seriam enviados para as famílias e para a região do entorno escolar. Posteriormente deixaram registros em painel no mural da parede da escola conforme Figura 40.

Ao trabalhar o convite as professoras que estavam no ateliê também ensinaram sobre nomes próprios, letras maiúsculas e minúsculas, referências de um convite, como endereço da escola, data e horário da festa, dentre outras coisas. Apesar de parecer ser uma atividade simples, as crianças aprenderam sobre arte, escrita em conjunto e formas de se comunicar para uma festividade.



Fig.37- Desenho produzido por aluno no ateliê

Fonte: foto da autora

Também foram trabalhadas, com os alunos, as questões das comidas típicas e de quais músicas são específicas da região. Cada aluno levou uma folha de pesquisa para sua casa com o objetivo das famílias conversarem com as crianças quais eram as principais brincadeiras, comidas da região nordeste e os ritmos tocados por lá. Os principais resultados foram: brincadeiras de roda, amarelinha, ciranda, fazer carrinho e boneca; e como alimentos: baião de dois, sarapatel, galinhada; frevo e forró como músicas e danças. Esse material foi exposto e está presente em foto do painel na Figura 38. A Figura 39 apresenta parte do local em que foi realizada a Festa.



Fig. 38 - Ritmos e Sabores do Nordeste

Fonte: foto da autora

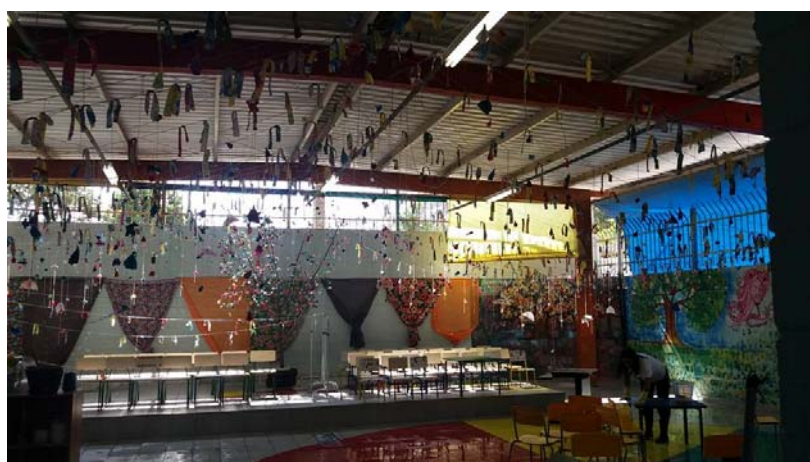


Fig.39 - Decoração para a Festa da Cultura

Fonte: foto cedida pela professora 1



Fig. 40 - Decoração em giz no mural do corredor

Fonte: foto da autora

Ao analisar a atividade da Festa da Cultura fica muito evidente a relevância dos ensinamentos de Vigotsky (2008) sobre a necessidade dos aspectos socioculturais e, neste caso, o envolvimento de todos nessa perspectiva do Nordeste conhecendo e valorizando algo tão peculiar do país, desde a infância, sem forçar memorizações, termos, figuras, músicas e alimentos que constituem o conjunto.

3.11 Avaliação dos alunos

Ao conversar com a professora 2 sobre as diversas questões da escola, foi perguntado sobre a avaliação dos alunos, como ela ocorre e qual era o processo. Fui direcionada a ouvir sobre a nova proposta avaliativa das crianças junto a professora 4 que iniciou o trabalho e imediatamente conseguiu colher frutos e observar melhora a partir dessa nova forma de encarar a avaliação individual.

- A gente vem pensando muito nesse processo de avaliação há alguns anos. Cada criança é uma criança diferente da outra, então cada criança aprende diferente. Então se para uma é fácil amarrar o sapato, para outra é uma dificuldade enorme, então são aprendizagens diferentes, então desde o ano passado a gente pensou em ouvir as crianças a partir do que eles dissessem para nós individualmente.

É um processo difícil, a gente formula algumas perguntas e vai chamando cada um, perguntando o que ela aprendeu, o que ela não aprendeu, o que ela gosta, o que não gosta, o que ela acha das coisas e a partir disso a gente pensa na nossa avaliação. É sempre nesse sentido, porque antes quando eu fazia o relatório eu pensava “mas não é bem isso” e quando eu passei a escutá-las eu vi o quanto eu estava enganada. Quando eu peço para as crianças escolherem do que elas querem brincar hoje, tem um monte de coisa, elas me dão a direção do que elas querem, é diferente de eu chegar e falar “nós vamos brincar disso, disso e disso”, então cria um maior interesse e quando há maior interesse há também uma maior aprendizagem.

Nós não vamos atingir todos da mesma maneira, mas sabemos que nessa avaliação quem tem mais oportunidade de fazer o que gosta, aprende mais. E depois quando ela precisar... Na sala de aula as oportunidades são iguais de aprendizagem, mas cada um absorve diferente. Eu vou vendo quem aprende melhor a partir dos jogos, isso não quer dizer que ela não vai aprender de outra forma. Por exemplo, na parte do desenho, tem criança que não gosta de desenhar, não gosta de escrever, essas que gostam mais, vão ser estimuladas e aquelas que não gostam vão ser convidadas a participar, sempre como algo interessante. E são nessas crianças que eu foco a minha atenção, porque aquela que já sabe desenhar vai sozinha, aí eu consigo enxergar aqueles que tem dificuldade, ou menos interesse, eles precisam mais de mim, da minha ajuda.

Além disso, o que a gente vê muito aqui é que as crianças fazem muitas coisas. Um dia tinha uma aluna fazendo muitas colagens, fazendo bolsinha, carteira, várias coisas com papéis, passou um tempo “tava” todo mundo colando, todo mundo desenhando, isso é legal de ver. Tem um menino que eu fico preocupada com ele, porque parece que ele tá sempre em outro mundo, pra fazer uma atividade sempre tem que chamar “vem cá, vamos fazer isso”. Quando eu fui fazer a avaliação, você não sabe o quanto que esse menino me deu de conteúdo, de tanto que ele observa. Eu estava falando com a mãe dele outro dia e ela me disse “ele em casa quer fazer bolsa e eu faço

bolsa com ele”, então ele vê as coisas aqui, não faz, mas em casa ele reproduz, é um menino muito observador. Quando eu perguntei pra ele no relatório do que ele gostava de fazer ele falou “eu gosto de decorar as bolsas”, então eu vi que ele gosta mais da parte final, de decorar, não de desenhar necessariamente. E só olhando você pensa: “acho que essa criança não tá aprendendo nada”, mas é na conversa com a criança e com a família que você vê que ele vai muito além do que você observa na sala de aula. Ele me disse: “eu gosto das brincadeiras, brincar de lobo mau, subir nas escadinhas, na sala gosto de desenhar letras, aprendi a escrever meu nome, gosto de levar os livros pra minha casa pro meu pai e minha mãe ler e eu não consegui fazer pessoas deitadas. A próxima escola vai ser chata, porque não vou poder brincar, vou só fazer lição e prova, mas quero aprender a ler e escrever. Minha mão as vezes cansa de tanto desenhar. Gosto de colagem e das professoras. A professora Frida é legal, porque fala oi quando eu chego e tchau quando eu vou embora”. Na escola ele não desenha, então nessa conversa eu tive tanta informação rica. Ele me deu muito mais conteúdo do que outras crianças que são super ativas, e eu estava tão preocupada com ele.

A gente precisa ouvir mais, ter sempre um caderno perto e anotar. A gente peca por isso, a gente cria muitas experiências aqui e a gente não tem ideia do quanto de aprendizagem que eles estão levando pra casa. A gente não sabe de tudo, então a gente também conta com a família, mandamos um questionário para eles porque agrega mais, então quando aquele relatório é fechado ele tá mais completo, porque ele tem vários olhares. Ele tem o olhar do educador, dos outros educadores que o observam no quintal, o olhar da criança e o olhar da família, então é mais real, é uma avaliação mais verdadeira.

A educação tá passando por uma transformação de voltar àquelas provas, de avaliar por “xizinho”. Esse canto da madeira é um canto que me encanta, porque cada dia é cada construção que eles fazem, é cada pensamento que eles elaboram, que não precisa nada daqueles papéis de sequência, não precisa de nada disso. Se você trabalha assim eles não se cansam, cada dia criam algo novo e diferente. Nós fizemos outro dia uma oficina de boneca de pano e essa menina (aponta para a menina) tem óculos, né?! Eles construíram bonecas e todo o processo do tecido, o enchimento, as roupas e no final foram colocando os detalhes. Acredita que ela colocou os óculos? Ficou a cara dela! Então o nosso trabalho é sempre muito voltado pra eles, aí a gente dá seguimento. (Professora 4)

Extremamente eloquente este depoimento só demonstra algo tão simples e verdadeiro que é o de identificar o que dá certo e o que não dá certo, o que as crianças sabem e gostam e o que elas não gostam, mas sabem mais de outros tópicos ou aspectos das atividades. Entretanto, se faz necessário salientar que “criança feliz” não faz apenas o que gosta, pois também é preciso cumprir uma série de regras e combinados estabelecidos previamente na escola, em casa ou em qualquer estabelecimento em que há convívio social.

Em todas as atividades do quintal a imaginação é estimulada, no Ateliê por meio das produções; no Espaço Brincante para criarem cenas e situações com outras crianças; nos materiais não estruturados as crianças podem criar casas, carros e diversas outras coisas que a imaginação permitir.

A imaginação é importante para se descobrir a solução de problemas, mas não se preocupa com a verificação e a comprovação que a busca da verdade pressupõe. A necessidade de verificar nosso pensamento – isto é, a necessidade da atividade lógica – surge mais tarde. (VYGOTSKI, 2008. p. 16)

Se quisermos pensar nos Indicadores de Qualidade da Educação Infantil, verifica-se que há um bom conjunto atingido pela escola com as crianças, pois da dimensão 2 até a 8 tudo se refere às crianças e de uma forma diferente e bem organizada: participação, escuta e autoria; multiplicidade de experiências e linguagens; interações; relações étnico-raciais; tempos, espaços e materiais dos ambientes de diferentes ambientes; experiências de ser cuidado, cuidar de si, do outro e do mundo; formação e condições de trabalho das educadoras. Pode-se dizer que a escola extrapola o que pode ter sido pensado pelas políticas, que só falam em qualidade, mas não a definem. A escola definiu a dela. Importante ressaltar, a partir das análises, que não são quaisquer brincadeiras ou brinquedos. Tudo é muito organizado, previsto, não realizado ao acaso, fato que precisa ser realçado em face da improvisação corrente e da liberalidade caótica que existe em outras escolas conforme se verifica pelas pesquisas. Este também parece ser um aspecto bem distintivo dessa escola em face das demais.

O tempo todo na escola pesquisada o brincar é uma prioridade, mas com o decorrer dos anos as crianças foram deixando de ser expectadoras, ou aquelas que apenas recebiam conhecimento, para se tornarem protagonistas, ampliando suas possibilidades de participação na sociedade. Desenvolvendo a maneira como agir perante as mais diversas situações, essas crianças se tornam mais preparadas para serem participativas e não apenas passivas de receber conhecimento.

Considerações Finais

O ponto inicial de investigação surgiu a partir do prêmio recebido pela escola. Ter ficado entre os três primeiros lugares de um prêmio que agracia projetos diferenciados de Escolas Municipais de São Paulo foi um marco para que aquela escola de Educação Infantil da periferia se tornasse conhecida perante as outras escolas da rede.

Para o desenvolvimento do estudo foi estabelecida uma pergunta central norteadora que acabou revelando em que incidem os aspectos diferenciados dessa escola que passou a ser considerada externamente como inovadora, sobretudo nos trabalhos realizados no quintal e quanto ao envolvimento das crianças. Assim, o principal ponto de pesquisa foi conhecer e analisar o Projeto Político Pedagógico da escola cotejando as informações com o que se observava de fato na rotina diária. Foram realizadas visitas mensais à escola, com registro do conjunto das atividades, porém com foco mais extenso no projeto do quintal. Foi possível verificar, a partir das observações, que o projeto do quintal não consiste em apenas cumprir uma especificação pontuada no Projeto Político Pedagógico da escola; porém trata-se de algo muito maior, pois há outras atividades também realizadas de modo diferenciado com características muito próximas.

A partir desse questionamento, verificou-se que há uma concepção de participação de todos nas atividades permitindo o desenvolvimento físico, social, político, cultural das crianças. O princípio da participação geral garante o real envolvimento. É notável a participação de todos os funcionários da escola no envolvimento e realização do projeto para que tudo ocorra da melhor maneira possível.

Diferenciais da escola que devem ser considerados: Conselho mirim, liberdade de escolha das atividades, atividades diárias fora da sala de aula, prestações de contas para os alunos com relação ao almoço, replanejamento constante das atividades e sensibilidade dos professores para atender a real necessidade das crianças.

Um dos pontos que se pode destacar para afirmar a característica de educação politizada é a realização do Conselho Mirim. Foram realizadas diversas pesquisas, em *sites* de buscas acadêmicas, relacionadas a Conselhos Escolares e em nenhuma delas foi encontrada essa modalidade de reuniões de conselho com um grupo de crianças da Educação Infantil.

Além disso, nas análises feitas percebeu-se a preocupação com esses aspectos políticos, a avaliação das crianças também é realizada de maneira participativa, de modo que as professoras buscam reunir informações do próprio aluno, fazendo uma avaliação que conecte a visão dos profissionais da escola, a visão das crianças sobre o que elas aprenderam e a opinião das famílias sobre o desenvolvimento de cada aluno. Unir esses três eixos (professor, aluno, família) fez com que a escola entregasse às famílias avaliações mais verdadeiras, pois não se trata apenas do relato de um professor observador e sim dos principais envolvidos com aquelas crianças, pois os pais participam muito das atividades da escola, tais como Festa da Cultura, Semana de Artes, Festa do Dia das Crianças, inclusive colaborando com o que a escola considera importante.

Outro ponto distintivo dessa escola em relação às demais, inclusive a partir das pesquisas analisadas, até mesmo das crianças mais velhas, é a prática de as crianças dessa escola desenvolverem atividades sem censura de idade, ou seja, como as classes são mistas, as crianças interagem entre as maiores e menores em todo momento, pois o que rege as atividades são as escolhas delas pelas crianças.

As propostas de atividades da escola buscam promover autonomia, respeito ao bem comum, valorização da criança, exercício de pensar de forma crítica, direito à cidadania, promover situações de partilha e de diálogo, construção do olhar estético (valorizando a sua produção e dos colegas), promover situações de trabalhos coletivos por meio das brincadeiras, valorização da cultura onde se vive, cultura da infância e linguagem.

Ao apontar todas essas características em uma escola de Educação Infantil e cumpri-las por meio de brincadeiras e diálogos abertos, a proposta da escola se mostra distinta, pois na grande maioria das vezes as crianças pequenas não são ouvidas ou tratadas como seres que podem compreender e debater sobre assuntos que pensamos ser complexos para essa faixa etária.

As visitas mensais à escola permitiram detectar também que as crianças são capazes de compreender sobre as temáticas trabalhadas, conseguem interagir com grupos diversos e são capazes de fazer escolhas que melhor se adaptam aos seus gostos. A criatividade é bastante explorada a partir de atividades de criação, desde o estímulo ao desenho até a montagem de objetos por meio de peças soltas de madeira.

Todo esse processo criativo passa por etapas, as crianças são apresentadas aos materiais e, aquelas que desejam aprender mais sobre o que está sendo oferecido, se aproximam de modo a entender como poderão participar, partindo geralmente da observação primária e posteriormente para a confecção das peças. Essas etapas são importantes para que as crianças saibam esperar o momento adequado das coisas, elas aprendem que primeiro precisam ouvir a proposta, para depois saber o que poderão executar ir tentando aprender.

Pode-se concluir que as crianças que passam por essa escola aprendem muito além do currículo previsto, uma vez que as propostas pedagógicas são críticas e visam transformar o entorno social, promovendo autonomia e emancipação dos sujeitos.

Também se deve destacar outro ponto distintivo da escola. Trata-se do domínio que as professoras têm do trabalho pedagógico, pois tudo é pensado, discutido e realizado com todas. Essa não é uma questão simples, pois elas fazem o que se relatou e sabem por que o fazem. Há previsões, e quando não ocorre por alguma razão não prevista, o grupo toma as providências e o trabalho continua sem interrupções. A atuação delas junto às crianças não é impositiva, mas, sim, auxiliadora nas necessidades, em uma nítida mediação.

Diante de tais aspectos sintetizados, pode-se considerar que a questão central foi respondida para além das questões iniciais que se faziam sobre o quintal, foco do prêmio.

A hipótese de trabalho, por consequência, foi confirmada, para além do quintal, que dizia respeito ao fato de realizar atividades fora da sala de aula. A iniciativa desse projeto educativo da escola leva a resultados ligados à diversidade de aprendizagens em diferentes ambientes de modo coletivo, participativo. Por suas características diferenciadas, em face do que é regular nas redes escolares, pode-se dizer, sim, que há aspectos inovadores, mas no sentido inverso do que se espera hoje com a formatação das crianças aos modelos avaliativos implantados a partir das políticas.

Referências Bibliográficas

ABRAMOWICZ, Anete. *Trabalhando a diferença na educação infantil: propostas de atividades*. São Paulo: Moderna, 2006.

ALMEIDA, Renata Proveti Weffort. *Se essa escola fosse minha...: a organização da educação infantil e o grupo de crianças em contexto escolar*. Dissertação Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2009.

ALMEIDA, Elaine Conceição Silva de. “*Se você estiver aqui, você é nossa amiga, senão não é*”: as interações entre um grupo de crianças no ambiente da Educação Infantil. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2016.

BOGDAN, Robert C.; BIKLEN, Sari K. *Investigação qualitativa em educação: uma introdução à teoria e aos métodos*. Porto: Porto Editora, 1994.

BRANSFORD, John. D.; BROWN, Ann L.; COCKING, Rodney R. *Como as pessoas aprendem: cérebro, mente, experiência e escola*. São Paulo: Editora Senac, 2007.

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, DF: 5 de outubro de 1988.

BRASIL. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília, DF: MEC/SEB/DICEI, 2013.

CABRAL, Karina dos Santos; OLIVEIRA, Sandra Francisca de. *Alegrias de quintal/autonomia, alegria e conhecimento*. In: Premio Paulo Freire de qualidade do ensino municipal/ Projetos Premiados. São Paulo: Câmara Municipal de São Paulo, 2016, p. 16-25. www.camara.sp.gov.br/wp-content/upload/2017/02/PREMIO-PAULO-FREIRE-PROJETOS-PREMIADOS-2016-WEB.pdf. Acesso em janeiro/2018.

CAMPOS, Daise Ondina de. *Brincadeira e linguagem escrita na educação infantil: uma relação apreendida a partir do fazer pedagógico do professor*. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2015.

CANDAU, Vera Maria F. A formação de educadores: uma perspectiva multidimensional. *Em Aberto*. Brasília, DF, 1982.

CARBONELL, Jaime. *A aventura de inovar: a mudança na escola*. Trad. MURAD, F. de. Porto Alegre: Artmed Editora, 2002.

CARVALHO, Lina Maria de Moraes. *Importância da brincadeira no desenvolvimento infantil segundo professores de pré-escolas (Teresina-PI)*. Dissertação Mestrado em Psicologia. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 1999.

CICONE, Vilma Inês Vila Barros. *Implantação do Programa de Educação Pré-Escolar (PROEPRE) em Leme - SP: mudanças ocorridas na prática pedagógica de professores face a uma inovação educacional construtivista - estudo de caso*. Dissertação Mestrado em Educação. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 1995.

DALBERIO, Maria Célia Borges. *Escola pública, currículo e educação emancipadora: o projeto político-pedagógico como mediação*. Tese Doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2007.

DAYRELL, Juarez. A escola como espaço sócio cultural. In: Dayrell, Juarez (Org.). *Múltiplos olhares sobre educação e cultura*. Belo Horizonte: Ed. UFMG, 1999, p. 136-161.

ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. A pesquisa como eixo de formação docente. In: ESTEBAN, Maria Teresa; ZACCUR, Edwiges. (Orgs.) *Professora-pesquisadora: uma práxis em construção*. Rio de Janeiro: DP&A, 2002, p. 11-24.

FERRETTI, Celso João. A inovação na perspectiva pedagógica. In: GARCIA, Walter E. (Coord.) *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora, 1980, p. 55 a 82.

GARCIA, Walter E. (Coord.). *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora, 1980.

KISCHIMOTO, Tizuko M. *Jogos tradicionais infantis: o jogo, a criança e educação*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993.

JACKSON, Philip W. *La vida en las aulas*. Madrid: Ediciones Morata, 1996.

LA TAILLE, Yves; OLVEIRA, Marta Kohl de; DANTAS, Heloísa. *Piaget, Vygotsky e Wallon: teorias psicogenéticas em discussão*. São Paulo: Summus, 1992.

MORAIS, Patrícia Ferreira de. *Práticas pedagógicas e a educação infantil: desafios e possibilidades*. Dissertação Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2014.

PEREIRA, Thatiane Coutinho Melguinha. *Democracia e inovação pedagógica na Educação Básica: uma análise à luz da Teoria Crítica da Sociedade*. Dissertação Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2017.

ROCKWELL, Elsie. *La experiencia etnográfica- historia y cultura em los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós, 2009.

SANCHES, Maria Cecilia. *Projeto inovador: uma alternativa para a formação do jovem na escola pública?* Tese doutorado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. São Paulo, 2009.

SANTOS, Marilene. *Pedagogia da PUC-SP: sob a ótica de características inovadoras educativas*. Dissertação Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2011.

SANTOS, Nathalya Ribeiro. *O jogo e o desenvolvimento infantil: uma análise da organização do trabalho pedagógico no Centro de Educação Básica (CEB) UEFS*. Mestrado em Educação. Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2016.

SÃO PAULO (SP). *Padrões Básicos de qualidade da Educação Infantil Paulistana*. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica, 2015.

_____. *Currículo integrador da infância paulistana*. São Paulo, SME/DOT, 2015.

_____. *Parques sonoros da educação infantil paulistana*. São Paulo: SME/COPED, 2016.

_____. *Indicadores de qualidade da Educação Infantil Paulistana*. Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. São Paulo/SMEDOT, 2016.

_____. *Projeto Político Pedagógico*. Secretaria Municipal de Educação. São Paulo, 2017.

SHIROMA, Eneida; MORAES, Maria Celia Marcondes de; EVANGELISTA, Olinda. *Política Educacional*. Rio de Janeiro, 2011.

SILVA, Davi do Carmo Ferreira. *A República de alunos: Projeto Pedagógico em ação em busca de uma escola democrática*. Dissertação Mestrado em Educação. Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

SILVA, Lilian Barbosa da. *Conselho Mirim: uma proposta democrática na educação infantil*. Monografia (MBA em Gestão Escolar) – Escola Superior de Agricultura “Luiz de Queiroz”. Universidade de São Paulo. Piracicaba, 2017.

SILVA, Renata Coutinho Dodô da. *Reinventando espaços na Educação Infantil: a construção da pedagogia da infância na creche e na pré-escola de Hortolândia*. Trabalho de conclusão de curso em Pedagogia. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2016.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. Inovações e projeto político-pedagógico: uma relação regulatória ou emancipatória? *Cadernos Cedes*, Campinas, v. 23, n.61, p. 267-281, dez 2003.

VIGOTSKII, Lev Semenovich. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. M.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. (Orgs.) *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. São Paulo: Ed. Ícone, 1988, p. 103-117.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. *A formação social da mente- o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. São Paulo: Martins fontes, 1989.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *Pensamento e linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2008.

WANDERLEY, Luiz Eduardo W. Parâmetros sociológicos da inovação. In: GARCIA, Walter E. (Coord.) *Inovação educacional no Brasil: problemas e perspectivas*. São Paulo: Cortez Editora, 1980, p. 30-53.