UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM PSICOLOGIA

Natasha Pereira Barbosa

Processos de produção de subjetividade sobre infância e práticas
pedagógicas de professoras da Educação Infantil

Ribeirão Preto
2020

NATASHA PEREIRA BARBOSA

Processos de produção de subjetividade sobre infância e práticas
pedagógicas de professoras da Educação Infantil

Dissertação de Mestrado apresentada ao
Departamento de Psicologia da Faculdade
de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão
Preto.

Área de Concentração: Psicologia:
Processos Culturais e Subjetivação.

Orientador: Prof. Dr. Antônio dos Santos
Andrade

Ribeirão Preto
2020

Autorizo a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.

Barbosa, Natasha Pereira

Processos de produção de subjetividade sobre infância e práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil. Ribeirão Preto, 2020.

142 p. : il. ; 30 cm

Dissertação de Mestrado, apresentada à Faculdade de Ciências e Letras de Ribeirão Preto/USP. Área de concentração: Psicologia.

Orientador: Andrade, Antônio dos Santos.

Nome: Barbosa, Natasha Pereira

Título: Processos de produção de subjetividade sobre infância e práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil

Dissertação apresentada à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras Ribeirão Preto da Universidade de São Paulo para obtenção do título de Mestre em Ciências, área de concentração: Psicologia: processos culturais e subjetivação.

Aprovado em: ____/____/____

Banca Examinadora

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Prof. Dr. _____

Instituição: _____

Julgamento: _____

Dedico este trabalho a minha mãe Inês Sabino Pereira por cuidar de mim e me apoiar ao longo desse processo de formação. Dedico também ao meu querido pai Sebastião Barbosa Filho (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

Agradeço:

Ao meu orientador, Antônio dos Santos Andrade por possibilitar a construção deste trabalho. Por me apresentar um outro olhar sobre a pesquisa, a escola e a universidade. Agradeço pela disponibilidade e generosidade em compartilhar tantos conhecimentos e pela prontidão para me auxiliar acolhendo minhas dúvidas neste caminho da pesquisa. Agradeço a oportunidade de poder ter trabalhado com o senhor e por ter acreditado no meu potencial;

A minha mãe Inês Sabino Pereira que com sua sabedoria me deu todo suporte necessário para realização deste mestrado.

A minha querida amiga e eterna professora Daniela de Figueiredo Ribeiro. Agradeço por ter sido a maior incentivadora para minha entrada no mestrado abrindo estradas neste caminho que venho seguindo. Agradeço por ter sido a minha inspiração para despertar o meu amor pela pesquisa e pela escola, agradeço também por sempre estar disponível para compartilhar as alegrias e tristezas deste percurso;

Ao meu parceiro Rafael Barbosa Araújo por sonhar junto comigo, por acreditar no meu potencial e me apoiar sempre suportando as minhas ausências;

A minha querida amiga Laís Pimenta Ferreira, agradeço pela companhia nesta jornada, pelos risos e choros compartilhados pelo caminho. Obrigada por todo apoio e inspiração;

A todos os professores que guardo em meu coração com carinho como inspirações de profissionais e pessoas;

A Ana Paula Soares, por contribuir para a construção e outras leituras deste trabalho;

A Angélica Teixeira Gomes, por ter me apoiado durante o percurso do mestrado. Obrigada pelo nosso Encontro;

As professoras participantes da pesquisa que gentilmente doaram seu tempo para possibilitar a criação deste trabalho;

Às escolas que cederam seus espaços para realização da pesquisa;

Aos funcionários da pós-graduação; e

À Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior CAPES pelo apoio financeiro para realização desta pesquisa.

“Quais suas próprias linhas, qual mapa você está fazendo e remanejando, qual linha abstrata você traçará, e a que preço, para você e para os outros? Sua própria linha de fuga? Você racha? Você rachará? Você se desterritorializa? Qual linha você interrompe, qual você prologa ou retoma, sem fissuras nem símbolos?”

Deleuze & Guattari (1996)

RESUMO

Barbosa, Natasha Pereira. *Processos de produção de subjetividade sobre infância e práticas pedagógicas de professoras da Educação Infantil*. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020.

A presente pesquisa tem como objetivo compreender a concepção de criança e de infância pela qual os professores da Educação Infantil se orientam em suas atividades educativas cotidianas e obter relatos sobre vivências relativas ao tema. Alguns autores apontam que é importante compreender o contexto da educação infantil, considerando a criança enquanto ser social produtor de cultura e favorecer a reflexão sobre as práticas educativas na educação infantil para que a escola possa ser um espaço que promova a expressão da cultura infantil. Participaram deste estudo nove professoras atuantes nas escolas municipais de Educação Infantil de uma cidade do interior paulista. Através do emprego da abordagem qualitativa, foram feitas entrevistas cartográficas com cada professora. As entrevistas foram audiogravadas e transcritas na íntegra. A análise de dados foi realizada a partir das contribuições da Pesquisa na Cartografia. Os dados foram organizados no formato de estudo de casos, por este dar maior visibilidade às singularidades de cada entrevistada. As concepções apresentadas pelas professoras revelam uma multiplicidade de formulações; mais do que teorias pensadas e modelizadas, as concepções produzidas nas entrevistas com as professoras resultam de vivências, experiências e afetos ocorridos ao longo de suas formações e experiências profissionais, que, em geral, eram bastantes extensas. Pode-se observar ainda como o plano dos desejos atravessa o papel da docência, pois no que revelaram pensar sobre educação, sobre a prática pedagógica, a infância e a criança, as professoras parecem estar em dissonância com o que vivem e sentem, as processualidades, especialmente, foram momentos de revelação do sofrimento, estresse e cansaço que suas ocupações lhes provocam. Desse modo, o convite da pesquisa para olhar a singularidade de cada professora pode favorecer a observação dos movimentos de transformação que vão perpassando a construção do ser docente de cada professora fornecendo pistas que podem contribuir para orientar os psicólogos em relação a formação continuada dos professores.

Palavras-chave: Infância. Criança. Concepção. Educação Infantil. Cartografia.

ABSTRACT

Barbosa, Natasha Pereira. *Processes of production of subjectivity about childhood and pedagogical practices of teachers of Early Childhood Education*. 2020. 142 f. Dissertação (Mestrado em Psicologia) – Faculdade de Filosofia Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2020.

The present research aims to understand the conception of children and childhood by which early childhood teachers are oriented in their daily educational activities and obtain reports on experiences related to the theme. Some authors point out that it is important to understand the context of early childhood education, considering the child as a social producer of culture and to favor reflection on educational practices in early childhood education so that the school can be a space that promote the expression of children's culture. Nine teachers working in the municipal schools of Early Childhood Education in a city in the interior of São Paulo participated in this study. Through the use of the qualitative approach, cartographic interviews were conducted with each teacher. The interviews were audio-recorded and fully transcribed. Data analysis was performed based on the contributions of the Research in Cartography. The data were organized in the case study format, because it gives greater visibility to the singularities of each interviewee. The conceptions presented by the teachers reveal a multiplicity of formulations; more than theories thought and modeled, the conceptions produced in the interviews with the teachers result from experiences, experiences and affections that occurred throughout their professional formations and experiences, which, in general, were quite extensive. It can also be observed how the plan of desires crosses the role of teaching, because in what they revealed to think about education, about pedagogical practice, childhood and child, teachers seem to be in dissonance with what they live and feel, proceduralities, especially, they were moments of revelation of the suffering, stress and tiredness that their occupations provoke them. Thus, the invitation of research to look at the uniqueness of each teacher can favor the observation of the movements of transformation that go through the construction of the teaching being of each teacher providing clues that can contribute to guide the psychologists in relation to the continued training of teachers.

Keywords: Childhood. Child. Conception. Early Childhood Education. Cartography.

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	13
1 INTRODUÇÃO	19
1.1 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA	19
1.2 PESQUISAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA	24
1.2.1 O Ponto de vista das crianças.....	24
1.2.2 O Ponto de vista dos educadores	30
1.3 PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE	34
2 JUSTIFICATIVA.....	38
3 OBJETIVOS.....	39
3.1 OBJETIVO GERAL	39
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS	39
4 METODOLOGIA	40
4.1 PARTICIPANTES.....	41
4.2 COLETA DE DADOS	44
4.3 ANÁLISE DOS DADOS.....	46
4.4 ASPECTOS ÉTICOS	49
5 RESULTADOS	50
5.1 CASO 1: MARGARIDA	50
5.2 CASO 2: CATARINA	58
5.3 CASO 3: NATÁLIA	68
5.4 CASO 4: JAQUELINE	74
5.5 CASO 5: CAMILA.....	85
5.6 CASO 6: GIOVANA.....	91

5.7 CASO 7: FLÁVIA	96
5.8 CASO 8: VALÉRIA	105
5.9 CASO 9: ROSANA	110
6 DISCUSSÃO	116
7 CONSIDERAÇÕES FINAIS	131
REFERÊNCIAS.....	133
APÊNDICE A.....	138
APÊNDICE B.....	139
APÊNDICE C.....	141

APRESENTAÇÃO

O presente trabalho será iniciado contando brevemente sobre a minha trajetória profissional e acadêmica até chegarmos neste momento e neste presente estudo. Me graduei em Psicologia pelo Centro Universitário Municipal de Franca Uni-FACEF no final de 2016.

Minha aproximação com o contexto escolar ocorreu ao longo da graduação suscitando inquietações, principalmente na área da educação. Essa inquietação iniciou-se com a minha participação no PIBID (Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência), no qual fui bolsista por um ano e meio (2014/2015) e participei da realidade escolar ministrando aulas para alunos do Ensino Fundamental. Esse contato com a escola me fez perceber a necessidade de transformações e qual poderia ser o papel do psicólogo no contexto escolar.

Após cursar a disciplina de Psicologia Escolar (2º semestre de 2014) os desejos de pesquisar esta área aumentaram pois, ao longo da disciplina houve diversas reflexões sobre o papel do psicólogo na escola, além de espaços em que pude repensar minha própria história escolar. Assim durante a graduação também fiz estágio em Psicologia Escolar, atuando em uma escola pública periférica de uma cidade do interior paulista. Concomitante com o estágio foram realizadas quatro pesquisas de iniciação científica e posteriormente de conclusão de curso. Cada pesquisa foi desenvolvida com um foco: professores (Eliene de Andrade Pimentel), relação família-escola (Laís Pimenta Ferreira), os vínculos estabelecidos pelas crianças (Bettina Menezes) e no meu caso a minha pesquisa tinha como objetivo compreender o processo grupal vivido e verificar possíveis modificações no universo das crianças. Esta pesquisa foi financiada pelo Conselho Nacional De Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) entre agosto de 2015 e julho de 2016. E posteriormente a partir da ampliação deste estudo realizei o trabalho de conclusão de curso.

No estágio/pesquisa, inicialmente tentamos estabelecer contato com a escola e, em seguida, foi feito o contato com a direção da escola municipal para a apresentação do projeto. Então, a escola (direção) indicou as crianças que apresentavam queixas escolares para participarem do projeto. Logo após o foi realizada uma conversa com os professores dos alunos indicados para possibilitar o

mapeamento das queixas da escola em relação às crianças. Em seguida, foram realizadas visitas domiciliares às casas das crianças para apresentação do projeto aos pais e a permissão para participação de seus filhos na pesquisa por meio da assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido. As visitas tiveram como objetivo a criação de vínculos com as famílias, assim como o mapeamento das queixas das famílias em relação às crianças.

Posteriormente foram realizadas dez sessões grupais e lúdicas baseadas na teoria psicodramática com 35 crianças, divididas por faixa etária em cinco grupos. Cada sessão foi realizada em três etapas: o aquecimento, feito com jogos e brincadeiras, o desenvolvimento com dramatizações e jogos lúdicos. Em seguida, no compartilhar foram realizadas trocas de ideias, opiniões sobre os sentimentos e conteúdos vivenciados. Foram pré-estabelecidos temas que permitiram conhecer as crianças em suas relações no mundo, no contexto escolar e familiar. As sessões foram conduzidas por estagiários do quarto ano do curso de psicologia do Centro Universitário Municipal de Franca e descritas em diários de campo que foram analisados por meio de análise de conteúdo e do processo grupal. O estágio ocorreu sob a supervisão da professora doutora Daniela de Figueiredo Ribeiro, também orientadora da pesquisa então realizada concomitante ao estágio em Psicologia Escolar.

Desde os anos iniciais da graduação participei do Grupo de Pesquisa “Subjetividade e Educação” coordenado também pela professora doutora Daniela de Figueiredo Ribeiro, o qual tem uma parceria com o Grupo de Estudos e Pesquisas “Produção de Subjetividades e Educação” - GEPSEd coordenado pelo professor Antônio dos Santos Andrade. Dessa forma, me aproximei deste grupo com a possibilidade de continuar seguindo o meu desejo de estudar o campo da Psicologia e Educação.

Desse modo, a escolha do tema deste trabalho ocorreu pelo meu interesse na construção de uma “outra” possibilidade de educação mais afetiva, emancipadora, diversa e plural que favoreça a vivência de uma infância mais espontânea, em que as crianças possam ser crianças, que possam brincar, se movimentar e não serem moldadas para cada vez mais para serem mais “quietas” em seus lugares já que, na maioria das vezes, a criança deve ficar horas sentada em sua cadeira sem movimentar-se, desconsiderando a sua singularidade, as interações, os seus desejos em aprender e aos poucos o seu corpo vai sendo docilizado e disciplinado. Assim

acredito na luta por uma “outra” educação infantil que potencialize o devir criança existente em todos nós.

Assim, para o Grupo de Estudos e Pesquisas "Produção de Subjetividades e Educação" – GEPSEd, o “professor” é um dos territórios privilegiados dos processos de produção de subjetividade nas instituições educacionais, desse modo busca-se a cartografia dos processos de produção de subjetividades que o constituem. A partir de linhas de fugas que se descobre ou se inventa. Nesta perspectiva o GEPSEd tem produzido estudos, no qual se inserem os seguintes estudos: Carraro (2003); Luciano (2006); Carraro (2008); Aguillar (2011); Pupin (2014); Silveira (2016) e Giannetti, (2016).

Carraro (2003) realizou um estudo com o objetivo de investigar as crenças e representações dos professores do ensino fundamental a respeito do construtivismo, dos parâmetros curriculares nacionais e das inovações pedagógicas decorrentes da nova LDB. Como instrumento para coleta de dados foi utilizada a entrevista de profundidade, semiestruturada, realizada com quarenta professores do ensino fundamental, em duas escolas da rede pública de ensino de uma cidade do interior de São Paulo, em duas sessões. As entrevistas foram submetidas à Análise de Conteúdo. Os dados revelaram que a maioria dos professores não é desfavorável às mudanças no cotidiano escolar, pois acreditam que estas são necessárias e importantes. O que não concordam é a maneira como estas transformações são implantadas e conduzidas. A grande maioria dos professores revelou ter uma noção imprecisa e, às vezes até equivocada sobre o construtivismo.

Em outro estudo Carraro (2008) investigou as condições de possibilidades e os limites para realização de um grupo sociodramático educacional em uma instituição escolar. Foi composto um grupo de dez professores do ensino fundamental de uma escola da rede pública estadual de uma cidade do interior de São Paulo. A metodologia proposta compreendeu três etapas. A primeira investigou-se, através de entrevista de profundidade, a formação, história e prática profissional dos participantes. Na segunda etapa foram feitas vinte reuniões semanais com duração de uma hora cada. Nessas reuniões, foram trabalhados, por meio de discussões e reflexões, os temas que os participantes abordavam espontaneamente. O referencial teórico adotado para as atividades propostas foi o sociodrama educacional. Na terceira etapa ocorreu uma avaliação com cada professor com o objetivo de verificar como foi participar de um grupo reflexivo. As entrevistas foram submetidas à análise

de conteúdo. As reuniões de grupo foram analisadas também pela Análise do Processo Grupal, segundo o referencial da Socionomia de J. L. Moreno. Os resultados apontaram que o grupo de professores foi um momento de apoio, troca de experiências, desabafo e crescimento pessoal. Além disso, foi um espaço em que o grupo teve para expor descontentamentos, os conflitos, as angústias e ansiedades perante os problemas e dificuldade vivenciados no cotidiano escolar. Percebeu-se também que os aspectos funcionais de ensino dificultaram o desenvolvimento de grupo e a relação interpessoal.

O estudo de Luciano (2006) teve como objetivo investigar as representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno. Os participantes foram quinze professoras de uma escola pública estadual da cidade de Ribeirão Preto. A investigação ocorreu por meio da observação participante e de entrevistas semiestruturadas com as professoras. Os dados foram submetidos à análise de conteúdo. Os resultados evidenciaram que a maioria das professoras não se reconhecem no sucesso tampouco no fracasso de seus alunos.

Aguillar (2011) realizou uma pesquisa com o intuito de compreender como se dá a produção da subjetividade infantil por meio das relações estabelecidas entre os corpos nas situações de educação formal. Foram realizadas observações participantes em sala de aula de alunos de cinco anos, os quais se encontravam na educação infantil, posteriormente analisou-se a transição para o ensino fundamental, sendo feitas observações quando os mesmos alunos estavam frequentando o primeiro ano do ensino fundamental. Após a coleta de dados e com base no referencial teórico fundamentado de Nietzsche, Foucault, Deleuze e Guattari, foram analisadas as categorias que surgiram com o auxílio da cartografia. Como resultado, foi elaborado um mapa dos corpos das crianças nos espaços escolares, e dentro destes presencia-se as tentativas de controle dos corpos e suas estratégias, os produtos da disciplina e as linhas de fuga.

Pupin (2014) por meio da pesquisa qualitativa etnográfica objetivou descrever as práticas musicais no Ensino Fundamental, após a implantação da Lei 11.769/08 que as tornou obrigatórias. Como instrumento de coleta de dados foi utilizada a entrevista semiestruturada com 30 professores de música de Ensino Fundamental, em escolas estaduais da cidade de Ribeirão Preto. A partir da análise de conteúdo, encontrou-se seis agrupamentos gerais para as diversas classes de categorias. Este estudo concluiu que falta um professor especialista dentro das escolas, pois a

formação em Pedagogia ou Arte não foi suficiente para propiciar um ensino de música tal como exigido pelo dispositivo legal, o que vem acarretando sérias dificuldades para os docentes não qualificados, além de desvios das finalidades previstas, com o agravante de o Estado não estar disponibilizando nem o equipamento mínimo necessário a este tipo de ensino.

A pesquisa de Giannetti (2016) teve como objetivo verificar a ocorrência de criatividade, ou de aprendizagem por cognição inventiva, em alunos de uma sala de aula do primeiro ano do Ensino Fundamental I de uma escola pública estadual de uma cidade do interior paulista. Adotando uma metodologia de caráter qualitativo etnográfico foi realizada uma entrevista com a professora e observações em sua sala de aula, durante todo o ano letivo, nas quais buscou-se descrever e analisar o desenrolar processual das atividades. A partir de Análise de Conteúdo, as atividades foram organizadas em categorias, classes de categoria e temas. Foram encontrados três grandes temas: Atividades Didático-Pedagógicas, Disciplina e Controle e Outras Atividades. Foi possível observar que houve poucas oportunidades para ocorrência de criatividade, possivelmente devido ao grande valor dado às atividades de cópia e à didática com a qual estas foram desenvolvidas, e, assim, dificuldade de bons encontros entre os alunos e o conhecimento, como é defendido nas orientações teóricas. Ainda, houve muito espaço para o aparecimento de sentimentos inadequados e desentendimentos, dificultando o aparecimento da criatividade.

Silveira (2016) através da qualitativa etnográfica objetivou descrever o modo como o brinquedo é utilizado no primeiro ano do Ensino Fundamental de nove anos, como estratégias de ensino e aprendizagem em sala de aula. Como instrumento de coleta de dados, foi utilizada entrevista semiestruturada com 30 professores da rede de ensino municipal de uma cidade do interior paulista. A partir da análise de conteúdo foi possível perceber que são várias as formas pelas quais a brincadeira se configura no contexto escolar, podendo ser desde uma prática pedagógica a uma atividade de descontração e socialização entre os estudantes

Assim neste estudo, pretende-se dar continuidade aos estudos no território do professor, mas abordando-o de uma outra perspectiva. Para este objetivo buscou-se então o Método da Cartografia (Passos, Kastrup & Escóssia, 2010; Passos, Kastrup & Tedesco, 2015) um referencial para uma investigação que privilegiasse processos, vivências e experiências dos professores, para além de suas representações, crenças e cognições. Esperava-se também acessar o âmbito da singularidade e da diferença

produtoras de subjetividades. Pretendendo então revelar os processos de produção das subjetividades singulares que atravessam as professoras da Educação Infantil.

1 INTRODUÇÃO

1.1 CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

As ideias acerca do que seja a infância é um conceito recente e próprio da sociedade moderna. Durante o período da Idade Média, segundo Maia (2012), a criança era considerada um adulto em miniatura, um adulto de tamanho pequeno que executava as mesmas atividades dos adultos, visto que, não existia um sentimento de infância que distinguisse a criança do adulto. A infância, neste período, não era vista como um estado de transição para a vida adulta, desse modo, não havia um tratamento diferenciado para as crianças. Para a sociedade medieval, o importante era a criança crescer rapidamente para poder participar do trabalho e de outras atividades do mundo adulto, assim todas as crianças a partir dos sete anos de idade, independentemente de sua condição social, eram inseridas em famílias estranhas para aprenderem os serviços domésticos, nas quais, o anfitrião era chamado mestre e a criança era o aprendiz (Maia, 2012).

Neste momento não existia vestimentas reservadas à infância, isto é, no período da “Idade Média, vestia-se indiferentemente todas as classes de idade, preocupando-se apenas em manter visíveis através da roupa os degraus da hierarquia social” (Ariès, 1981, p.32). Assim, nesse período as crianças eram tratadas sem discriminação em relação aos adultos. Dessa forma, o desenvolvimento da criança ocorria através das relações que eram estabelecidas com os mais velhos.

De acordo com Maia (2012), o registro das primeiras iniciativas de atendimento à infância aparece nos contextos da Revolução Industrial, do Iluminismo e da constituição dos Estados laicos. Estes atendimentos eram denominados “refúgios” ou “asilos”, que abrigavam crianças, filhas de mães operárias. As primeiras iniciativas deste tipo datam de 1774, na França, e sua origem está nos movimentos filantrópicos de cunho assistencial.

Conforme a autora supracitada, no período de transição do feudalismo para o capitalismo ocorreram, na Europa Ocidental, alterações nas relações sociais que

tiveram reflexos na organização familiar, escolar e no sentimento de infância. A criança tornou-se fonte de alegria, redobram-se os cuidados e as atenções a esta.

No século XVII, a “paparicação” foi considerada algo prejudicial, pois tornava as crianças mimadas e mal-educadas, por isso, foi proposta a educação e moralização dos pequeninos com o objetivo de torná-los, mais tarde, pessoas honradas, e homens racionais delegando aos colégios essa tarefa (Maia, 2012).

Nesse contexto, a criança deixou de ser divertida e agradável e tornou-se educável. A substituição da educação prática pela teórica e o apelo dos moralistas foram correspondidos pelos pais através da preocupação “de vigiar seus filhos mais de perto e de não os abandonar mais, mesmo temporariamente, aos cuidados de uma outra família” (Ariès, 1981, p.159). Esta aproximação pais-criança gerou um sentimento de família e de infância que anteriormente não existia, e a criança tornou-se o centro das atenções, pois a família começou a se organizar em torno dela.

Nessa época, o uso do castigo corporal tornou-se comum nas escolas e nas famílias refletindo a ideologia da época: moralização e enquadramento da criança. Durante o século XVII, foi criado um traje especial em que as pessoas começaram a se trajar de acordo com a sua idade e condição social (Maia, 2012).

Segundo Maia (2012), até a primeira metade do século XVII, a primeira infância ia até os cinco ou seis anos e, aos sete anos, já podia-se ir para o colégio. Mas, a partir da segunda metade do mesmo século, observa-se o cuidado com a precocidade. Assim, o começo da idade escolar foi adiado para os dez anos, o que prolongava a primeira infância, sob a justificativa da fraqueza, “imbecilidade” e incapacidade dos meninos. O ensino, porém, só foi levado às meninas a partir do século XVIII e neste mesmo século, criou-se um ensino para o povo e outro para as classes burguesas e aristocráticas, começando assim a discriminação social no sistema educacional. Nesse sentido, a criança começou a ser vista como um ser social, com necessidades próprias.

No final do século XVIII ocorreu na Europa, a Revolução Industrial que marcou o início da consolidação da sociedade capitalista, dominada pela indústria, ciência, tecnologia e pelo trabalho assalariado. Nesse contexto, a criança tornou-se alguém que precisava ser cuidada, escolarizada. Foi instituído o ensino primário às classes populares, que tinha um ciclo de pequena duração e exclusivamente prático com o intuito de formar mão-de-obra. Já para a burguesia e a aristocracia, instituiu-se o ensino secundário que privilegiava a formação de eruditos. Ainda para a burguesia,

foi difundido o ensino superior nas universidades ou grandes escolas. Desse modo, a escola tornou-se um instrumento de fragmentação da sociedade, na medida que isolou as crianças dos adultos e separou os ricos dos pobres. Pode-se perceber assim que, o prolongamento da infância, o aparecimento da adolescência, da idade adulta e dos níveis de ensino, foram fatores coadjuvantes na estratificação social (ARIÈS, 1981).

Para encobrir as contradições da sociedade capitalista, a ideologia dominante reproduzia a crença em um modelo único e abstrato de infância que é o da criança burguesa. A sociedade capitalista, através da ideologia burguesa, caracterizou e concebeu a criança como um ser fraco e incompleto, um ser economicamente não produtivo que o adulto teria que alimentar e proteger. Esta concepção de infância concebe como fato natural a subordinação da criança em relação ao adulto e em relação à própria sociedade.

De acordo com Maia (2012), na sociedade capitalista, o conceito de infância está intrinsecamente vinculado à inserção social da criança na sua classe, no seu contexto político e econômico, e esses modos completamente diferentes de vida e inserções sociais se refletem nos diferentes graus de valorização da infância pelo adulto, pois a infância deve ser compreendida através de um estudo das sociedades e culturas.

Santos (2015) aborda a infância na perspectiva de Walter Benjamim. Nessa perspectiva admite-se a competência social das crianças e não apenas as considera como seres incompletos e inacabados. Isso implica na desconstrução e na reconstrução das relações sociais entre adultos e crianças, levando ao estabelecimento de relações mais atentas às capacidades e às potencialidades das crianças que, cotidianamente, convivem em instituições de cuidado e educação. Pressupõe também que as crianças constroem um mundo cultural que lhes é próprio. Ao considerar as experiências infantis que as distinguem daquelas vividas pelos adultos, em função de suas especificidades, há uma aproximação do mundo da percepção infantil, mas também há a possibilidade de construção de um olhar pautado na alteridade da infância. Mais do que isso, a busca pela compreensão das experiências das crianças possibilitaria uma melhor percepção dos seus modos de ser e estar no mundo, o que remete novamente à produção de novas práticas pedagógicas ampliadoras da experiência infantil.

Schlesener (2011) também apresenta uma concepção de infância a partir da obra de Walter Benjamim e acrescenta a ideia de que as brincadeiras infantis são práticas de conhecimento do mundo por meio da *mimesis*. As características da experiência infantil se esboçam em vários fragmentos, no sentido de mostrar uma forma original e concreta de tratar as coisas e conhecê-las. Segundo a autora a criança faz sua aprendizagem do mundo de modo mágico e prazeroso. É como se, no processo de educação exercido na sociedade moderna, a fantasia e a criatividade fossem superadas pela lógica e pela adaptação da criança aos objetivos que a sociedade coloca ao adulto.

Para Kohan (2011), a educação pode ser considerada e praticada não só sob a lógica da formação da infância. A maneira tradicional de considerar as crianças como oportunidade dos adultos de impor seus próprios ideais e que a educação é um instrumento apropriado para tal fim deve ser questionada. Para o autor, Deleuze e Lyotard apresentam um conceito não-cronológico de infância, eles consideram ser criança como algo inerentemente constitutivo da vida humana, que, portanto, nunca poderia ser abandonada, esquecida ou superada.

Sonu e Benson (2016) compreendem a infância em uma perspectiva foucaultiana e argumentam que as concepções sobre a infância apresentam uma criança caracterizada como um ser quase-humano natural, com necessidade de orientação. Afirmam ainda que, assim, tem se realizado reformas escolares nos Estados Unidos para relacionar diretamente a criança a objetivos neoliberais. A criança é vista como um sujeito oposto ao adulto, educada a partir dos desejos do mundo adulto, e reinscrita como em um estado de quase-humanidade. A reforma neoliberal insiste na eficácia da uniformidade, também nega que o trabalho de aprendizagem requer um compromisso contínuo com a singularidade infinita do outro e que é precisamente essa diferença que abre a possibilidade de se aprender. A própria força da universalização produz uma condição de sociabilidade que não só limita as crianças de atender o outro, mas também são negados a elas uma afirmação de sua própria singularidade. Para os autores, a qualidade dos encontros e experiências educacionais não depende da adesão a regras sobre o que constitui uma boa educação. Assim, eles propõem que se deve ouvir a criança como um ser humano digno de reconhecimento e convidar suas narrativas como um gesto de responsabilidade para a conversa sobre reforma, política e prática educacional (Sonu & Benson, 2016).

Hillesheim (2013) baseia a sua concepção de infância em autores como Deleuze, Guattari e Foucault e entende a infância como experimentação, fluxos de intensidades, multiplicidades, mais do que uma questão cronológica, uma etapa de vida, figura da descontinuidade, do possível, do porvir, uma relação intensiva com o tempo. A autora apresenta uma crítica a compreensão de que a infância é uma condição que deve ser rapidamente superada, em nome dos ideais, das leis, da civilização. Também questiona o modelo de educação infantil que é regida por outro tempo: um tempo linear, objetivo, contínuo. Um tempo que quantifica seus instantes, que se esforça em não os deixar passar, que busca, ao máximo, aproveitá-los, pois não se pode perder tempo. Desse modo, Hillesheim (2013) propõe uma educação que faça do devir uma afirmação, não buscando explicar ou interpretar, mas tão só experimentar. Uma educação que não roube a infância, mas que desobedeça ao tempo cronológico. Uma educação do riso, da dança, buscando assim novas composições que façam pensar a educação através de práticas que não busquem somente a decifração dos códigos, mas, a partir da criação de agenciamentos, provoquem o pensamento, dizendo sim à vida e multiplicando as formas de existência.

Também Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009) entendem que a ideia de infância não está vinculada exclusivamente a uma faixa etária ou a uma etapa psicológica, mas compreendida como aquela que proporciona devires. O devir é caracterizado como um vir a ser que não está relacionado a uma cronologia temporalmente marcada, mas com a capacidade de inventar e experimentar outras coisas e mundos, produzir e inventar como possibilidade de vida. Os autores propõem um modelo de educação que compreende a infância como experiência, de acordo com o qual seria possível adotar um currículo pautado no pensamento nômade e favorecer a possibilidade de criação no espaço escolar. E ao aproximar a ideia de infância do conceito de experiência, enfatiza-se ainda os processos de construção de subjetividades. Para estes autores, a educação esteve presente no projeto de nação nos séculos passados e ainda hoje quando os professores da Educação Infantil ensinam determinados modos de ser e agir, eles estão aliados a uma determinada concepção de povo e raça, mesmo que não saibam sobre a construção desse conceito e suas consequências. Os professores subjetivados nessa sociedade produtora de modos de ser e agir internalizam como algo próprio hábitos, valores e cuidados que se unem a uma forma específica de produção do povo. Seguindo essa lógica a aprendizagem é vista como cumulativa e linear, os processos educativos se

configuram como iguais para crianças diferentes, na medida que atua na perspectiva da construção idealizada de igualdade de povo, assim há uma tendência de que as crianças aprendam as mesmas coisas, em um mesmo tempo (Abramowicz, Levcovitz & Rodrigues, 2009).

Ceccim e Palombini (2009) também entendem a infância a partir da perspectiva de Deleuze e Guattari. Desse modo, os autores afirmam a ideia de que a infância não está vinculada exclusivamente a uma faixa etária, uma questão cronológica, ou a uma etapa psicológica, nesse sentido a infância é compreendida como aquela que proporciona devires. Nesse sentido a criança não existe só pela faixa etária, ser criança é aceitar a aventura de se compor com as aprendizagens, deixar seu corpo descobrir experiências, explorar ambientes, percursos e emoções. Nessa perspectiva a escola de educação Infantil teria como função promover as infâncias, construindo estratégias educacionais que promovam as infâncias e os devires, para que as crianças possam diferir e experimentar. E o desafio para o professor é propor uma educação em que as práticas não impeçam o devir, mas o efetivem.

1.2 PESQUISAS SOBRE AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA

1.2.1 O Ponto de vista das crianças

Em um estudo etnográfico realizado em uma turma de Educação Infantil, no município de São Leopoldo, Rio Grande do Sul, Müller (2006) buscou entender o que significa ser criança na escola. A autora participou das atividades da escola ao longo de um ano, procurando observar e compartilhar de todas as atividades oferecidas pela escola às crianças. Os resultados demonstraram que filas, horários, trabalhos, improvisações, práticas de higienização são atividades que, em nenhum momento, conceberam as crianças como participantes do processo. Por outro lado, as crianças se fazem participantes e protagonistas na escola, como também nas outras instituições contemporâneas de socialização. Resistindo em ficar calados, sentados e eternamente obedientes. Isto porque, embora tendo uma autonomia que é relativa, elas conseguem romper com certas lógicas e ressignificam seu ofício de criança e aluno/a.

Silveira (2004) investigou a Educação Infantil com o objetivo de compreender a escola na visão das crianças que a frequentam, através de um estudo de caso de natureza qualitativa. Como instrumento de coleta de dados utilizou observações, com registro em diários de campo, entrevistas, filmagem em vídeo, e produção de imagens fotográficas feitas pelas crianças. A pesquisa ocorreu em uma escola municipal de Educação Infantil da cidade de São Carlos e teve como participantes crianças de cinco anos de idade. Para a análise dos dados foi usada a metodologia da análise do discurso, pautada no referencial foucaultiano. Foi possível constatar que as crianças gostam do ambiente escolar porque é um local no qual brincam com seus colegas, fazem amizades, embora a merenda, a lição e a aprendizagem da escrita também sejam mencionadas como algo positivo. Elas também mostraram, tanto em suas falas como nas fotografias, que possuem uma visão positiva da escola que frequentam. A partir da pesquisa, a autora concluiu que saber como as crianças veem a escola favorece a reflexão sobre melhorias nas instituições ou em uma nova forma de atendimento, organizado para que as crianças pequenas possam ser mais felizes e atendidas a partir de um processo educativo de qualidade.

Amaral (2008) pontua a relevância de conhecer as formas de ser criança no interior das instituições educativas e que a infância não deve ser considerada como uma fase que precisa ser ultrapassada para atingir a fase adulta. Assim deve ser superada a concepção de que a criança é imatura, incompetente, inexperiente em relação ao adulto. A partir de uma pesquisa etnográfica, a autora buscou identificar as perspectivas das crianças sobre o que é ser criança e viver a infância na escola de ensino fundamental. A coleta de dados foi realizada por meio de observações em sala de aula e nos demais espaços da escola e anotações em “diário de bordo”. Os resultados obtidos neste trabalho demonstraram que as crianças tendem a relacionar as atividades como algo que elas desenvolvem para cumprirem uma obrigação escolar. Muitas vezes, se queixam do excesso de atividades escritas e pedem para fazer outras coisas, principalmente atividades lúdicas. Contudo em muitas situações os interesses das crianças são colocados em segundo plano devido as exigências dos conteúdos disciplinares.

Sant’Ana (2010) realizou uma pesquisa de campo com objetivo de revelar algumas características do projeto educativo dirigido à criança pequena. A pesquisa ocorreu em uma pré-escola pública da cidade de São João Del Rei, Minas Gerais. Foram realizadas observações participantes no espaço da escola em diferentes

momentos do ano letivo, o que permitiu desenhar a rotina estabelecida pela escola e as interações sociais. Os dados revelaram as contradições e ambiguidades no modo como as professoras procuravam conciliar diferentes expectativas, ou seja, as da família, as da escola e as das crianças, buscando, por meio da organização das atividades educativas, criar condições para uma adaptação rápida da criança às supostas exigências da sociedade. Ao mesmo tempo, ocorre a resistência das crianças a assumir o papel de aluno, o que demonstra as diferenças entre o tempo social e o da infância na Educação Infantil.

Mazzuchelli (2010), em uma pesquisa etnográfica de natureza qualitativa, objetivou investigar a constituição da criança no processo de escolarização e aproximar-se das possíveis marcas e nuances nelas, e por elas construídas em suas primeiras experiências escolares. Participaram deste estudo 20 crianças, com idades entre três anos e meio e quatro anos e meio de uma escola pública de Educação Infantil de Uberlândia (MG). Foram realizadas observações participante e entrevista com a educadora da turma. Os dados obtidos foram analisados e organizados em blocos temáticos. A partir dos resultados, identificou-se a obrigatoriedade da alegria, o excesso de regras e sua apropriação, os limites para ser, sentir e estar e a negação ao sofrimento das crianças como marcas que a escola imprime e perpetua e o efeito delas nas crianças. Observou-se lacunas no aproveitamento do tempo em que as crianças estavam na instituição, o que aponta para a necessidade do planejamento conjunto entre professores e equipe pedagógica, de modo que cada profissional possa pensar e repensar com seus parceiros suas estratégias e atividades. A pesquisa também possibilitou a identificação da centralidade do docente como mediador das experiências vivenciadas na escola e, neste sentido, a importância da formação continuada do professor e a importância de uma parceria com o psicólogo escolar na educação infantil. E a relevância da escola para o processo de humanização da criança, para o desenvolvimento das funções psicológicas superiores e para o acesso à produção cultural. Deste modo, a autora ressalta que além do acesso à escolarização, é fundamental que a permanência da criança na educação infantil seja efetivada com qualidade, considerando-se tanto a escola em suas condições concretas (espaço físico, materiais didáticos) como a formação dos adultos responsáveis pela sua educação.

Azevedo (2013) realizou uma pesquisa etnográfica no povoado “Rua da Palha”, zona rural de Sergipe, que teve como intuito discutir a produção da subjetividade na

infância em seu processo de socialização nas práticas cotidianas/escolares. Foram realizadas entrevistas com as crianças habitantes do povoado. Os resultados obtidos concernentes à escola revelaram que as crianças a consideram como um local em que eles devem ter disciplina, obedecer às regras e aprender conteúdos que muitas vezes não fazem parte do seu cotidiano, assim elas também relataram maior aprendizado no meio familiar. A autora concluiu que os discursos e mediações narrativas que permeiam a vida das crianças são determinantes da subjetividade infantil e a criança vai sendo moldada e conduzida por normas e regras que vão constituindo um determinado modo de ser criança, submetido às ordens da escola e do grupo social ao qual pertence, mas não sem resistência, pois, pressupõem-se as crianças como atores sociais e que devem, por isso, ser inseridas no processo de produção sobre si mesmas.

Passeggi et al. (2014) participaram de pesquisa interinstitucional com o intuito investigar como as crianças dão sentido às experiências vividas na escola. A pesquisa utilizou como instrumento de coleta dados rodas de conversa com crianças que dialogavam com um pequeno alienígena, cujo planeta não tinha escola. O estudo contou com a participação de 75 crianças de 04 a 10 anos de idade e foi realizado em escolas de Natal, São Paulo, Recife, Niterói e Boa Vista. A análise de dados foi feita nos moldes propostos por Bordieu e identificou-se que, a partir das narrativas das crianças, emergem consensos e tensões entre modos de ser criança e modos de ser aluno, que afetam suas relações com o brincar e o aprender; o fazer ou não fazer amigos; ser ou não ser criança. Os autores ressaltam que, ao narrar, as crianças podem ressignificar suas experiências e contribuir para a compreensão das escolas da infância como lugar no qual a criança se constitui como sujeito de direito.

Em outro estudo etnográfico, realizado por Carvalho (2015a), em uma escola pública de Belo Horizonte com crianças de seis a oito anos de idade, buscou-se examinar como as crianças, em sua ação coletiva, apropriam-se, reinventam e interpretam a cultura adulta. Buscou-se também analisar as representações sobre a infância e as políticas de educação e proteção social voltadas para as crianças. Para a coleta de dados foram realizadas observações participantes na escola e entrevistas com conselheiros tutelares, educadores, estagiários, gestores da escola e da Secretaria Municipal de Educação, a fim de comparar os dados da etnografia com a análise das concepções reveladas por esses sujeitos, o que contribuiu para a compreensão da complexidade do processo de institucionalização vivido pelas

crianças. Os resultados apontaram para uma concepção de infância e de educação que concebe as crianças a partir do que elas não sabem ou não podem, legitimando exclusivamente a sua condição de aluno. Também foi possível observar práticas educativas que negam expressões da cultura infantil. Contudo, as crianças neste contexto escolar tentam, na relação com os adultos, instituir uma ordem infantil, demonstrando as tensões entre as práticas educativas e as culturas infantis.

Carvalho (2015b) a partir de um trabalho de campo buscou visibilizar o ponto de vista de um grupo de doze crianças de quatro anos de idade sobre os sentidos do tempo no cotidiano de uma escola pública de Educação Infantil situada no Estado do Rio Grande do Sul e compreender de que modo o tempo é experimentado por elas durante a realização das propostas desenvolvidas no período em que permanecem na escola. Foram realizadas observações, registros fotográficos de cenas ilustrativas do cotidiano escolar das crianças e foram desenvolvidas quatro sessões de rodas de conversa com elas. A pesquisa revelou que as crianças vivem o tempo de maneira intensa, com uma infinidade de possibilidades, criando diferentes formas de superar o controle, o disciplinamento e a homogeneização decorrentes das práticas educativas. Elas reorganizam tempos e espaços a partir do rompimento de regras, da interação nas brincadeiras e da criação de laços e vínculos por meio dos quais produzem culturas infantis.

Santos e Silva (2016) analisaram as experiências vivenciadas cotidianamente por crianças de quatro a cinco anos em uma instituição pública de educação infantil. Sendo a pesquisa desenvolvida por meio da metodologia do estudo de caso e para a coleta de dados foram feitas observações participantes, desenhos e fotografias produzidas pelas crianças, registros das falas das crianças em momentos informais e em entrevistas. Os dados foram sistematicamente triangulados. A construção dos dados foi realizada em uma Unidade Municipal de Educação Infantil de Belo Horizonte. A pesquisa contou com a participação de dezoito crianças de quatro a cinco anos, além de duas professoras que atuavam diariamente com esse grupo. Os resultados obtidos evidenciaram que a escola é percebida pelas crianças como um espaço que tem por objetivo introduzi-las no universo escolar, pois, situações vividas como escrever, fazer atividade e aprender eram vivências predominantes nos relatos e produções das crianças. Elas também consideraram a possibilidade de vivenciar relações sociais no ambiente escolar, principalmente, por meio das brincadeiras.

Buscando sumarizar os estudos apresentados até aqui, podemos observar um primeiro grupo que enfatiza as tensões entre as práticas escolares e a infância, considerada em sua singularidade. Entre estes, no estudo etnográfico, realizado por Carvalho (2015a) foi possível observar práticas educativas que negam a expressões da cultura infantil. As crianças, neste contexto escolar, tentam, na relação com os adultos, instituir uma ordem infantil, demonstrando as tensões entre as práticas educativas e as culturas infantis. Do mesmo modo, no estudo de Sant'Ana (2010), por meio de uma pesquisa de campo, foi possível observar a resistência das crianças em assumir o papel de aluno, o que demonstra as diferenças entre o tempo social e o da infância na Educação Infantil. O estudo de Passeggi et al. (2014) também encontrou resultados nesta direção, pois a partir das narrativas das crianças identificou-se que emergem consensos e tensões entre modos de ser criança e modos de ser aluno, que afetam suas relações com o brincar e o aprender. Carvalho (2015b), a partir de um trabalho de campo, também observou que as crianças criam diferentes formas de superar o controle, o disciplinamento e a homogeneização decorrentes das práticas educativas. Elas reorganizam tempos e espaços a partir do rompimento de regras, da interação nas brincadeiras e da criação de laços e vínculos por meio dos quais produzem culturas infantis.

Um segundo grupo de estudos revelam o quanto a escola se constitui como dispositivo disciplinar. Assim, Amaral (2008), a partir de uma pesquisa etnográfica, demonstrou que as crianças tendem a relacionar as atividades como algo que elas desenvolvem para cumprirem uma obrigação escolar. Muitas vezes, se queixam do excesso de atividades escritas e pedem para fazer outras coisas, principalmente atividades lúdicas. Em muitas situações, os interesses das crianças são colocados em segundo plano, devido às exigências dos conteúdos disciplinares. Em outro estudo etnográfico realizado por Azevedo (2013), os resultados apontaram que as crianças consideram a escola como um local em que eles devem ter disciplina, obedecer às regras e aprender conteúdos que muitas vezes não fazem parte do seu cotidiano, assim elas também relataram maior aprendizado no meio familiar. Também Müller (2006), por meio da etnografia, observou que, no contexto escolar, as filas, horários, trabalhos, improvisações, práticas de higienização são atividades que, em nenhum momento, conceberam as crianças como participantes do processo. Mazzuchelli (2010), por meio de uma pesquisa etnográfica, obteve resultados semelhantes, pois identificou a obrigatoriedade da alegria, o excesso de regras e sua apropriação, os

limites para ser, sentir e estar e a negação ao sofrimento das crianças como marcas que a escola imprime e perpetua e o efeito delas nas crianças.

Mas, foram encontrados também estudos que destacam o quanto as crianças apreciam, e em que aspectos apreciam, o cotidiano escolar. Entre eles, Silveira (2004) constatou que as crianças gostam do ambiente escolar porque é um local no qual brincam com seus colegas, fazem amizades, embora a merenda, a lição e a aprendizagem da escrita também sejam mencionadas como algo positivo. Semelhante aos resultados obtidos no estudo de caso realizado Santos e Silva (2016), que evidenciou que a escola é percebida pelas crianças como um espaço em que ocorrem situações como escrever, fazer atividade e aprender. Elas também consideraram a possibilidade de vivenciar relações sociais no ambiente escolar, principalmente, por meio das brincadeiras.

1.2.2 O Ponto de vista dos educadores

Maia (2012) realizou um estudo qualitativo que teve como objetivo analisar as concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil da Rede Pública em um município do interior de Mato Grosso do Sul. A pesquisadora realizou entrevistas semiestruturadas com professoras que atuavam nas diferentes etapas da Educação Infantil. Observou-se que as concepções de infância estavam baseadas nas lembranças das histórias pessoais das professoras. As concepções de criança das professoras apresentavam uma crença em um tipo de criança idealizada, feliz, sonhadora e brincante. A concepção de Educação Infantil apontou a preocupação do aprender a ler, escolarizando excessivamente esta etapa da Educação Básica. Verificou-se que há uma tensão entre a compreensão das professoras da necessidade do brincar e a exigência da instituição de ensinar os conteúdos escolares. Neste estudo, as crianças eram vistas pelas professoras predominantemente como um indivíduo que aprende, um indivíduo destituído de características sociais.

Alasuutari e Karila (2010) realizaram um estudo com intuito de investigar as formas que são usadas no planejamento da educação infantil e cuidado em creches finlandesas a partir das perspectivas do construcionismo social e da análise do

discurso. O objetivo da pesquisa foi identificar como a infância é conceituada nessas formas e quais são as funções sociais da educação e cuidados da primeira infância. Os dados consistiram em formulários respondidos pelos pais e pelos educadores. Nos formulários continham algumas questões amplas sobre a criança, enquanto outras incluem consultas muito detalhadas sobre vários aspectos da vida, atividades e funcionamento da criança. Os resultados mostram que os aspectos de desenvolvimento individual, familiar, e sobre o cuidado com criança são as principais perspectivas ao considerar a criança e a infância. A criança é entendida como dependente dos adultos, sob sua influência, e como precisando de seus cuidados, instrução e supervisão. Assim a pesquisa demonstrou que as concepções da infância e a compreensão das funções da primeira infância, educação e cuidados são semelhantes no contexto das creches e são enraizados nos discursos tradicionais, abordagens e práticas da creche finlandesa. Consequentemente, a visão da criança e a criança como um agente em seu mundo não está presente nas formas de entendimento (Alasuutari & Karila, 2010).

O estudo de Pereira e Lopes (2009) teve como objetivo conhecer as concepções de infância dos professores sobre as suas práticas. A pesquisa tratou-se de um estudo comparativo dos discursos dos professores sobre as crianças e as relações educativas que se estabelecem, em contexto escolar, por meio da análise de entrevistas a professoras do Ensino Infantil, recolhidas com intervalo de tempo de cerca de uma década (1990 e 2003). Os resultados da pesquisa demonstraram concepções sobre a infância ambíguas e contraditórias, fazendo corresponder as possibilidades de expressão das subjetividades das crianças a seres que não parecem partilhar a mesma categoria social, quando se encontram fora e dentro do contexto escolar. O conceito de criança configura um ser humano irresponsável, sem capacidades de autoproteção e de decisão; profundamente carente de afetos, de orientação e dependente de modelos de adulto para imitar. Simultaneamente, a criança é referida como alguém que surpreende os adultos pela sua imprevisibilidade e que, por isso, desperta sentimentos de ambiguidade e de incompreensão. A partir da análise dos discursos das professoras sobre as práticas escolares concluiu-se que compreender as suas concepções sobre a infância também possibilita compreender as dificuldades de outras ordens como a emocional e favoreceu refletir sobre incapacidade profissional para cumprir os objetivos da escolarização. Percebeu-se, também, nos seus discursos, uma profunda discrepância entre a escola idealizada e

a escola real, sendo esta referida como uma realidade complexa e geradora de sofrimento (Pereira & Lopes, 2009).

Ao abordar outro aspeto desse estudo, Pereira (2009) afirma que o treinamento inicial dos professores pode ser considerado um problema, ou pode ser parte da solução. Assim, ao serem propostas discussões sobre diferentes formas de conhecimento sobre crianças e sua escolaridade, há a possibilidade de criação de espaços para as questões sócio-éticas, no contexto escolar infantil, principalmente para produzir acordos institucionais, com base em uma racionalidade comunicativa em relação ao papel social da infância e o impacto da escolaridade nas formas de vida das crianças e a consideração de sua alteridade.

Guzmán e Guevera (2010) realizaram uma pesquisa qualitativa com intuito de investigar as concepções de infância dos educadores da Educação Infantil, como se entendessem como é que os professores aprendem a conceber estratégias que facilitem a alfabetização inicial. Participaram da pesquisa 5 mães comunitárias, 5 professores de jardim, 5 da transição e 5 de primeiros anos, em setores oficiais e áreas privadas, urbanas e rurais, e 5 alunos de Pedagogia infantil. Foram utilizados como estratégia de coleta de dados questionários, entrevistas semiestruturadas, workshops, filmagem de aulas, discussão dos vídeos e grupos focal. Neste processo de coleta de dados foi perguntado sobre 5 categorias definidas anteriormente: alfabetização, métodos de ensino de ler e escrever, ler, escrever e concepções da infância. Os resultados demonstraram que os professores apresentaram uma concepção da infância como estágio de incompletude, em que há a necessidade de contribuir para o desenvolvimento da criança, para que em algum momento da vida venha a ser completo, o que seria concretizado na idade adulta. Neste sentido, o trabalho do professor seria orientado para completar esse ser incompleto. Também foi apontado pelos professores que a função mais importante da instituição de educação infantil é tratar as crianças com um carinho que substitui o da mãe, essa concepção favorece a manutenção da ideia de que o papel do educador infantil é reduzido a cuidados físico e emocional, sem conhecer todo o potencial de desenvolvimento social, cognitivo e linguístico que pode haver durante os primeiros anos. Os autores concluíram que mesmo que as concepções de infância dos professores sejam diferentes e singulares, é importante refletir sobre elas, pois elas orientam a prática pedagógica. Essa discussão também poderia ser um aspecto mais

trabalhado durante a formação dos professores de educação infantil (Guzmán & Guevara, 2010).

Salles e Sercundes (2017) realizaram uma pesquisa qualitativa com o objetivo de compreender os sentidos e significados que configuram os discursos veiculados entre os professores do primeiro ano do ensino fundamental, no que diz respeito à Infância. Os autores consideram que a infância não é caracterizada apenas a partir da idade cronológica, mas, também é composta por discursos que enunciam sobre a concepção de criança e infância. Para a coleta de dados foram realizadas entrevistas semiestruturadas com dez professoras do primeiro ano do ensino fundamental de Escolas Municipais da cidade de Caruaru-PE. Os resultados demonstraram que os discursos das professoras indicavam que os sentidos e significados atribuídos à infância ainda estão muito ligados à concepção desenvolvimentista, relacionada a uma noção de cumprimento de etapas cronológica de criança e infância. No que diz respeito à proposta de educação para a infância, os resultados revelam uma concepção de educação voltada, sobretudo, para a consolidação das metas do ensino fundamental. Além disso, identificou-se também, uma preocupação excessiva das instituições educativas com a escolarização precoce que se concretiza na ênfase da leitura e a escrita formal como as principais finalidades e objetivos do 1º ano do Ensino Fundamental, sendo compreendida, principalmente como um momento fundamental de “investimento” no desenvolvimento da criança.

Considerando no geral os estudos empíricos realizados com educadores, podemos observar que seus resultados demonstraram concepções de infância considerada como uma etapa de vida cronológica, na qual deve ser formada para um futuro em que virá a ser um adulto, vistas muito mais como indivíduo em formação, que aprende, um indivíduo destituído de características sociais próprias ou singulares. Ao mesmo tempo, apresentaram uma contribuição relevante ao proporem que sejam trabalhadas as concepções de infância, ainda durante a formação dos professores, que se discuta quais concepções de infância permeiam todo o contexto escolar. Apontam ainda para a importância de investigar as práticas de sala de aula, uma possibilidade de identificar como a infância vem sendo tratada e construída, visto que o ambiente escolar é produtor de subjetividades.

Do ponto de vista metodológico, os estudos empíricos acima apresentados utilizaram, em sua grande maioria, como instrumento de pesquisa, a entrevista com

professores, com objetivos de compreender as práticas em sala de aula e o modo como a escola constrói o conceito de infância.

Nessa perspectiva, adotou-se a entrevista com professores atuantes na Educação Infantil como instrumento de coleta de dados neste estudo visando compreender as concepções de criança e de infância pela qual professores da Educação Infantil se orientam em suas práticas educativas cotidianas e as experiências delas em relação ao tema. Mas, a entrevista foi utilizada nesta pesquisa segundo o referencial teórico-metodológico do Método da Cartografia (Passos, Kastrup & Escóssia, 2010; Passos, Kastrup & Tedesco, 2015). Este método busca sobretudo privilegiar, na investigação em geral, mas também na entrevista, o acesso ao processo, entendido como vivências, experiências e afetos que possam ser evocadas transversalmente durante o decorrer da entrevista, para além das representações, concepções, crenças e valores, comumente acessada a partir dos temas ou questões propostos. Por isso, além das concepções, eram esperadas também que a presente pesquisa pudesse revelar vivência e experiências, evocadas pelos temas propostos ou não, isto é, surgidas espontaneamente na fala dos entrevistados. Como dado adicional, decorrente do modo como a entrevista é conduzida, seguindo o método citado (Tedesco, Sade & Caliman, 2015), que a caracteriza como uma estratégia de pesquisa-intervenção, esperava-se também a emergência de processos reflexivos, por parte dos entrevistados, resultantes da entrevista, por si mesma.

1.3 PROCESSOS DE PRODUÇÃO DE SUBJETIVIDADE

Na cultura de massas há um processo imanente de produção de subjetividade que implica a produção de indivíduos normalizados, serializados, disciplinados, submetidos a sistemas de valores típicos do mundo capitalista (Guattari & Rolnik, 1996).

Neste sentido, a produção de subjetividade é compreendida como um plano imane de produção. Entende-se a subjetividade como essencialmente “maquínica”, sendo ela constantemente modelada, fabricada e consumida. Diferentemente das máquinas de produção de subjetividade “territorializadas”, como uma etnia, uma

casta, desse modo uma máquina de produção de subjetividade no sistema capitalista ocorre em escala serial e global (Guattari & Rolnik, 1996).

Destarte, a subjetividade não é concebida como um recipiente em que as representações externas seriam interiorizadas, mas a produção de subjetividade cria modos de subjetivação que são imantes à forma de garantir o sistema. E também permitem a possibilidade de produção de novos modos de pensar, agir, sentir, novos modos de existência que configuram os “processos de singularização” (Guattari & Rolnik, 1996).

Em todo momento estão em interação processos de subjetivação que constituem a própria engrenagem da máquina de produção de subjetividade, caracterizada pela cultura de massa e sua produção de sujeitos serializados, e pela imanência da experiência do “devir”, que pode possibilitar a invenção de novos modos de existência de si e do mundo (Deleuze & Guattari, 1995).

Segundo Deleuze e Guattari (1996), o homem é um animal segmentarizado, por todos os lados e em todas as direções. A segmentaridade pertence a todos os estratos que compõe o sujeito. O vivido é segmentarizado espacial e socialmente. O homem é segmentarizado binariamente, por meio de grandes oposições duais: rico e pobre, homem e mulher, adulto e criança, dentre outros. Também é segmentarizado circularmente, em círculos cada vez mais amplos, “minhas ocupações, as ocupações do meu bairro, de minha cidade, de meu país” (Deleuze & Guattari, 1996, p.82). E o sujeito é segmentarizado linearmente em uma linha reta, em linhas retas, onde cada segmento representa um episódio ou processo, “mal acabamos um processo e já estamos começando outro, demandantes ou demandados para sempre, família, escola, exército, profissão” (Deleuze & Guattari, 1996, p.82). As figuras de segmentaridade, a binária, a circular e a linear sempre são tomadas umas nas outras, e até passam umas nas outras, transformando-se de acordo com o ponto de vista.

Deleuze e Guattari (1996) definem três conjuntos de linhas que compõem as relações: as de segmentaridade dura ou molar, as de segmentaridade maleável ou molecular e as linhas de fuga (Deleuze & Guattari, 1996).

A linha de segmentaridade dura ou molar é caracterizada pelos grandes conjuntos molares ou estratos, ou seja, as grandes dualidades que regem a sociedade de modo definido, como rico-pobre, louco-são, aluno-professor, entre outros. Nesta linha tudo parece contável e previsto. Em todas as sociedades existem linhas de segmentaridade dura, elas manifestam-se de vários modos no decorrer da história e

da sociedade vigente, mas sempre estão presentes. Mesmo a linha dura sendo responsável pelos grandes cortes duais não são perceptíveis apenas nos grandes segmentos molares da sociedade (Estado, instituições), mas também nos relacionamentos interpessoais, as pessoas como elemento de um conjunto, os sentimentos como relacionamentos entre pessoas são segmentarizados, de “um modo que não é feito para perturbar nem para dispersar, mas, ao contrário, para garantir e controlar a identidade de cada instância, incluindo aí a identidade pessoal” (Deleuze & Guattari, 1996, p.67).

A linha dura nos traz duas principais informações acerca do processo de subjetivação: a primeira é que para a Esquizoanálise não existe em nós um sujeito único, mas vários, traçados cada um segundo as linhas duras que os atravessam nos diversos contextos de sua vida: sujeito-aluno, sujeito-trabalhador, sujeito-religioso etc. Nossas identidades variam segundo as posições que ocupamos nas relações sociais. A outra informação, que se repetirá para cada uma das linhas, é que nenhuma delas, por si só, é boa ou ruim. O problema das linhas duras é seu princípio de fixação, de estancamento do desejo em determinadas formas de vida, e não necessariamente o tipo de experiência que tais linhas favorecem, que pode ser boa ou ruim (Cassiano & Furlan, 2013, p. 373).

“As formas são os estratos, sendo estrato tudo aquilo que é sedimentado, estabelecido dotado de uma estabilidade e rigidez no qual o homem pode se fixar” (Cassiano & Furlan, 2013, p. 373). A segmentaridade compõe o sujeito e a sociedade, estando presentes em todos os estratos que os constitui sendo um aspecto essencial para vida, já que o contrário seria o caos. Porém não existem apenas as linhas duras que segmentam binariamente, mas também linhas de segmentaridade maleável.

A linha de segmentação maleável ou molecular são mais flexíveis, não buscando estratificar constantemente, possuem fluxos e partículas que escapam ao controle dos sistemas molares macropolíticos. As linhas de segmentaridade maleável implicam em maior fluidez, apresentando funcionamento rizomático (Deleuze & Guattari, 1996).

O rizoma está presente em maior ou menor grau em qualquer relação ou estrato. Com esse termo, que se opõe ao modelo de árvore, Deleuze e Guattari apontam a presença da multiplicidade heterogênea de elementos e relações em toda e qualquer realidade, na qual cada ponto pode se conectar a qualquer outro, traçando novas linhas ou possibilidades de conexões. Destaca-se que em um rizoma não existem eixos ou centros que comandem as relações e os fluxos entre seus

elementos, como é o caso dos estratos ou sistemas arborizados (Deleuze & Guattari, 1996).

Impulsos e rachaduras na imanência de um rizoma, ao invés de grandes movimentos e dos grandes cortes determinados pela transcendência de uma árvore. A fissura se produz quase sem que o saibamos, mas na verdade tomamos consciência dela subitamente. Essa linha molecular mais maleável, não menos inquietante, muita mais inquietante, não é simplesmente interior ou pessoal: ela também põe todas as coisas em jogo, mas em uma outra escala e sob outras formas, com segmentações de outra natureza rizomáticas ao invés de arborescentes. Uma micropolítica (Deleuze & Guattari, 1996, p. 71).

“Em qualquer rizoma coexistem pontos de rigidez, ou de estratificação em trânsito, bem como em cada estrato se encontram rizomas que fogem a ele e criam novas possibilidades de relações” (Cassiano & Furlan, 2013, p. 374).

A linha de fuga ou de ruptura não admite qualquer segmento. São rompimentos que promovem mudanças bruscas muitas vezes imperceptíveis, não sendo sobrecodificadas nem pelas linhas duras nem pelas maleáveis. “São rupturas que desfazem o eu com suas relações estabelecidas, entregando-o à pura experimentação do devir, ao menos momentaneamente. São linhas muito ativas, imprevisíveis, que em grande parte das vezes precisam ser inventadas, sem modelo de orientação” (Cassiano & Furlan, 2013, p. 374).

“Eis que, na ruptura, não apenas a matéria do passado se volatilizou, mas a forma como aconteceu, de algo imperceptível que se passou em uma matéria volátil, nem mais existe. Nós mesmos nos tornamos imperceptíveis e clandestinos em uma viagem imóvel. Nada mais pode acontecer nem mesmo ter acontecido. Ninguém mais pode nada por mim nem contra mim. Meus territórios estão fora de alcance, e não porque sejam imaginários; ao contrário, porque eu os estou traçando” (Deleuze & Guattari, 1996, p.72).

Os três conjuntos de linhas se misturam constantemente, frequentemente se transformam umas nas outras. “As linhas não param de interferir, de reagir uma sobre a outra, e de introduzir cada uma na outra uma corrente de maleabilidade ou mesmo um ponto de rigidez” (Deleuze & Guattari, 1996, p.68).

De todas essas linhas, algumas nos são impostas de fora, pelo menos em parte. Outras nascem um pouco por acaso, de um nada, nunca se saberá por quê. Outras devem ser inventadas, traçadas, sem nenhum modelo nem acaso: devemos inventar nossas linhas de fuga se somos capazes disso, e só podemos inventá-las traçando-as efetivamente na vida. As linhas de fuga - não será isso o mais difícil? Certos grupos, certas pessoas não as têm e não as terão jamais. Certos grupos, certas pessoas não possuem essa espécie de linha, ou a perderam (Deleuze & Guattari, 1996, p.75).

Não se pode dizer das três linhas apresentadas que uma seja má e outra boa, o estudo dos perigos em cada linha é o objeto da Esquizoanálise, visto que ela não se propõe a representar, interpretar ou simbolizar, mas apenas fazer mapas e traçar linhas, marcando suas misturas tanto quanto suas distinções (Deleuze & Guattari, 1996).

A esquizoanálise não tem outro objeto prático: qual corpo sem órgãos? Quais suas próprias linhas, qual mapa você está fazendo e remanejando, qual linha abstrata você traçará, e a que preço, para você e para os outros? Sua própria linha de fuga? Você racha? Você rachará? Você se desterritorializa? Qual linha você interrompe, qual você prologa ou retoma, sem fissuras nem símbolos? A esquizoanálise não incide em elementos nem em conjuntos, nem em sujeitos, relacionamentos ou estruturas. Ela só incide em *lineamentos*, que atravessam tanto os grupos quanto os indivíduos. Análise do desejo, a esquizoanálise é imediatamente prática, imediatamente política, quer se trate do indivíduo, de um grupo ou de uma sociedade (Deleuze & Guattari, 1996, p.77).

2 JUSTIFICATIVA

Carvalho (2015), Passagi et al. (2014), Santos e Silva (2016), Silveira (2004, Sant'Ana (2010) e Maia (2012) afirmam a importância de compreender o contexto da educação infantil, considerando a criança enquanto ser social produtor de cultura e favorecer a reflexão sobre as práticas educativas na Educação Infantil para que a escola possa ser um espaço que promova a expressão da cultural infantil. Os autores supracitados também fomentam a discussão de como a infância vem sendo tratada e construída no ambiente escolar. Assim como Mazzuchelli (2010), Amaral (2008), e Müller (2006) que compreendem a escola como produtora de subjetividades, a partir destes estudos é que se colocou a questão que norteou essa pesquisa, a saber, quais os processos de produção das subjetividades singulares que atravessam as professoras da Educação Infantil.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GERAL

Compreender as concepções de criança e de infância pela qual as professoras da Educação Infantil, de uma cidade do interior paulista, se orientam em suas práticas educativas cotidianas e as experiências delas em relação ao tema.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- a) Identificar as concepções de criança, infância e educação das professoras de Educação Infantil;
- b) Investigar o que significa ser criança na escola na perspectiva das professoras;
- c) Identificar práticas escolares cotidianas na Educação Infantil;
- d) Pesquisar as experiências relativas à infância de professoras de Educação Infantil.

4 METODOLOGIA

Este trabalho se caracteriza como uma pesquisa de natureza qualitativa. A pesquisa qualitativa é caracterizada pela tentativa de entender e compreender os significados nas ações e comportamentos dos sujeitos que participam do estudo respondendo a questões muito particulares. Ou seja, a pesquisa qualitativa trabalha com o “universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores, atitudes, corresponde a um espaço mais profundo das relações dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis” (Minayo, 1994, p.22).

Além desta característica, este trabalho também se propôs a ser desenvolvido segundo as pistas propostas para o Método da Cartografia. Na explicação deste método, Passos, Kastrup & Tedesco (2015) apontam que toda pesquisa é intervenção e esta sempre se realiza por um mergulho na experiência que agencia sujeito e objeto, teoria e prática, em um mesmo plano de produção. Neste sentido, os autores apresentam a Cartografia como um método de investigação, formulado por Gilles Deleuze e Félix Guattari (1995), que visa acompanhar processos e não representar objetos, ou seja, trata-se sempre de investigar um processo de produção de subjetividades.

Ainda para Passos, Kastrup e Tedesco (2015), a pesquisa de campo requer a habitação de um território que, em princípio, não é habitado pelo pesquisador. Nesta medida, a cartografia se aproxima da pesquisa etnográfica e lança mão da observação participante. Além de observar, o etnógrafo participa, em certa medida, da vida delas, ao mesmo tempo modificando e sendo modificado pela experiência etnográfica. O tipo de atividade e o grau de envolvimento do pesquisador variam, dependendo do grupo, podendo ir da observação participante à participação observante.

Ainda segundo os mesmos autores, a diferença da Cartografia em relação à Etnografia tradicional é que se espera do cartógrafo que mergulhe nas intensidades do presente para dar voz aos afetos que pedem passagem; enquanto o etnógrafo, em geral, se contenta em coletar representações, crenças e valores. Essa atitude, que nem sempre é fácil no início, só pode ser produzida através da prática continuada do método da cartografia. O objeto-processo requer uma pesquisa igualmente processual

e a processualidade está presente em todos os momentos – na coleta, na análise, na discussão dos dados e na escrita dos textos.

Para a Pesquisa na Cartografia são feitos relatos regulares, após as visitas e as atividades, que reúnem tanto informações objetivas quanto impressões que emergem no encontro com o campo. Os relatos contêm informações precisas – o dia da atividade, qual foi ela, quem estava presente, quem era responsável, comportando também uma descrição mais ou menos detalhada – e contêm também impressões e informações menos nítidas, que vêm a ser precisadas e explicitadas posteriormente. Esses relatos não se baseiam em opiniões, interpretações ou análises objetivas, mas buscam, sobretudo, captar e descrever aquilo que se dá no plano intensivo das forças e dos afetos (Passos, Kastrup & Tedesco, 2015).

4.1 PARTICIPANTES

A partir de um levantamento do número de escolas de Educação Infantil existente feito em contato com a Secretaria Municipal de Educação, de uma cidade do interior paulista, identificou-se que a rede possuía 48 escolas de Educação Infantil. Dessas 48 escolas 15 eram exclusivamente de Educação Infantil sendo denominadas Escola Municipal de Educação Infantil (EMEI) e as outras 33 eram também escolas de Ensino Básico denominadas Escola Municipal de Ensino Básico–(EMEB). Estas escolas possuíam 112 professores pertencentes a Fase II ou Pré II (crianças de cinco anos) da Educação Infantil. A seguir, no quadro abaixo, apresenta-se uma caracterização da Educação Infantil na Rede Municipal pesquisada.

Quadro 1- Caracterização da Educação Infantil na Rede Municipal de Ensino.

CARACTERIZAÇÃO EDUCAÇÃO INFANTIL DA REDE MUNICIPAL DE ENSINO- SETEMBRO/2018						
REGIÃO	EMEB S	EMEIs	Nº alunos Fase I (4 anos)	Nº professores atuantes na Fase I	Nº alunos Fase II (5 anos)	Nº professores atuantes na Fase II (5 anos)
Região Norte	12	06	680	31	703	37
Região Sul	09	02	508	24	729	27
Região Leste	06	02	359	8	367	12
Região Oeste	08	04	461	19	538	25
Região Centro	02	03	194	8	205	11
TOTAL	37	19	2212	90	2398	112

Fonte: <https://www.franca.sp.gov.br/educacao-em-numeros/administracao-municipal/administracao-direta/educacao/institucional/educacao-em-numeros>. Acesso em 18 de fev. 2019.

Pode-se observar que a região Norte do município possui o maior número de escolas e de alunos da Educação Infantil, seguindo-se da região Sul e da região Leste. A região Centro possui o menor número de escolas e alunos. A partir dos dados mapeados foram escolhidas algumas destas escolas, por conveniência, mas buscando manter a diversidade, escolhendo-se escolas de diferentes regiões e com diferentes características. Posteriormente os professores atuantes na Fase II destas escolas foram convidados a participar da pesquisa, até um total de nove professoras.

No Quadro 2, a seguir, será apresentada uma caracterização das escolas pesquisadas.

Quadro 2- Caracterização das escolas pesquisadas.

CARACTERIZAÇÃO DAS ESCOLAS PESQUISADAS 2018						
Escola	Total de alunos da escola em 2018**	Gestor*	Turno	Professora*	Nº de alunos	Escolha do participante
A	58	Amanda	Manhã	Margarida	14	Única professora da escola Fase II
B	68		Manhã	Catarina	14	Única professora da escola Fase II
C	168		Manhã	Natália	22	Única professora da escola Fase II
D	478	Roberta	Manhã	Jaqueline	30	Única professora da Fase II no turno da manhã
			Tarde	Camila	25	Única professora da Fase II no turno da tarde
E	166	Laís	Tarde	Giovana	25	Única professora da escola Fase II
F	58		Tarde	Flávia	22	Única professora da escola da Fase II
G	99		Manhã	Valéria	8	Única professora da Fase II no turno da manhã
			Tarde	Rosana	9	Única professora da Fase II no turno da tarde

Fonte: elaborado pela autora.

* Os nomes foram alterados para preservar a identidade das participantes.

**Dados disponíveis em <https://www.franca.sp.gov.br/educacao-em-numeros/administracao-municipal/administracao-direta/educacao/institucional/educacao-em-numeros>. Acesso em 18 de fev. 2019.

A seguir será apresentado um quadro com a caracterização das professoras participantes da pesquisa.

Quadro 3- Caracterização dos participantes.

Caracterização dos Participantes					
Professora*	Idade em anos	Estado civil e Filhos	Tempo de atuação	Formação	Experiências anteriores
1. Margarida	61	Casada e possui três filhos	31 anos (aposentada)	Graduação em Letras e Pedagogia	Sempre atuou na Educação Infantil
2. Catarina	60	Solteira	25 anos (aposentada)	Pedagogia	Sempre atuou na Educação Infantil
3. Natália	55	Casada e possui dois filhos	30 anos (18 na Educação Infantil)	Magistério e Pedagogia	Atuou por 12 anos em uma escola particular, no 5º ano do Ensino Fundamental
4. Jaqueline	36	Divorciada	10 anos (8 anos na Educação Infantil)	Letras e Pedagogia. Pós-graduação em Educação Infantil e em Letramento	Lecionou no Ensino Fundamental II na disciplina de Português
5. Camila	38	Casada e possui três filhos	17 anos	Pedagogia e pós-graduação em Educação Infantil e em Psicopedagogia	Lecionou no Ensino Fundamental I
6. Giovana	35	União Estável e possui dois filhos	8 anos	Letras e Pedagogia. Pós-graduação em Língua Portuguesa e Literatura.	Leciona também no Ensino Fundamental I (1º ano)
7. Flávia	47	Divorciada e possui dois filhos	25 anos	Pedagogia e pós-graduação.	Atua em uma escola particular de Educação Infantil
8. Valéria	63	Casada e possui dois filhos	30 anos (24 na Educação Infantil - aposentada)	Letras e Pedagogia	Lecionou por 30 anos no Estado nas disciplinas de Português e Inglês no Ensino Fundamental II
9. Rosana	57	Solteira	32 anos (aposentada)	Magistério e Pedagogia	Atuou no Ensino Fundamental II

Fonte: elaborado pela autora.

* Os nomes foram alterados para preservar a identidade das participantes.

Como se pode observar, no quadro acima, as professoras têm idades entre 35 a 63 anos. Quanto ao estado civil, quatro são casadas, uma está em união estável, uma é divorciada e duas são solteiras. Seis professoras possuem filhos. Todas as professoras têm formação em Pedagogia. Sendo que quatro delas também têm formação em Letras. E quatro professoras possuem pós-graduação. Seis professoras

possuem experiências em outros níveis de educação lato senso. Três professoras lecionaram apenas na Educação Infantil, sendo que uma delas também atuava em uma escola particular.

4.2 COLETA DE DADOS

O instrumento utilizado durante a coleta de dados foi a entrevista cartográfica realizada com os professores participantes da pesquisa de forma individual, gravada em áudio com o consentimento dos participantes e posteriormente transcrita.

A entrevista na cartografia não busca apenas conhecer as pessoas, saber o que as pessoas pensam, saber as representações das pessoas acerca de algo, também não busca apenas conhecer as coisas e obter informações, ou seja ela não prioriza o conteúdo da experiência, no sentido de perguntar à pessoa como ela vive alguma situação. A entrevista cartográfica buscar ir além dos processos de representação (Tedesco, Sade & Caliman, 2015).

A pesquisa cartográfica visa ao acompanhamento de processos e, se a entrevista na cartografia inclui trocas de informações, ou acesso à experiência vivida, é importante ressaltar que esta não é a única direção. A cartografia requer que a escuta e o olhar se ampliem, sigam para além do puro conteúdo da experiência vivida, do vivido da experiência relatado na entrevista, e inclua seu aspecto genético, a dimensão processual da experiência, apreendida em suas variações (Tedesco, Sade & Caliman, p.95, 2015).

Neste sentido, a entrevista na cartografia não se dirige exclusivamente a representação que os entrevistados fazem de um objeto ou estados de coisas, os conteúdos da experiência vivido por cada um. Esse não é o fim da entrevista na cartografia, mas pode ser o meio para chegar ao processo de produção das representações (Tedesco, Sade & Caliman, 2015).

Os conteúdos e representações na entrevista na cartografia são o ponto de partida, porque pretende-se ir além. Então inicia-se pedindo ao entrevistado “me fala sobre isso?”, assim cabe ao pesquisador ficar atento observando as pistas, os indícios de momentos em que a experiência, entendida como o sentido de produção, os lapsos, as dúvidas, as inseguranças, as mudanças de tonalidade na fala, o timbre, as hesitações, as repetições, tudo aquilo que não é um discurso linear, claro, que não é o conteúdo, as expressões faciais, toda a parte expressiva, esse é o ponto de partida.

As expressões indicam que algo está querendo aparecer, neste momento o pesquisador deve favorecer o surgimento dessa processualidade (Tedesco, Sade & Caliman, 2015).

Se a pesquisa cartográfica visa o acompanhamento de processos, não é qualquer processo, é o processo de produção das representações, das ideias, dos pensamentos, dos conteúdos, dos conceitos (Tedesco, Sade & Caliman, 2015).

Na presente pesquisa, a coleta de dados com as professoras foi realizada nas escolas onde elas atuam. Com oito professores foi realizada uma sessão de entrevista e com uma professora foram realizadas três sessões, pois o tempo que tinha disponível não foi suficiente para apresentação de todos os temas, assim foram necessários outros dias para serem apresentados todos os temas já que a professora concordou que a pesquisadora pudesse retornar à escola outro dia para continuar a entrevista. Antes de iniciar a entrevista era apresentado à professora o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e, só após a anuência e assinatura do termo, a entrevista se iniciava. As entrevistas foram realizadas durante os horários das aulas de música ou educação física, pois eram os momentos que as professoras estavam livres, por isso a duração das entrevistas variou entre 40 a 50 minutos. Ocorreram nas escolas, nas salas de aula ou em outro local reservado, com o intuito de favorecer que o entrevistado se sentisse em um clima de confiança.

Coerente com o método da cartografia, adotou-se como estratégia a entrevista semiestruturada, na qual se propunha às entrevistas temas gerais sobre os quais ela pudesse discorrer o mais livremente possível. Foram investigados os seguintes temas: “Minhas práticas com as crianças na escola”; “A educação infantil é”; “Ser criança é” e “A infância é”. Ao final da entrevista foram feitas perguntas relativas a formação profissional, as experiências profissionais e tempo de atuação na escola.

Como forma de incentivar e facilitar o envolvimento da entrevista com o tema, adotou-se uma estratégia em três etapas, das quais as duas primeiras eram mais de preparação ou aquecimento e a última a entrevista propriamente dita. Na primeira etapa, que se assemelha à técnica de associação de ideias, era feita a apresentação de cartões para a exposição de cada tema, sendo que estava escrito apenas um tema investigado em cada cartão. Os cartões eram apresentados à participante na ordem citada acima. Era solicitado à entrevistada que deixasse vir à mente todas as ideias, pensamentos e sentimentos despertados assim que realizou a leitura do tema, tal como escrito no cartão, e que poderia demorar o tempo que achasse necessário

nestas associações de ideias. Na segunda etapa, se oferecia papel para que ela pudesse anotar, se quisesse, em frases ou palavras chaves, as ideias que lhe vieram, apenas para não as esquecer. Concluída estas fases de “aquecimento”, passava-se à entrevista propriamente dita, ligando o gravador, com a permissão da entrevistada, e solicitando-lhe que discorresse livremente, expondo tudo que lhe viera ao pensamento ao ver o tema no cartão, e que anotara na folha de papel oferecida. Oportunamente, a entrevistadora dialogava, com a entrevistada, mas apenas no sentido de aprofundar ou esclarecer o seu relato. O emprego desta estratégia de entrevista tem sido utilizado nas pesquisas do Grupo de Estudos e Pesquisas "Subjetividade e Educação" - GEPSEd, coordenado pelo Prof. Dr. Antônio dos Santos Andrade, desde 2002 (vide Carraro, 2003; Silva, 2003; G; Luciano, 2006; Peres, 2006 e Carraro, 2008).

4.3 ANÁLISE DOS DADOS

Passos, Kastrup e Tedesco (2015) delineando a experiência cartográfica, apontam que a cartografia se afasta das metodologias pautadas apenas na informação. Nesta medida, o método da cartografia se ancora em uma compreensão da cognição inventiva e em uma política cognitiva criadora, reafirmando o seu afastamento da abordagem teórica e da política cognitiva da representação de um mundo supostamente dado. Sua prática guarda sempre uma dimensão que avessa a unificações. A diretriz de sua investigação é o acesso ou produção do plano de forças que responde pela criação ou transformação de experiência.

Discorrendo sobre o problema da análise de dados na pesquisa cartográfica, Barros e Barros (2015) apontam que um determinado objeto, torna-se o ponto de partida para acessar a experiência. Neste sentido, analisar é um procedimento de multiplicação de sentidos e inaugurador de novos problemas. Portanto, a atitude da análise não se confunde com um padrão fixo de procedimentos metodológicos, nem com o emprego de uma determinada sequência de etapas, mas acompanha todo o processo, permitindo que essa compreensão inicial passe por transformações. A objetividade, neste tipo de pesquisa, não está situada em uma anterioridade em relação à própria pesquisa, em um suposto domínio isento de subjetividade.

A objetividade que se busca “é a da experiência com o dispositivo de pesquisa, na qual observador e observado se articulam de maneira singular” (Barros & Barros, 2015, p. 188). Não se concebe para a investigação científica a meta da generalidade, nem conseguir, na análise dos dados obtidos, generalizações. Pois, Deleuze (1988) já estabeleceu a diferença de natureza entre a repetição e a generalidade, esta revela sempre a semelhança e a igualdade, a identidade e o conceito, a lei geral; enquanto aquela se refere sempre à diferença e produção do real:

Se a repetição pode ser encontrada, mesmo na natureza, é em nome de uma potência que se afirma contra a lei, que trabalha sob as leis, talvez superior às leis. Se a repetição existe, ela exprime, ao mesmo tempo, uma singularidade contra o geral, uma universalidade contra o particular, um notável contra o ordinário, uma instantaneidade contra a variação, uma eternidade contra a permanência. Sob todos os aspectos, a repetição é transgressão. Ela põe em questão, denuncia seu caráter nominal ou geral em proveito de uma realidade mais profunda e mais artística (Deleuze, 1988, p. 21)

Na pesquisa cartográfica, não se espera tecer uma explicação para o acontecimento, determinando-lhe causas históricas. Ao contrário, procura-se reencontrar as conexões, os encontros, os apoios, os bloqueios, os jogos de força etc. Tal procedimento, em vez de tender para uma unificação de sentido e determinação de uma causa, reencontra uma multiplicidade que desaparecera na constituição do dado histórico. Na cartografia, o acesso à uma objetividade tende à uma proliferação de sentidos e singularização, em vez de se restringir em um sentido único. A experiência que está na base da pesquisa é, portanto, criadora. A abertura à multiplicidade de sentidos se dá ao longo de todo o processo e sustentar essa abertura é uma das tarefas principais da análise na pesquisa (Passos, Kastrup e Tedesco, 2016).

Assim, para efetivar este tipo de análise de dados, próprio da Pesquisa na Cartografia, após as transcrições dos áudios gravados durante as entrevistas, submetia-se as mesmas às leituras sucessivas. Inicialmente, buscando apreender os múltiplos sentidos que cada entrevistada apresentava em sua fala sobre cada um dos temas apresentados. Nesta primeira etapa da análise, o que se buscava era apreender as representações, concepções e crenças evocada em cada professora por cada um dos temas. Eventuais vivências ou experiências mencionadas eram consideradas apenas em seu conteúdo expreso.

Em uma segunda etapa, após releituras das transcrições, explicitava-se os processos, tanto aqueles próprios das experiências, vivências ou afetos expressos a propósito dos temas, como também processos transversais, aqueles que pareciam permear os relatos evocadas em cada um dos temas. A suposição é de que tais processos transversais expressassem legitimamente a singularidade dos processos de produção de subjetividade de cada uma das entrevistadas. Ainda, nesta segunda etapa de análise, buscou-se sempre apreender o processo geral que a entrevista assumira no relato da entrevistada e na sua interação com a entrevistadora. Embora este último aspecto não tenha aparecido de forma evidente em todas as entrevistas.

Do ponto de vista teórico, da Pesquisa na Cartografia, se assume, no presente dispositivo de coleta e análise de dados, que os relatos apresentados em cada tema proposto se refiram à implicação da pesquisadora na coleta, ou seja, sua diretividade. Pois, embora a estratégia de entrevista, tal como descrita anteriormente, buscasse diminuir ao máximo, não se pode negar que havia uma proposição temática que dirigia a entrevista. Este tipo de dado poderia ser referido como fruto da horizontalidade da entrevista, já que havia uma clara opção pela sua não verticalidade. Estes dados já expressam a singularidade dos processos de cada participante.

Além dos dados da horizontalidade, surgiram os relatos de experiências, vivências e afetos que se repetiam nos diversos temas, e, em alguns casos, até se processualizavam, aprofundando, ou mesmo assumindo direções diferentes daquelas nas quais se apresentara inicialmente. A estes deve-se referir como transversais. Em geral, se apresentam para além do controle do entrevistado ou do entrevistador, os atravessam, provenientes da situação de entrevista. Estes relatos se atribuem a um agenciamento que se constituiria entre os participantes, a partir do momento em que se agenda o Acontecimento Entrevista, permeando todo o seu desenrolar. Mas, também se supõe, a partir do referencial teórico da Cartografia, que nem sempre, tais agenciamentos assumem uma enunciação coletiva suficiente para serem reconhecidos pelos participantes. Sua presença é sempre suposta, mas como implícita, latente, inconsciente, caracterizando o que se denomina “agenciamento maquínico de corpos, ações e paixões”. A expressão a nível de enunciados caracterizaria o “agenciamento coletivo de enunciação” correspondente.

Considerando que o que se busca é destacar a singularidade e não generalidade dos dados, na seção apropriada, serão apresentados os resultados das análises dos dados individualmente, como estudo de casos, cada um deles em duas

partes, uma referente aos temas, caracterizando a horizontalidade, e outra, que referiremos como “processualidades”, que decorrem da transversalidade da entrevista como processo.

4.4 ASPECTOS ÉTICOS

De acordo com as disposições da resolução número 466/12 do Ministério da Saúde sobre pesquisas envolvendo seres humanos, os seguintes cuidados foram seguidos: o pesquisador se colocou como responsável pela integridade e bem-estar dos participantes da pesquisa e obteve o consentimento livre e esclarecido de todos os participantes antes do início da coleta de dados, tratando-os sempre com dignidade, respeitando-os em sua autonomia e defendendo-os em sua vulnerabilidade. Ele também ponderou sobre os riscos e benefícios do estudo, garantindo que os danos previsíveis seriam evitados, observando sempre a relevância social da pesquisa em termos dos benefícios e vantagens para a sociedade. Ainda, aos participantes, foram assegurados os benefícios resultantes do projeto.

Foram elaborados os documentos necessários para a realização da pesquisa como o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido, a Carta de Anuência da Escola onde foi realizada a pesquisa. O projeto de pesquisa foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da FFCLRP/USP, tendo sido aprovado sob o número de protocolo: CAAE 79923417.8.0000.5407.

5 RESULTADOS

Considerando-se a abordagem metodológica assumida, da Pesquisa na Cartografia, já exposta na seção Metodologia, os dados foram analisados buscando as singularidades, em lugar de generalidades. Na busca de revelar singularidades, optou-se por apresentá-los na forma de casos, com nomes fictícios, para preservar a identidade dos entrevistados. Em cada caso, se apresenta inicialmente uma contextualização do entrevistado e da situação na qual a entrevista ocorreu, em seguida se sumariza as participações sob cada um dos temas propostos como orientadores das entrevistas. Por último, se procurou extrair de cada entrevista possíveis vivências, experiência, afetos ou processualidades que houvessem ocorrido, seja por intervenções de esclarecimento da entrevistadora ou por depoimentos espontâneos da entrevistada.

5.1 CASO 1: MARGARIDA

Contextualização

O agendamento da entrevista com a professora foi realizado por meio da diretora. A diretora Amanda dirige três escolas diferentes de Ensino Infantil Municipal, sendo as escolas A, B e C que se localizam na região norte da cidade. O contato inicial para realização da pesquisa ocorreu na escola B que é a escola sede em que a diretora tem uma sala para ela. Foi combinado com Amanda os dias e horários que seriam feitas as entrevistas com as professoras e ela ficou responsável de avisá-las, pois no dia seguinte ela se encontraria com as professoras das escolas A e C na reunião de preparação pedagógica. Apenas no caso da professora Catarina foi diferente, pois ela é professora na escola considerada sede em que a diretora está presente com maior frequência, sendo assim no mesmo dia em que a pesquisadora foi conversar com a diretora e pedir para que ela assinasse os termos ela já lhe

apresentou a professora Catarina e combinaram o dia e horário para realizar a entrevista.

A escola A está localizada em um bairro em que existem algumas fábricas principalmente de calçados. Na rua da escola predomina a existência de fábricas e há um lar de idosos. Em relação ao espaço, a escola possui quatro salas de aula e um pátio pequeno (quase um corredor). O espaço físico da escola é pequeno para uma escola de educação infantil, pois mal tinha um pátio e não havia outros espaços externos. Há uma sala de aula de cada série (Fase I – 4/5 anos, Fase II- 5/6 anos e 1º ano) em cada período.

Ao chegar na escola, a pesquisadora se apresentou e a professora pareceu disponível para conversar. A professora possui graduação em Letras e em Pedagogia. Está na rede municipal há 31 anos e sempre trabalhou com Educação Infantil, apesar de ter habilitação para dar aulas em outras etapas do ensino. A professora se aposentou há seis anos e continuou lecionando na rede, faz um ano que está atuando na mesma escola, anteriormente atuou doze anos em outra escola da rede. É casada e possui três filhos.

Quando a pesquisadora chegou à escola, a professora sabia que ela iria para conversar com ela, porém havia uma confusão em relação aos horários das aulas de música que haviam mudado e a diretora havia passado os horários antigos. Então a pesquisadora chegou à escola um pouco antes das dez horas que era o horário da aula de música, porém a aula de música havia sido mudada para as onze horas. Assim a pesquisadora teve que ficar esperando o horário em que ela estaria disponível, aguardou. Em um espaço que seria o pátio da escola. A escola tinha um espaço físico pequeno e três salas de aula funcionando no período da manhã. Uma funcionária da escola prontamente providenciou uma cadeira para ela se sentar no pátio, de onde ficou observando outras crianças ensaiarem uma dança para Festa Junina. Quando deu o horário, prontamente a professora foi ao encontro da pesquisadora e a conduziu até a sua sala de aula. A sala de aula não estava organizada em fileiras, mas em grupos com seis ou cinco carteiras. A entrevista durou aproximadamente 50 minutos, sendo que a aula de música teve duração aproximada de 40 minutos. Assim que encerrou a aula de música, as crianças já foram entrando na sala de aula, interrompendo a entrevista, como ainda não havíamos terminado, a professora pediu para uma funcionária ficar com os alunos em um pátio pequeno e foi atendida gentilmente.

No decorrer da entrevista a professora demonstrou estar à vontade com a conversa. Em alguns momentos ela se mostrou emocionada e, ao falar sobre alguns assuntos, até mesmo chorou. Ao encerrar a entrevista, a professora pediu o contato da pesquisadora e perguntou mais sobre o seu trabalho, gerando a sensação que ela estava pedindo ajuda e que a entrevista, de certa forma, lhe trouxera algum alívio, pois parecia que ela estava necessitando de alguém que a ouvisse. A pesquisadora ficou com a impressão que se tivessem outras oportunidades de se encontrarem, ela estaria disponível.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

Em relação às práticas com as crianças, a professora contou que todas as atividades são planejadas com fins pedagógicos *“todas as nossas, desde as brincadeiras, enfeite, tudo é planejado, tem fim pedagógico”* (página 1, linhas 10 a 12).

Ela também relatou a necessidade de ensinar autonomia e independência no sentido de as crianças aprenderem a se servirem sozinhas no momento do lanche, no recreio, a aprenderem a cuidar dos materiais escolares, a respeitar os colegas *“a gente trabalha acidentes domésticos, assim, na, na classe, é... a independência deles aprenderem a cuidar do material, a se cuidar, a se respeitar o outros, a se respeitar”* (página 2, linhas 55 a 58). Em algumas falas a professora demonstra surpresa em relação a alguns comportamentos de algumas crianças que ela considera falta de autonomia:

Eu, eu trabalho bastante autonomia deles, que eu acho importante nessa idade. Que a gente tem crianças que vêm, por exemplo, teve uma criança ele veio, ele só come papinha. Então tem uma conversa com a mãe, a mãe não aceita, ele veio o primeiro dia de fralda, com cinco anos, né (página 1, linhas 12 a 15).

Ela trouxe outros temas que considera serem importantes para serem trabalhados com as crianças, como situações de abuso e o luto:

A gente tem esses casos que a gente também trabalha de abusos, né, então a gente tem que falar, a gente fala que o corpinho deles é deles, que, né, ninguém pode mexer (página 2, linhas 57 a 59).

Agora, esse ano, eu tive um aluninho que perdeu o avô, ele ficou muito abalado. Ele tinha faltado vários dias e num, num... a mãe não tinha me avisado. Aí outra criança contou assim “ah, meu, meu vô também morreu”. Aí o Danilo falou “meu primo morreu”. E aí, a gente vai e fala assim “ó, isso é uma coisa que acontece. Uns vão mais novos, outros vão mais velhos, a gente fica com saudades”. E a gente sempre fala que eles viram estrelinhas (risos de forma carinhosa). É o termo que a gente trabalha com eles. E tem a historinha que depois... que era da falta o menino perde o avô, justamente, na historinha. E aí eu acho que vai... e quando ele quer falar a gente deixa eles falarem tudo o que ele tem para falar, tudo o que ele quer, se chora, se não chora. Engraçado que as crianças quando chora por outras coisas, elas riem, fala “ah, o bebê”, e nesse dia não, eles souberam, assim, sentir a dor dele, né, respeitar, tudo (página 3, linhas 68 a 78).

A professora também apresentou, como parte de suas práticas, uma entrevista que ela realiza de forma individual com os responsáveis das crianças no início do ano letivo:

A gente faz uma entrevista para saber se tem convênio, se tem problema de fala, se tem algum problema de saúde, tipo tem convulsão, alergia muito grave. A gente tem uma conversa para saber um pouco da família, que a gente tem, às vezes, tem criança para adoção, crianças que estão em situação de risco, então a gente tem toda uma entrevista no começo do ano (página 1, linhas 21 a 25).

Tema 2. Educação infantil é

A professora discorreu que a educação infantil é fundamental para o desenvolvimento para criança, pois ela a considera como base para outras fases da educação, além de auxiliar em outras áreas do desenvolvimento da criança. Ela também disse que a Educação Infantil é pouco valorizada no país.

Educação infantil para mim é parte mais importante de qualquer pessoa. Para o crescimento, da formação de, de personalidade, assim, para ajudar na, na base de tudo, eu acho. É... eu acho que é a parte... eu acho que no Brasil é muito pouco valorizado. Eu vejo nas creches que, às vezes, não exige nenhuma formação. Então não conhece o desenvolvimento físico, um pouquinho da psicologia, a gente... para atuar também, né, tem que ter esse conhecimento para poder intervir ... saber o que ele é capaz de fazer sozinho, o que não é capaz de fazer sozinho, né, dentro dos limites de cada um. E para mim é a, a... até os sete anos é a parte mais... que a gente vê. Eu gosto, porque, assim, você vê aquele BUM da criança, né, porque ele vai... você vê muita diferença de tudo (página 7, linhas 207 a 215).

Tema 3. Ser criança é

Em relação ao tema ser criança a professora disse que ser criança é sinônimo de felicidade, liberdade e ressaltou que a criança tem direito de ser feliz. Ela trouxe experiências da própria infância para falar sobre ser criança “*ser criança... eu brinquei muito, eu gosto que as crianças brincam*”. Ainda contou que ser criança é vivenciar momentos de descobertas que pode ser favorecido por meio de jogos e brincadeiras:

Ah, ela tem que descobrir, né, eles adoram o dia que a gente dá lupa, que eles vão procurar o que eles querem, olhar o olho do outro, brincar. Eu acho que é uma... é descoberta. Ele tem que descobrir, Descobrir. Ele vai descobrindo o próprio corpo, ele vai descobrindo a amizade, vai descobrindo tudo. Tem que, acho que ele tem que manipular, né, explorar bastante, né. Eu acho... aquilo que a gente tenta fazer através... bastante jogos, eu trabalho com bastante brincadeira, com bastante jogo (página 8, linhas 256 a 258).

A professora comentou sobre algumas mudanças que ela percebe em relação a ser criança na sua infância e no momento atual, destacando que ela observa que a criança atualmente tem necessidade de ser preservada em algumas situações:

Toda criança, eu acho que tinha que ser lei, né, não sei se é lei, tem que ser feliz, toda pessoa, não é só criança. Eu acho que tem que ter segurança, né, tem que ter o respeito, direito de ser preservado de tanta coisa. Hoje qualquer assunto é assunto para criança participar. Então... na minha época era assim ó: tem gente descalço. Mandava a gente sair. Descalço quer dizer não está pronto para ouvir, vai, vai brincar. Então ela tem que ser preservada de algumas, alguns assuntos, algumas situações que não está pronta para discutir, ou vivenciar, né, discussão dos pais (página 8, linhas 261 a 270).

Tema 4. Infância é

A professa disse que a infância é o momento mais importante no desenvolvimento de uma pessoa. Ela ressaltou a importância da formação do professor de Educação Infantil.

Infância é, para mim, a parte mais importante na, na formação da pessoa. Tanto para a escrita, leitura, como para a parte emocional, como... eu acho que é a fase mais importante. Eu vejo que até em países, pelos estudos que a gente faz, países mais desenvolvidos, que mais se exige formação, é do professor da, de educação infantil (página 10, linhas 308 a 311).

Síntese Parte 1:

Em relação às práticas com as crianças, a professora contou que todas as atividades são planejadas com fins pedagógicos. Disse sobre a necessidade de ensinar autonomia e independência no sentido de as crianças aprenderem a se servirem sozinhas no momento do lanche, no recreio, a aprenderem a cuidar dos materiais escolares, a respeitar os colegas. Ela também considera relevante trabalhar com os alunos temas como abuso e o luto.

Sobre a educação infantil a professora disse considerá-la fundamental para o desenvolvimento para criança, pois é base para outras fases da educação. Ela também considera que a Educação Infantil é pouco valorizada no país.

Em relação ao tema ser criança a professora disse que ser criança é sinônimo de felicidade, liberdade e ressaltou que a criança tem direito de ser feliz. Ela trouxe experiências da própria infância para falar sobre ser criança. Concernente a infância ela apontou ser o momento mais importante no desenvolvimento de uma pessoa.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Nesta entrevista a professora inicia falando sobre suas práticas com as crianças e afirma que é um tema amplo e continua a entrevista por meio do relato sobre suas atividades, sobre o planejamento pedagógico e o modo como trabalha algumas questões como a autonomia e independência das crianças e outros temas como luto, situações de abuso. Neste momento da entrevista, ela relata o seu cotidiano, de uma forma geral e mais impessoal, apresentando também suas representações sobre as famílias das crianças e como é sua relação com as famílias.

Após esse relato a entrevistadora perguntou a ela se tinha algo que ela achava mais importante em tudo que havia falado e ela respondeu *“Ah, eu acho que a gente... é o respeito, né. Eles se aceitarem, assim, aceitar o que vem e a gente trabalha para essa aceitação. Porque seja como for, a gente está aqui para ser feliz, o que eu falo para eles”*.

A partir deste momento a professora iniciou uma fala sobre as suas vivências, apresentando os conteúdos da experiência vivida. Apresentou suas vivências como uma professora considerada acolhedora que aceita as crianças e vê algo positivo nelas.

Eu, na outra escola, que eu tinha muita criança, assim, que vinha com agressividade. Até eu falava assim... a que era coordenadora de uma instituição de acolhimento para crianças e adolescentes a minha... falava assim (risos): ela me, me vê melhor do que eu sou, porque ela me procurava onde eu estava dando aula para pôr as crianças de lá. Porque ela falava assim “não, você acolhe...”. Até a última que ela me trouxe... e a gente acaba acompanhando, né. Eu tive um que ficou três anos comigo, porque eu peguei fase um, ele era meu; fase dois, ele era meu; primeiro ano, ele foi meu também, então a gente sabe toda a história. Ele chegou muito agressivo, tudo. E ela... a última que ela me trouxe ela falou assim “Margarida a ordem agora, é para pôr assim: a escola mais próxima, mas eu trouxe para você, porque lá a professora não vê nada de positivo nela”. E era uma criança que lá ela não aprendia, ela era agressiva e ela adaptou super bem, ela desenvolveu. Agora ela foi... ela estaria, hoje, no primeiro ano, ela foi adotada, agora e... acaba acompanhando, né, porque vai para outra professora e fala “e a fulana? E a Vanessa? Como é que está”. Ela foi adotada agora. Então a gente acompanha tudo (página 4, linhas 112 a 128).

Ao falar sobre suas experiências com as crianças desta instituição a professora foi mudando o tom de voz, uma voz carregada de emoção e sentimento, como se ela vivesse a dor dessas crianças.

O Rafael, parece que foi assim, o que mais me tocou, porque como ele ficou três anos, eu era a maior referência para ele. Porque na instituição era assim: tem a mulher que ficava quatro ou cinco dias, dorme até à noite, tudo, aí tem as folgas de outra, e trocava de funcionária, aí demitia um, punha... e eu fui a pessoa mais estável para ele, em três anos. Ele veio de caso de que a avó materna teve que optar entre ficar com as quatro crianças ou a mãe que era drogada. Então a família optou por ficar com a mãe. Como eles não podiam contato, pegaram os quatro. Era o Rafael era o caçula; a Isabela era um ano mais velha, também ficou na nossa escola um ano, que ela foi no primeiro ano, era só até o primeiro ano nossa escola; e os dois adolescentes tiveram que separar, porque eles já estavam, assim, com vários vícios, assim, então separou os quatro. Aí o dia que eu fui saber, a Iris ainda estava... ele ainda era meu aluno, era no final do ano... a Iris foi adotada, então separou. Então antes de adotarem separaram, ainda, a casa deles. Então tinha dia... teve um dia que ele começou a agredir e ele não agredia mais. E aí ele che... ele começou... eu falei assim, “mas por quê?”. E ele agredia, justamente, os que vinham na van que tinha na mesma situação que ele, que era a Vanessa, essa Vanessa. Eu falei assim, “mas por quê? Ela é igual você, ela também está sem a mamãe”. Eu falava mesmo, eu falava “olha isso, a gente tem que ser amigo dela”. Até eles, eles não moravam na mesma casa. Passava, a pirua pegando em vários lugares. E aí ele falou assim, aí que ele contou que ele estava com muita saudade do irmão. Aí eu liguei lá na instituição para essa Marina, hoje ela não está mais lá, falei “ai Marina, ele precisa ver esse irmão. Não sei como vocês arrumam, tudo”. Aí depois ela providenciou, acho que no mesmo dia. Aí no outro dia ele veio, ele falou que tinha... eu peguei... aí perguntei (risos), falei assim “você viu seu irmão?”. Ele falou assim “vi, mas a gente só conversou no escritório”. Eu acho que tem que ter a supervisão de alguém para... nesse encontro, né. De certo foi um encontro assim... não deu para brincar, para, tudo, o que ele queria... dormir e tal. E... então a gente acompanha, acaba vivendo com eles, né (página 5, linhas 130 a 154).

Ao terminar o relato acima, a entrevistadora disse a ela que falar sobre esse assunto “tocava” e ela concordou e seus olhos se encheram de lágrimas. Em seguida a professora retorna mais ao plano das representações, discorrendo o quanto se sente sem apoio e orientação para trabalhar com crianças que têm dificuldades de aprendizagem e/ou comportamentais.

Ah, muito angustiada. A gente está tendo a visita dos médicos de uma faculdade, né, e aí fui conversar com a pessoa que veio com ele, a professora e ela é médica. Ela falava assim “nossa, mas ele é muito assim”. Eu falei “então, mas a gente manda ele para o pediatra, para ele avaliar, para encaminhar, pelo amor de Deus. A gente não sabe o que ele tem. Às vezes, é problema de aprendizagem, às vezes é comportamental”. Vou te falar que é mais fácil para trabalhar com problema de aprendizagem que, às vezes, a criança não incomoda, porque a gente acaba fazendo isso. Às vezes, a gente não incomoda se fala assim “eu fiz o possível que eu sabia”. Mas, às vezes, é uma questão médica, ou é uma questão de psicólogo, ou é uma... e a gente não tem onde recorrer. Então a gente se sente desamparada (página 10, linhas 326 a 338).

Então a gente sente, assim, que, que, que chega um ponto que a saúde tem que andar junto com a escola, tem que estar presente. Porque a gente fala “vem observar o menino”. Vê que a gente não é... às vezes, culpa o professor “não, porque você não dá atividade interessante, porque você não sei o que”. Ah, mas e, e o direito de outros, né (página 12, linhas 382 a 385).

Posteriormente a professora voltou sua fala para as experiências vividas, falando sobre uma vivência pessoal com a sua filha.

E eu sou mãe de uma deficiente auditiva. Eu descobri... ela não é total, ela tem cinquenta por cento. Então... ela foi a minha aluna. Então há trinta e um anos atrás eu estava fazendo os cursos, fazia tudo que era curso. Então a gente estava estudando. E eu falava para o meu marido assim “às vezes, eu acho que ela não escuta, né”. Ele falava assim “você é louca. Tudo o que você estuda você acha... você quer achar exemplo aqui”. Eu achei tão bom eu ser louca, e ela ser normal. Porque é uma dor para a gente, parece que bate no orgulho da gente também, sabe? Você fala assim “ai, não fui capaz, não é perfeita”. A gente num... por isso eu entendo quando uma criança tem uma deficiência e a mãe resiste, ela não enxerga. Porque meu marido não enxergava (página 12, linhas 400 a 409).

Síntese Parte 2:

A professora apresentou suas vivências em ser uma professora considerada acolhedora que aceita as crianças e vê algo positivo nelas. Ao falar sobre suas experiências com as crianças de uma instituição, a professora demonstrou emoção e sentimento, como se ela vivesse a dor dessas crianças sobre as quais ela falava.

Ela discorreu sobre o quanto se sente sem apoio e orientação para trabalhar com crianças que tem dificuldades de aprendizagem e/ou comportamentais. Ao final da entrevista a professora voltou sua fala para as experiências vividas, falando sobre uma vivência pessoal com a sua filha que a aproxima da vivência de alguns pais.

Síntese Geral do Caso:

Em relação às práticas com as crianças, a professora contou sobre a necessidade de ensinar autonomia e independência no sentido de as crianças aprenderem a se servirem sozinhas no momento do lanche, no recreio, a aprenderem a cuidar dos materiais escolares, a respeitar os colegas. Ela também considera relevante trabalhar com os alunos temas como abuso e o luto. Sobre a educação infantil a professora disse considerá-la fundamental para o desenvolvimento para criança, pois é base para outras fases da educação.

Em relação ao tema ser criança a professora disse que ser criança é sinônimo de felicidade e liberdade. Ela trouxe experiências da própria infância para falar sobre ser criança. Concernente a infância ela apontou ser o momento mais importante no desenvolvimento de uma pessoa.

A professora apresentou suas vivências em ser uma professora considerada acolhedora que aceita as crianças e vê algo positivo nelas. Ao falar sobre suas experiências com as crianças de uma instituição a professora demonstrou emoção e sentimento, como se ela vivesse a dor dessas crianças sobre as quais ela falava.

Ela discorreu sobre o quanto se sente sem apoio e orientação para trabalhar com crianças que tem dificuldades de aprendizagem e/ou comportamentais.

5.2 CASO 2: CATARINA

Contextualização

Apenas com a professora Catarina o contato inicial foi diferente, pois ela é professora na escola B considerada sede em que a diretora Amanda está presente com maior frequência, sendo assim no mesmo dia em que a pesquisadora conversou com a diretora e pediu para que ela assinasse os termos, ela já lhe apresentou a

professora Catarina, que aceitou o convite para participar da entrevista e então combinaram o dia e o horário.

A escola B está localizado em um bairro em que, segundo a diretora, há poucas crianças, pois é um bairro em que a maioria dos moradores são adultos ou idosos. Também é um bairro em que os moradores, ainda segundo a diretora Amanda, possuem um poder aquisitivo mais alto, por isso há uma tendência das crianças do próprio bairro estudarem em escolas particulares. Sendo assim, a prefeitura disponibiliza um ônibus para que crianças de outras escolas e bairros venham estudar na escola B, assim por exemplo as crianças estão matriculadas em outra escola de outro bairro em que não haveria mais vagas, mas elas vão para essa escola, com a prefeitura se encarregando do transporte.

A escola tem um espaço físico amplo. Possui quatro salas de aula sendo utilizadas, a sala da diretora e uma secretaria, há também uma outra sala que é usada para as aulas de música. Há um pátio e um espaço externo amplo. Neste espaço externo existem brinquedos para as crianças.

A professora Catarina se mostrou tímida e acanhada com a presença da entrevistadora em sua sala de aula. Sua aparência demonstrava uma simplicidade, percebida a partir de suas roupas. Ela tem sessenta anos e já se aposentou há cinco anos, mas continuou lecionando. Ela é formada em Pedagogia, solteira e não possui filhos. Catarina é afrodescendente.

Ao chegar à escola, para a entrevista, no dia e hora agendados, a diretora conduziu a entrevistador à sala da professora Catarina, que a recebeu como se estivesse constrangida. Ainda faltavam alguns minutos para a aula de música iniciar, que seria o momento que poderia conversar com a professora, contudo ela disse que iria ficar alguns minutos na aula de música para observar a coreografia que as crianças estavam ensaiando para Festa Junina e que depois iria ensaiar com eles nos outros dias da semana.

Enquanto esperávamos pela professora de música na sala de aula com as crianças, a entrevistadora tentou interagir com a professora, pois ela lhe parecia bastante desconfortável com a sua presença. Perguntou se ela precisava de ajuda e assim começaram a conversar e ela mostrou o que estava trabalhando com as crianças e que elas estavam fazendo um desenho sobre uma história. Foi possível observar que as carteiras da sala estavam dispostas em grupos de cinco ou seis alunos. A sala de aula da professora Catarina era composta por quatorze alunos.

Inicialmente a professora Catarina demonstrava receio da situação da entrevista, como ao dizer: “não sei se vou saber responder isso aí não, viu?” A entrevistadora tentou tranquilizá-la dizendo que seria uma conversa e que não ia perguntar nada que ela não soubesse o que dizer. Explicou a ela como seria e começaram.

No decorrer da entrevista, a professora demonstrou estar mais à vontade com a situação da entrevista e até se emocionou em alguns momentos da conversa. Ao final da entrevista, contou que não havia dormido na noite anterior, pensando no que a entrevistadora iria perguntar para ela, mas que havia sido muito boa a entrevista e ela poder falar, ela parecia estar muito emocionada e no final ela deu um abraço tão forte, no qual a entrevistadora pode sentir toda sua emoção. Esta emoção também a contagiou, especialmente ao se despedirem.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

Em relação às práticas com as crianças, apresentada pela professora, ela trabalha algumas questões como o preconceito e amizade de forma lúdicas, por meio de histórias e por meio de diálogo com as crianças.

Por exemplo, amarelinha. Vou brincar de amarelinha, né, e aí, eles vão pular amarelinha, como que faz? Joga a pedrinha no número um e vai indo. Depois do número um que, qual é a sequência? Então a gente vai pulando, brincando e contando. Quantas casas... vamos fazer amarelinha de quantas casas? Quatro, de seis? Tem outros tipos de amarelinha? Que formato que é? Sabe, assim. Você já viu amarelinha em forma de caracol? Sabe, a gente vai, vai falando, vai aprendendo números, formas, cores, né. Então como aqui na escola, também, tem muito espaço. Então nós vamos ver o que tem na escola, como que chama, é... para que que serve, né. Então, assim, é, é... antes de vim para fazer no papel, então você vai fazer um, um... aprendendo com o brincar (páginas 6 e 7, linhas 200 a 208).

Ela também demonstrou utilizar suas próprias vivências para sustentar suas práticas, com ênfase em questões relativas ao preconceito e as diferenças.

Tem criança aqui hoje que não quero sentar perto do fulano, por quê? “Porque não gosto dela”. “Você não gosta dela, por quê?”. “Por ela ser escurinha”. “Aí, que dó. E eu?” Aí eu falo: “E eu? Então estou vazando, né, estou indo embora”. “Não professora, você é diferente”. Eu falo “Uai, diferente como? Ela é bem mais clara do que eu. Aqui ó” (apontando para o seu braço), aí sabe, assim. Aí eu converso, sento, vou mostrar que ninguém é, é igual a ninguém, cabelo não é igual a de ninguém, tem cabelo liso, tem cabelo crespo, tem loiro, aí eu vou trabalhando as diferenças, né. Tem um livro que

eu gosto muito, menina bonita do laço de fita, então tem a... ela é bem negrinha, né. Então tem a história toda e... sabe, no fim eles acabam conseguindo no fim do ano... menino que não senta perto já está abraçando, lá na hora do recreio já está interagindo uma com a outra, então a relação é bem tranquila. Mas só que tem que trabalhar muito. Primeiro trabalha a criança, a relação minha com a criança, vou constando passo a passo... (páginas 5 e 6, linhas 160 a 161).

Por meio das práticas, há uma tentativa de aproximar os pais das atividades da escola com atividades que são enviadas para serem feitas em casa junto com os responsáveis pelas crianças.

Agora nós estamos montando uma, uma caixa, uma caixa organizadora que vai para a casa. Nessa caixa tem: dominó, tem livro de receita, tem giz de cera, caderno de desenho, caderno de registro. Então vai colocar tudo. Essa caixa vai ficar oito dias na casa dos pais e os pais vão vivenciar com os filhos se fez uma pipoca, se fez um doce, se fez um bolo, manda a receita para gente. Então, quer dizer, é um modo dos pais sentar um dia com os filhos para trabalhar o que tem na caixa. Tem massinha. A massinha pode, essa massinha pode ficar em casa, pode fazer o que quiser com a massinha, ou tira uma foto para gente, manda para gente como que interagiu. Que é o único jeito que nós vimos de chamar os pais “ó, acorda, seus filhos estão precisando de vocês” (página 8, linhas 252 a 260).

A professora mencionou também que teve dificuldades para lidar com as mudanças nas práticas pedagógicas que foram ocorrendo ao longo de sua carreira.

Eu tive que aprender muito, sabe, assim. Então como eu estou lá na época da primeira, da minha, do começo, então foi uma resistência, sabe, assim... você tem aquela resistência do novo, tem... por exemplo, eu tinha medo do novo, eu estou tão acostumada com o BEABA e o novo? Como é que vai ser o novo? Então eu tinha, sabe, assim, eu tinha uma certa resistência. Aí eu fui fazendo . é... construindo. Então eu tive uma coordenadora que... tinha umas vezes na semana, tinha que trabalhar os cantinhos. Falei “pronto, que que eu vou fazer nesses raios desses cantinhos?” (página 9, linhas 287 a 293)

No meu modelo eu falava “mas eu sempre ensinei, deu certo, para que quer que tem que mudar?”, sabe, assim. Mas gente, eles estão saindo daqui alfabético, eles estão saindo daqui já aprendeu tudo, aí parei para observar que não era bem assim. Eu tinha, tinha que socializar com eles, tinha que trabalhar com as diferenças, trabalhar esse... o coletivo também e colo... sabe, individual, é... sem, sabe, assim... a, a, o... você tem que ter o uma organização muito boa para trabalhar com os cantinhos e você tem que, sabe, organizar a tarefa. O meu problema era organizar, eu não queria organizar. Queria pegar minhas coisas prontinhas ali e pronto. Ai até que eu entendi para cada cantinho... eu falei “bom, já que eu tenho que fazer isso, vou fazer o trem bem feito”. Recortes: eu pegava uma caixa, tinha recortes; tesouras; lápis para quatro criança; cola, jornais, revistas; caixa de recorte. Desenho: Sulfite, é... canetinha, giz de cera, na caixa. É... massinha: massinha, plástico para pô na mesa, tudo naquela... até eu organizar, assim, foi uma luta, mas eu fiz. A, a caixa organizadora... nessa mesa aqui do cantinho vai ter essa caixa aqui, você vai vim para cá, então eu passava e já explicava na caixa:

do que tinha nessa caixa, que que eles iam fazer. Aí, depois, com o passar do tempo ficou automático (página 10, linhas 314 a 328).

Tema 2. Educação infantil é

A professora referiu-se à educação infantil como uma preparação para as futuras fases de ensino que a criança experienciará, sendo uma base para os outros anos escolares. Ela também trouxe as mudanças de concepções de ensino infantil, anteriormente marcada pela alfabetização e hoje caracterizada também pelo brincar, pela socialização.

O que é educação infantil. Educação infantil para mim é uma preparação para os ensinamentos, para os ensinamentos na frente. Ensinar de uns quinze anos para cá... então a gente ensina: brincar, socializar, é conviver e tem outros temas, agora, que eu esqueci. Então, assim, então é um preparatório... na, na época, há muito tempo atrás, há uns vinte anos atrás, para a escola, você tinha que sentar, alfabetizar. Aprendeu, aprendeu, aprendeu. Agora não, se a criança aprende brincando, sabe (página 6, linhas 193 a 198).

Então a aprendizagem hoje, a educação infantil hoje é uma preparação para o futuro, né. Porque a criança tem que aprender a socializar, brincar, correr, é... pesquisar, né, então hoje... então assim, então ela está preparando. Na época não (página 11, linhas 339 a 342).

Tema 3. Ser criança é

A professora demonstrou a importância do brincar e da presença da mãe para o desenvolvimento da criança. Também falou da necessidade de atenção que ela percebe que as crianças precisam.

É... criança é... aí, criança, sabe, a criança eu acho assim... criança e infância aqui, eu acho que, sabe, assim, eu acho que tem que ser criança, brincar, é... sujar (página 11, linhas 345 a 347).

Eu acho, assim, super, super importante é... é... construir com a criança, sabe, assim, dar um ensinamento, não deixar ela fazer o que quer e nem prender muito, dar muitas regras, muitas regras, muitas... para criança. Eu acho que tem que ser sabe... vai curtir com a criança, jogar bola com a criança, a mãe curtir a criança, a infância, sabe, assim, então... eles viverem a adolescência deles, a infância deles, junto. Não deixar assim, eles se virar na vida. Geralmente os meninos que as mães deixam, não dá muita atenção, os que já passaram por mim, hoje não está no bom caminho, não. Que a mãe, às vezes, trabalhava muito tempo fora, não tinha tempo. “Ah, ele se virar, já está grande, se vira”. Então, às vezes, muitas vezes ele precisava de ajuda e não estava a mãe ali. Então eu acho assim, vamos dar uma atenção para as crianças. Eu, eu gosto do que eu faço, porque eu aposentei faz cinco anos e voltei. Eu vou ter que preparar para sair, sabe, assim. Eu gosto do que eu faço então eu estou construindo uma outra atividade, porque a hora que eu

falar assim: chega, já deu, eu estou indo embora, que quero embora de cabeça erguida, né... (página 12, linhas 389 a 401).

Ela relatou sobre as vestimentas das crianças atualmente, as quais ela considera inapropriadas para as crianças, pois elas parecem adultos em seus modos de vestir.

Tem criança, criança adulta aqui na escola tem criança adulta. Que mãe manda: maquiagem é... parecendo uma bonequinha. Tem um ela vem, assim, sabe vestida para o baile, tipo princesa. Então agora... hoje nós estamos, assim, trabalhando aqui na escola você pode vim de calça cumprida, de tênis, blusa mais velha, de pintura, você pode pôr uma camiseta, você não precisa vim de com roupa de passeio, sabe. Então tem, assim, criança... tem muitos pais que não deixa a criança ser criança (página 11, linhas 347 a 355).

Ela também contou que percebe que algumas crianças têm responsabilidades as quais ela não considera serem adequada à criança, como por exemplo cuidar dos irmãos mais novos, realizar tarefas domésticas.

Muita responsabilidade assim: tem que chegar em casa dar é... tirar a roupa, guardar a roupa, é... cuidar do irmão mais novo, sabe, é... arrumar, arrumar o quarto... bom, na idade de cinco anos arrumar quarto é muito complicado. Eles não dão conta de arrumar cama, essas coisas. E os pais cobram muito (página 11, linhas 358 a 361).

Porque chega aqui e fala assim para mim assim “professora minha mãe falou que eu tenho que fazer... ajudar a arrumar cozinha, enxugar louça”. Eu falei assim “mas todos os dias?”. “Todos os dias”. “Ah, mas pode combinar. Falar assim: ó, mãe, ó, eu posso ajudar a senhora depois que eu brincar um porquinho, posso?” Ai muitas vezes a mãe concorda, sabe, assim, muda o sistema de responsabilidade, de olhar o irmão mais novo. Então é complicado (página 11, linhas 367 a 371).

Tema 4. Infância é

A professora disse que a infância é um momento que a criança tem que brincar, passear, ter amigos. A partir da apresentação do relato que ela não teve infância ela trouxe que hoje sente-se medrosa por não ter tido essas experiências que ela considera próprias da infância e que auxiliam no desenvolvimento. Assim ela afirma que quer garantir aos seus alunos uma infância permeada por brincadeiras que ela não teve.

A infância também. A infância, a criança tem que vivenciar a infância. Eu não tive infância. Eu fui uma, uma adulta em miniatura. Então eu não tive tempo, da minha infância, de brincar, de passear, é... curtir, brincar com as minhas amigas. É... ter uma infância assim que vale a pena, de passeios, de construir alguma coisa, sabe, vou, vou para a casa das minhas amigas, vou brincar de tá... de casinha, de... na época, né, de fazer é... brinquedos, roupinhas para a boneca, na época. Então hoje a gente... hoje eu sinto falta, assim, que ficou

faltando uma construção lá, sabe, assim. Eu sou muito medrosa. Hoje eu sou muito medrosa por ter, por ter perdido é... parte do que eu... sabe, da minha infância, da minha adolescência. Então eu tive... fui responsável muito, muito cedo. Então eu acho assim, hoje eu converso com os pais “seus filhos tem que brincar, vivenciar, curtir a infância, passear”. É... quer... sabe, assim, uma, uma brincadeira vigiada, uma brincadeira vivenciada, ali, manipulada para os pais. Manipulada assim, ensinando como que faz, é... construindo, né, do dia, a dia. No meu não, eu tive que construir sozinha, porque eu sou a mais velha de nove, então não tinha muito tempo, eu tinha que cuidar dos outros, outros irmãos. Então eu sinto falta, assim, falta da minha infância que ficou, parece que ficou um vácuo lá. Então eu quero que meus alunos aprendam o que eu não aprendi, sabe, assim, então eu vou dedicar muito para eles vivenciar a infância, ser criança, enquanto pode (página 12, linhas 372 a 387).

Síntese Parte 1:

Em relação às práticas com as crianças apresentada pela professora, ela demonstrou utilizar suas próprias vivências para sustentar suas práticas, com ênfase em questões relativas ao preconceito e as diferenças. A professora mencionou que teve dificuldades para lidar com as mudanças nas práticas pedagógicas que foram ocorrendo ao longo de sua carreira.

A professora referiu-se à educação infantil como uma preparação para as futuras fases de ensino que a criança experienciará, sendo uma base para os outros anos escolares.

A professora demonstrou a importância do brincar e da presença da mãe para o desenvolvimento da criança. Ela relatou sobre as vestimentas das crianças atualmente, as quais ela considera inapropriadas para as crianças. Ela também contou que percebe que algumas crianças têm responsabilidades as quais ela não considera serem adequadas à criança, como por exemplo cuidar dos irmãos mais novos, realizar tarefas domésticas. A professora disse que a infância é um momento que a criança tem que brincar, passear, ter amigos.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Nesta entrevista a professora inicia falando sobre suas práticas com as crianças e as descreve como sendo de amizade e comprometimento com as crianças. Em suas falas a professora apresentou que suas próprias vivências sustentam suas práticas, com ênfase em questões relativas ao preconceito e as diferenças.

Depois falou sobre o seu acolhimento com as crianças quando percebe que elas estão de alguma forma sofrendo ou com algum problema e como ela se sente com essa situação.

Às vezes, tem muitas vezes que eles não abrem com a mãe e abre para a professora (página, 1, linhas 38 e 39).

Sabe, assim, como eu não tenho filhos então foi, assim, muito legal, porque sabe, assim, eu estou acolhendo eles, assim, como uma professora e como um filho, que eu estou vendo ali, que ele está sofrendo ali (pagina 1, linhas 41 a 43).

Ela continuou falando sobre a sua relação com os seus ex-alunos e como se sente quando vê os alunos, que continuaram os seus estudos e os que não continuaram e seguiram outros caminhos.

Às vezes, tem muitos que está na faculdade, né, lembra “ô professora Catarina”, né? Ai lembra de mim. Às vezes, tem muitos que passam aqui na escola para conhecer, voltar para ver como é a escola, para rever, sabe. Tem uns que eu vi semana passada, sexta-feira, está formando para juiz, sabe, eu fiquei super, super feliz dele estar, sabe. Ter ajudado. Tem uns que a gente não conseguiu ajudar, está no caminho torto, sabe. Encontra, passa perto de mim, foge (página 2, linhas 57 a 63).

Após essa fala espontânea, a professora inicia uma fala sobre suas vivências relativas a ser uma professora afrodescendente, mas parecia ser algo difícil de ser dito, em alguns momentos ela apresenta uma fala mais lenta e pausada. Ela tem dificuldade em dizer a palavra preconceito, gaguejando antes de conseguir dizer.

Sabe, assim, é uma emoção, assim, muito, muito grande. Eu lembro de cada um, assim, quando passa. Às vezes, tem muitos que eu não lembro mais o nome, ficou diferente. Então é muito gratificante, assim, sabe, eu vejo assim que... nossa. As primeiras palavras, primeiras escritas eu estava ali, né, nossa quanto tempo. Então tem outros... tem outros também que já aconteceu de... por ser negra... tem muito também, assim, que na época é... ficava com receio de chegar perto da professora por ser negra, tudo. Ai com o tempo foi, foi, foi... com o tempo... até uns achava que, há muito tempo atrás, que sabe, que pegava... não sei se é... é preconceito dos pais... se chegasse perto, às vezes, é... passava, sabe, assim. Tinha uns pais muito preconceitu... de preconceito. Então eu tive que lidar muito, muito (página 3, linhas 70 a 78).

Em seguida, a entrevistadora pergunta a ela como era sentir esse preconceito e ela expressa de modo emocionada, com lágrimas nos olhos, como era essa vivência:

Complicado, porque a pro... tinha pais que chegava, falava assim “ooo...”. Às vezes, quando ia fazer, para fazer entrevista e tudo... “ooo, dona merendeira dá chamar a professora para mim?”. “Só um minutinho”. Eu saía, voltava “presente, eu sou a professora Catarina”, sabe, assim? Então eu voltava: “eu sou a professora Catarina, você quer falar com quem, mesmo?”. Aí sabe, assim... então eu fui, foi uma relação, assim, que eu tive que construir é... a minha relação com os pais, bater de frente, que eu estudei, eu estou ali, não é porque eu sou negra que tem que ser merendeira, sou faxineira, não tem nada disso. Eles veem assim: negro ou é faxineiro, ou é merendeira (página 3, linhas 80 a 87).

Ela também contou que já houve pais que tiraram seus filhos da escola por ela ser negra.

Tem pais... não, eu, eu, eu hoje eu num, num ignoro, num fala, sabe, assim. Então tem pais que fala assim “ô... você, sê faz o quê, aqui na escola, mesmo?”. “Professora”, sabe, assim. Eu sou professora. Aí está... sabe, tem uns, assim, que já tiraram é... criança, por estar na minha sala, por ser negra, já aconteceu, há um tempo atrás. Agora está mais tranquilo.

A professora também falou sobre sua dor ao ter sido questionada por alguns pais em relação a sua capacidade de ser uma boa professora

É... tive que passar muito... teve em uma outra escola daqui, tinha uma, uma... tem uma professora que agora ela já aposentou. E ela teve os pais... ela pegou os meus pais para fazer reunião, com eles, sobre preconceito. Uai, eles, eles questionaram “será que ela tem capacidade para estar trabalhando aqui?”, sabe, assim. Esse, esse foi, assim, o mais doído que, assim, sabe, assim, na hora? (página 4, linhas 103 a 108).

Após contar sobre suas vivências como “professora negra”, discorreu sobre o que pensa do preconceito em relação aos afrodescendentes.

Sabe, assim, hoje eu vejo assim que o preconceito lá era mais forte, né? Agora, hoje eu lido... hoje eu ignoro, assim, porque tem tanto, tanta coisa, tanta coisa que a gente passa que... sabe. Num, num vale a pena ficar remoendo. Eu vou passar por isso, vou continuar passando por isso. Até as pessoas conscientizar que negro tem direito a estudo, tem direito a uma formação, a uma profissão digna, porque ele não é só estar lá limpando o chão, é gari, é faxineira. Ele querendo ele sobe na... ele faz, sabe, ele consegue estudar, né. Então igual no caso, eu consegui. Eu sou a mais velha de nove irmãos. Então eu tinha... eu ganhei uma bolsa na época, de estudo e, e a bolsa era, num era aqui, na cidade, era em outra cidade. A entidade deu, falou assim “ô, tem vaga em outra cidade. Você tem que viajar”. Aí eu viajava todos os dias para lá. E não podia nota... tirar nota menos que sete, na época. Então você tinha que estudar muito, trabalhar de dia, durante o dia, estudar muito, eu chegava em casa uma hora da manhã, para levantar, no outro dia, às sete. Então eu consegui, não foi fácil não, mas eu consegui, é... lutei, formei. Aí o dia... eu lembro disso até hoje. O dia que eu fui receber o meu diploma, eu fiz “yesss”, sabe, assim? Foi uma vitória ter conseguido o meu diploma, né? Então foi... ali para mim foi um, sabe, assim, consegui! Levantei meu diploma, assim, “consegui” (página 4 e 5, linhas 129 a 143).

Após este relato, a professora voltou a falar sobre suas práticas com as crianças e como ela trabalha questões como preconceito e as diferenças com elas. Assim a entrevista seguiu com a professora retornando mais ao relato de suas representações, falando então sobre o que ela pensa sobre educação infantil, ser criança e infância.

Síntese Parte 2:

De forma espontânea, a professora falou sobre suas vivências relativas a ser uma professora afrodescendente, como lidou com o preconceito e questionamentos acerca da sua capacidade profissional. Ela também falou sobre situações dolorosas com as quais teve que lidar pelo fato de ser afrodescendente.

Síntese Geral do Caso:

A professora demonstrou utilizar suas próprias vivências para sustentar suas práticas, com ênfase em questões relativas ao preconceito e às diferenças. A professora mencionou que teve dificuldades para lidar com as mudanças nas práticas pedagógicas que foram ocorrendo ao longo de sua carreira. A Educação Infantil foi considerada como uma preparação para as futuras fases de ensino que a criança experienciará.

A professora demonstrou a importância do brincar e da presença da mãe para o desenvolvimento da criança. Ela relatou sobre as vestimentas das crianças atualmente, as quais ela considera inapropriadas para as crianças. Ela também contou que percebe que algumas crianças têm responsabilidades as quais ela não considera serem adequadas à criança. A infância é um momento que a criança tem que brincar, passear, ter amigos.

De forma espontânea, a professora falou sobre suas vivências relativas a ser uma professora afrodescendente, como lidou com o preconceito e questionamentos acerca da sua capacidade profissional. Ela também falou sobre situações dolorosas com as quais ele teve que lidar pelo fato de ser afrodescendente.

5.3 CASO 3: NATÁLIA

Contextualização

A escola C está situado em um bairro periférico da região norte da cidade. O bairro é predominantemente residencial e pode-se observar que há maior presença de crianças brincando na rua, por exemplo. A escola possui quatro salas de aula sendo utilizadas e uma sala de aula que não estava sendo utilizada, na qual ocorreu a entrevista. Dentre as escolas dirigidas por Amanda (A, B e C) esta possui o maior número de alunos (168 alunos).

Ao chegar na escola, a entrevistadora se apresentou e ao primeiro contato a professora pareceu disponível para conversar, contudo disse que precisaria acompanhar a aula de música, pois estava tendo o ensaio da coreografia para a dança da Festa Junina e precisava aprender para ensaiar com as crianças posteriormente, assim combinaram que a entrevista ocorreria em outro dia.

Natália fez magistério e posteriormente Pedagogia a distância. Ela atua como professora na rede municipal há dezoito anos e antes trabalhou por doze anos em uma escola particular, atuando no Ensino Fundamental (quarto ano). Faz três anos que leciona na escola em que foi realizada a entrevista. Ela é casada, tem uma filha casada, com dois netos, e um filho solteiro.

A professora Natália parecia estar à vontade com a situação da entrevista. Inicialmente, a entrevistadora ficou observando a aula de música e o ensaio das crianças para dança de Festa Junina, por solicitação da professora. Após terminar a aula de música, a professora deu uma atividade para as crianças fazerem em sala de aula e pediu para que uma funcionária da escola ficasse com os alunos, para ela poder participar da entrevista. Desse modo, foram para uma outra sala.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

A professora disse que suas práticas com as crianças são contextualizadas, no sentido de considerar o que as crianças já sabem sobre um determinado conteúdo, considerando o interesse das crianças, ou seja, o que elas têm desejo de saber.

Bom, minhas práticas com as crianças eu sempre procuro, assim, contextualizar, né, ver o que que é... dentro dum, dum contexto, alguma coisa que eu esteja trabalhando e sempre parto do que a criança já sabe, né. Então, assim, eu sempre tenho esse cuidado, porque, às vezes, as, as pessoas desconsideram o que que a criança sabe, né. Então a gente não é um ser que sabe tudo e eles também não. Então, assim, a gente sempre tenta alinhar o que eles sabem com o que eu sei para a gente dar continuidade no trabalho. E sempre partindo do concreto, né (página 1, linhas 4 a 9).

Sempre a gente faz uma, uma roda, né, uma roda para saber o que que eles sabem, o que que eles querem saber, qual é a intenção deles no, no... dentro do que eles querem saber. E partindo disso, aí eu vou preparar as minhas aulas (página 1, linhas 11 a 13).

Ela também contou que este ano sentiu mais dificuldades em trabalhar com as crianças, pois para ela as crianças tinham dificuldades de se apropriarem do seu próprio espaço no ambiente escolar

Então ficavam andando pela sala. Até eles se acomodarem, até eles saberem que aquele ali era o meu espaço, que aqui eu tenho que cuidar desse meu espaço, para depois eu me preocupar com o espaço do amigo. Então eles tiveram um pouquinho de dificuldade, e eu também (página 4, linhas 105 a 108).

A professora relatou que, a partir dessa dificuldade, começou a trabalhar com as crianças sobre os sentimentos por meio de um filme.

É... através do, do nosso Projeto Divertidamente que aí eu falava da alegria e da tristeza, né, o que que me causa alegria, o que que me causa tristeza. Da mesma forma que causava neles, causava em mim. Então eu falava assim “olha, quando vocês estão andando, estão passeando, não estão fazendo atividade de vocês com atenção isso me deixa triste”. E aí quando acontecia ao contrário eu falava “ah, hoje eu fiquei muito feliz”. Até eu fiz o cantinho da alegria, o cantinho da tristeza. Quando alguma criança tinha um comportamento que não condizia com os nossos combinados, aí ele ia para o cantinho da, da tristeza e os outros iam para o cantinho da alegria. Então

eles procuravam, assim, sempre tentar estar no cantinho da alegria, né. Então eu falava assim “ah, então esse comportamento não está sendo legal, então...”. “Hoje eu fiquei, hoje eu fiquei bonitinho, professora, hoje eu estou no cantinho da alegria?”. Então esses combinados nossos ajudou muito na, na rotina mesmo da sala de aula (página 4, linhas 110 a 120).

Ela também contou que suas práticas com as crianças são pautadas em jogos e brincadeiras e que isso lhe permite trabalhar diversas questões com elas, como por exemplo as relações entre as crianças.

Geralmente, a gente trabalha igual através de jogos e brincadeiras, né. Então tem vários jogos que, que a gente faz ou brincadeiras que eles vão estar é... vivenciando isso mesmo. Igual eu tenho uma brincadeira que a gente faz que é o, a dança das, das cadeiras, do, do coletivo, não é aquela dança da cadeira que exclui. É aquela dança da cadeira que eu vou juntar os amigos, que eu vou... então eu vou tirando as cadeiras conforme vai, vai saindo alguém e os outros vão ter que aceitar aquela criança, vão ter que agregar aquela criança ao grupo. Então eles vão pondo um em cima do outro, vão sentando no colo do outro até quando couber. Então é... eles vão estar vendo que a importância do outro na vida da gente, que ninguém é um ser único que vive sozinho, então a gente sempre depende do outro (página 11, linhas 337 a 345).

Tema 2. Educação infantil é

Segundo a professora, a Educação Infantil é caracterizada por um momento de descobertas, pois anteriormente a criança estava inserida apenas no círculo familiar e ao iniciar a escola ela vai conhecendo outras coisas, além de aumentar o contato com outras crianças tendo que aprender a conviver com os outros, sendo a socialização algo que as crianças aprendem na Educação Infantil.

A educação infantil é... Ah, é o... o conhecer o mundo, né, porque eles, assim, a maioria das vezes... igual eles fazem fase um e fase dois. Algumas crianças, até, nem fizeram a fase um. Então eles vão estar descobrindo um mundo diferente, que até então eles estavam só no círculo familiar, né. Então aquele núcleo familiar é, é o que eles conheciam de mundo. Então eles vão estar conhecendo coisas além disso. E mesmo a socialização, né, aprender a conviver com o outro, aprender é... compartilhar as coisas, porque até então eles são muito egocêntricos, né, eles pensam tudo gira em torno deles. Então eles vão aprender a ver o outro, a respeitar o que o outro pensa, o que o outro faz, aprender a, a dividir o que eles têm. Então é um novo conhecimento (página 2, linhas 59 a 67).

Tema 3. Ser criança é

A professora disse que ser criança é ser verdadeiro e autêntico, no sentido que elas expressam de forma espontânea o que sentem e pensam. Disse também que a criança é um ser puro sem maldade, mas ao mesmo tempo disse que tem crianças maldosas que mentem e agridem outras pessoas.

Ser criança é descobrir o mundo, ser criança é ser verdadeiro, é ser autêntico. Que eu percebo que eles, eles não têm muita maldade, né, a... tem algumas exceções. Você percebe, às vezes, até pela, pela família mesmo, você já vem é... não sei se isso é de índole, o que que é. Você vê que tem aqueles que tem uma certa maldade, que já chega... que mente, que bate. Mas a maioria das vezes a criança é um ser puro, que ela não vê maldade no outro. No entanto, qualquer coisa que você falar para eles, eles acreditam na gente. Então eles são... e verdadeiros. Agora chegou um “nossa professora, hoje você está tão bonita. Nossa professora, eu te amo tanto”. Então é um sentimento verdadeiro, um sentimento genuíno (página 4 e 5, linhas 134 a 141).

Tema 4. Infância é

Para a professora a infância é uma descoberta de um mundo novo, pois segundo ela, a criança está inserida em um núcleo familiar e posteriormente começa a frequentar a escola e esse ambiente possibilita a descobertas de outras experiências.

A infância é, é descoberta do mundo novo, né, a infância ela, como eu disse, né, ela vem daquele núcleo familiar e aquele núcleo pequeno. E da infância, eles vão estar vivenciando as coisas, né, vão estar descobrindo novas coisas, vão estar é... tendo contado mesmo, assim, o vivenciar é muito importante, que eu falo. Por isso a importância do concreto, né, porque quando a criança, ela tem contato com o concreto, ela vai estar é... incorporando aquilo, porque quando ela só ouve alguma coisa tem um peso, agora quando ela vivencia aquilo, ela vai estar descobrindo coisas novas, né. Então a gente vê muito, assim, no, no faz de conta. Quando eles estão brincando de faz de conta eles tentam imitar os adultos, eles tentam imitar é... coisas que como eu disse, que, às vezes, até a gente não concorda, né, que a gente percebe do que eles estão fazendo. Então a, a gente vai vendo, assim, que, que coisas que a gente não acha certo, mas é a vivência deles, né. Então a infância é a descoberta desse mundo (página 10, linhas 325 a 335).

Síntese Parte 1:

Natália disse considerar o que as crianças já sabem sobre um determinado conteúdo e o que elas têm desejo de saber. Suas práticas com as crianças são pautadas em jogos e brincadeiras.

Segundo a professora, a Educação Infantil é caracterizada por um momento de descobertas, pois anteriormente a criança estava inserida apenas no círculo familiar e ao iniciar a escola ela vai conhecendo outras coisas, além de aumentar o contato com outras crianças tendo que aprender a conviver com os outros, sendo a socialização algo que as crianças aprendem na Educação Infantil.

A professora disse que ser criança é ser verdadeiro e autêntico, no sentido que elas expressam de forma espontânea o que sentem e pensam. Disse também que a criança é um ser puro sem maldade, mas ao mesmo tempo disse que tem crianças maldosas que mentem e agredem outras pessoas. Para a professora a infância é uma descoberta de um mundo novo.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

A professora Natália falou sobre seus sentimentos quando as crianças demonstram carinho e afeto por ela:

Ah, é... ai, eu acho que é muito gratificante. Que eu falo: é nesse momento que a gente vê que a gente está no lugar certo. Então eu falo: eu não me vejo fazendo outra coisa. Eu trabalho na área da educação há mais de trinta anos. Então tem alguns momentos que a gente questiona, fala “nossa, isso eu não estou satisfeita, não estou feliz”, tem alguns momentos também, mas é... eu falo: é onde eu me realizo (página 5, linhas 143 a 147).

Ela também falou sobre os seus sentimentos de discordância e conformidade em relação as mudanças que vem ocorrendo tanto na educação quanto nas famílias:

Ai, muitas mudanças, né, que, que, que acontecem. Então, às vezes, assim, tem algumas mudanças que, às vezes, a gente discorda. E a gente vai se adequando conforme as... Ah, hoje em dia a família está deixando muito por conta só da escola, né. Então, assim, aquele... o fato da, da educação mesmo, que a gente fala, os pais estão deixando, delegando tudo para a escola. Então aqui a gente tem que ser, a gente tem que ser cuidadora, a gente tem que ser baba, a gente tem que ser professor, a gente tem que ser pedagogo, psicólogo, de tudo um pouco. Porque algumas famílias até, assim, julgam a gente. Que, às vezes, você acha que está fazendo o melhor pela criança e a família não concorda (página 5, linhas 152 a 157).

Ela falou sobre o julgamento que sente que recebe dos pais das crianças e disse se sentir impotente com esses julgamentos, demonstrando assim um sofrimento com o não reconhecimento dos pais. E relatou uma experiência que ela teve com um aluno.

Impotente. Impotente, porque são algumas coisa que a... antes o professor, ele era mais valorizado. A gente era meio, assim, que idolatrado, assim, eles viam a gente como um ser de respeito, né. Agora, hoje em dia, até a forma que eles falam com a gente, alguns pais, já vem com um ar desrespeitoso, sabe. Eles falam... às vezes, você está querendo resolver um problema, eles já vêm com, com pedras na mão, né. Até vou citar um caso. Uma criança, sempre na sala de aula, chegava cheirando cocô e eu sentia. Aí eu... os meninos falavam “aí professora, fulano está cheirando cocô”. E eu percebia... Esse ano. Eu percebia que a criança ficava constrangida. Aí eu chamei a mãe, falei “olha, está acontecendo isso, eu gostaria que você observasse em casa antes de vir para a escola. Às vezes, ele está indo ao banheiro, não está conseguindo se limpar. Então você observa, por favor, porque aqui, chega na sala, a criança fica com vergonha das crianças que estava falando”. Ela já começou a alterar a voz comigo e falou assim “olha, quando eles falarem isso para você, você fala que quem está fedendo são eles, que não é você não, que você toma banho todo dia antes de vir para a escola”. Então ela não resolveu o problema. A criança voltou outras vezes cheirando cocô, para a sala, e as crianças vão falar e eu não tenho o que fazer (página 5, linhas 159 a 166).

A professora contou sobre outra situação que ela vivenciou que foi escutar os pais falando sobre ela no portão da escola.

Então eu acho que elas têm que chegar onde está o problema e resolver. Eu ficar falando com outro e ficar de tititi no portão não vai resolver o meu problema, acho que vai criar problemas maiores. Então eu sempre falo “tem algum problema na sala? Aconteceu algo? Chega em mim e me falar”. Olha, aconteceu uma criança empurrou a outra, bateu na outra, às vezes, foge do, do nosso olhar. Então pode acontecer algumas coisas que eu não tenha visto, mas se chegar em mim e me falar eu vou averiguar. Eu vou ver se, realmente, foi daquela forma, que que aconteceu e vou tentar resolver. Agora se eles já ficam de conversa no portão como que eu vou saber como eu vou resolver, né. Então, às vezes, até a merendeira fica no portão, ela fala “olha, eu vi mãe falando isso, isso, isso” (página 10, linhas 310 a 318).

Síntese Parte 2:

Durante a entrevista, Natália falou sobre seus sentimentos quando as crianças demonstram carinho e afeto por ela e que ela se sente feliz. Outro aspecto que ela falou foi sobre o julgamento que sente que recebe dos pais das crianças e como sente-se impotente e incomodada com esses julgamentos, apontando a sua necessidade de reconhecimento externo.

Síntese Geral do Caso:

Natália disse considerar o que as crianças já sabem sobre um determinado conteúdo e o que elas têm desejo de saber. Suas práticas com as crianças são pautadas em jogos e brincadeiras. Segundo a professora, a Educação Infantil é caracterizada por um momento de descobertas, pois anteriormente a criança estava inserida apenas no círculo familiar e ao iniciar a escola, vai conhecendo outras coisas e aumentando a socialização.

A professora disse que ser criança é ser verdadeiro e autêntico, no sentido que elas expressam de forma espontânea o que sentem e pensam. Disse também que a criança é um ser puro sem maldade, mas ao mesmo tempo disse que tem crianças maldosas que mentem e agredem outras pessoas. Para a professora a infância é uma descoberta de um mundo novo.

Durante a entrevista Natália falou sobre seus sentimentos quando as crianças demonstram carinho e afeto por ela e que ela se sente feliz. Outro aspecto que ela falou foi sobre o julgamento que sente que recebe dos pais das crianças e como sente-se impotente e incomodada com esses julgamentos apontando a sua necessidade de reconhecimento externo.

5.4 CASO 4: JAQUELINE**Contextualização**

O agendamento da entrevista com a professora foi realizado por meio da diretora Roberta, sendo que ela dirige apenas a escola D. Ao entrar em contato com a diretora, ela disponibilizou os horários em que a professora poderia realizar a entrevista e, posteriormente, a própria diretora entrou em contato com a professora e agendou a entrevista.

A escola D se localiza em um bairro periférico na região Norte. Ela atende alunos da Educação Infantil (5/6 anos) até o final do Fundamental I (5º ano). Dentre as escolas pesquisadas esta foi a que possuía o maior número de alunos (478 alunos) e o maior espaço físico. A escola D era bem ampla, com diversas salas, com um pátio

e uma quadra de esportes grandes. No geral a escola tinha um aspecto de nova. As portas das salas de aula eram customizadas e pela escola havia vários cartazes expostos de trabalhos dos alunos. Ao lado da escola D existe outra escola pública de Ensino Fundamental II e Ensino Médio.

Ao chegar na escola, a entrevistadora foi conduzida pela coordenadora à sala dos professores, pois estava-se encerrando o momento do recreio, assim a coordenadora a apresentou à professora e disse que ia imprimir uns papéis e em breve voltava para conversar com ela.

Inicialmente, a entrevistadora não sentiu que a professora estava interessada em participar da entrevista, mas aos poucos senti que ela foi se envolvendo com a conversa.

Ao conversar com Jaqueline, ela demonstrou ser uma pessoa que investiu em sua formação enquanto professora de Educação Infantil. Se formou em Letras e Pedagogia, fez duas pós-graduações. Faz dez anos que leciona e há oito anos está atuando na rede municipal. Quando iniciou sua carreira como professora, teve experiência no Ensino Fundamental II com a disciplina de Português, em outra cidade. Na escola em que foi realizada a entrevista, faz dois anos que atua, sendo que atuou em outra escola da rede municipal por oito anos. O estado civil da professora é divorciada e não possui filhos.

A entrevista foi realizada na sala dos professores. No momento da entrevista, não havia ninguém na sala. Quase ao final da entrevista foram interrompidas pela coordenadora que queria saber se já estavam acabando, pois, os alunos da professora iriam voltar da aula de Educação Física.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

Ao contar sobre suas práticas com as crianças, a professora disse que trabalha com jogos e brincadeira e com projetos. Assim a cada dia da semana trabalha com algum projeto e com alguma brincadeira e disse que faz desse modo para as aulas não ficarem cansativas.

Então eu, eu sempre tenho uma rotina que eu monto... é... semanalmente. Nessa rotina eu tento incluir brincadeiras, todos os tipos de brincadeiras ou

algum tipo de jogo. É... alguns dias eu deixo brincadeira livre, alguns dias brincadeira dirigida, outros dias, algum jogo, alguma coisa assim e... e tem as atividades também. Aí as atividades eu trabalho em cima de projetos, eu tento sistematizar... eu sempre sistematizo com projetos, aí eu tento pegar projetos que vai de encontro com que eles precisam, né, reforço a letra do alfabeto, já... é... questão da matemática, a gente vai dando algumas situações problemas pra eles, trabalho recorte e colagem, forma geométrica. Aí eu tento intercalando pra não ficar cansativo. Então cada dia da semana vai ser um projeto... e cada dia da semana vai ser um tipo de brincadeira dirigida. E as aulas extras que eles têm (página 1, linhas 8 a 17).

Contou como é a rotina no início da aula e relatou sobre sua prática de atenção plena que ela realiza com os alunos todos os dias no começo da aula. Discorreu sobre os benefícios dessa prática que até pouco tempo atrás não conhecia, mas que, ao perceber que era benéfica para ela, então poderia ser boa para os alunos. Também contou sobre os resultados desta prática.

Eu costumo ter um início com eles de... que a gente chama de... de... do... da rotina no início da aula, que a gente vai ver o alfabeto, vai ver os números, retomar tudo o que tem na sala. E eu, assim, particularmente, o que eu faço pros meus alunos, a gente tem um projetinho que chama: atenção plena. Então no começo da aula a gente senta, acalma a cabecinha, eu conto pra eles até um número pra ficar de olho fechado, controlar a respiração, porque são muito agitados. Então todo dia no início da aula eu faço isso e depois segue essa rotina que eu te falei mesmo. É isso (página 1, linhas 18 a 26).

Então, eu dou aula há dez anos. Eu comecei fazer ano passado. E eu comecei comigo primeiro, assim, porque eu... a gente fica muito cansado, né? Eu tenho dois períodos, eu trabalho em duas escolas. Então... eu comecei a trabalhar com yoga, assim, e começou a fazer bem pra mim. Eu falei: se faz bem... faz bem pra mim, deve ajudar, né, os meninos (página 1, linhas 28 a 31).

E aí eu comecei a propor pra eles. Então, ano passado, foi com a minha primeira turma que eu fiz isso. Depois junta os anos, né? E deu muito resultado, assim, as crianças adoraram, foi ótimo. Porque... criança muito retraída, no que a gente alongava o corpo... é simples, assim, eu não faço como aula de yoga, é só uns minutinhos. E depois fecha o olhinho pra, pra ficar em silêncio um minutinho ali... aquele tipo de criança sofria, porque... num, num conseguia fazer, né. Era muito retraída, então, no que eu fazia isso com o corpo dela, alongava, a criança foi aprendendo a, a se abrir mais, eu percebi, assim. E criança muito ansiosa, também, ajudava, porque aí ela tinha que conter também aquela ansiedade. Então esse momento é como se ele fosse nivelando os meninos: os muito fechados e os muito ansiosos. Então... pro início da minha aula ajuda, né? E eu sempre encerro a minha aula com alguma história. Então eu começo com alguma coisa tranquila, tem as coisas no meio e no final tem uma história pra acalmar também, pra poder ir embora (página 1 e 2, linhas 33 a 44).

A professora discorreu mais especificamente sobre os benefícios da prática de atenção plena para alguns alunos:

Eu tive uma criança ano passado... como eu trabalho com fase dois... que ele, ele... na fase um, ele era de um outro professor. E ele agredia os professores, ele era uma criança muito agressiva, ele batia nos colegas, ele...

dava muito trabalho. E aí quando vem, a gente já fica assustado, né? Fala “aí, agora é meu”. E eu fui propondo isso e eu percebi que ele era uma criança muito retraída, ele, ele não brincava, ele não sabia brincar com os outros. E eu tinha uma menina muito ansiosa também, que o tempo todo ela... ela mexi... sabe, na carteira, ela num... sabe uma criança que não tem paz? E aí eu fui propondo isso e eu fui percebendo que esse aluno meu, ele foi se soltando. E aí depois por, por vontade dele mesmo, ele foi se manifestando mais oralmente comigo. Ele fala que... que gostava de mim, que ele me amava, ele começou a brincar com os colegas, ele ria junto com os meninos, ele... dividia brinquedo. Coisa que no início do ano ele não sabia fazer. E ele sentava sempre muito, assim, como se quisesse... esconder o coração... não sei, uma coisa assim. E aí no, no final do ano ele já tinha uma postura mais... sabe, igual criança mais... solta, mais tranquila, assim. E é engraçado que o ano... na fase um, ele deu muito trabalho. Na fase dois, comigo, ele não me deu trabalho. Assim, ele tinha uma difi... ele já tinha uma dificuldade, porque é uma criança que foi agredida desde o útero, assim. A mãe, desde que ela estava grávida, o pai batia, então... ele tem um histórico desde a concepção, muito, muito sério. Eu entendia a agressividade dele. Mas dentro da sala é muito complicado a gente entender cada um e... arrumar aquilo, né? E ele, comigo ele, ele não deu. Eu passei um ano inteiro com esse menino... sem ter trabalho, sem... ele, ele foi uma criança que me chamou muito atenção, porque pra ele aquilo foi benéfico. Às vezes, pros outros foi, mas... eu, eu achei que foi muito positivo, assim, no final do ano, foi... e eles pediam pra fazer. Então... se é uma coisa que eles pedem, é porque eles gostam, né? Porque quando eles não gosta já... fazem cara feia... então, às vezes tinha um dia e outro que estava muito cansativo ou a rotina muito apertada, eu falava “ah, hoje não vai dar tempo da gente fazer”. Eles “ah, não... vamos fazer”. Aí eu fazia rapidinho, eu falava “ah, vamos fazer”.

Tema 2. Educação infantil é

A professora disse que a Educação Infantil é fundamental para as crianças, principalmente no sentido de garantir que as crianças tenham uma infância que seja permeada por brincadeira. Segundo ela, a Educação Infantil não pode perder essa característica de priorizar esse espaço para as brincadeiras e outras experiências além do processo de alfabetização.

Educação infantil é... eu, eu acho que é primordial, assim. Por... principalmente, pras crianças de hoje em dia que... que não tem a infan... a infância que a gente teve, né, que eu tive pelo menos: de brincar na rua, de... rabiscar o chão na rua com... giz, é... com tijolo de construção. É... eu pulava em árvores, pulava corda, é... tinha muito essa vivência, tinha muitos irmãos, né? Tenho muitos irmãos. E... as crianças de hoje, elas, elas são famílias menores, né, é outro núcleo, assim. E eles num tem essa liberdade de... de convivência que a gente teve, né? É... os perigos, hoje, são muito maiores. Então... na escola eles conseguem, né? Viver mais isso, assim. Então eu acho que, pros tempos de hoje, a educação infantil é primordial. Desde que ela não perca a característica de... de ser um espaço de, de construção. Porque não é um momento só pra alfabetizar menino, pra... sabe, avançar mentalmente ali. É um momento da criança, também, tatear coisa, né, recortar, colar, pintar, usar tinta, usar... a gente pode incluir conteúdo nisso, acho que é importante, porque eles, eles pedem também, né, que seja incluso ali (página 5, linhas 150 a 161).

Ela também questionou o seu receio, na Educação Infantil, ser direcionada apenas para a alfabetização e desconsiderar que os alunos são crianças, já que sente essa cobrança pelos conteúdos que devem ser ensinados.

Eles mesmo vão, vão... ficando curiosos, né? Com a escola. Eles querem estudar, né? Então eu percebo que eles querem aprender, assim, né? Eu... tem criança, minha, que sai alfabética, assim. Mas não, não por que eu forcei ela a sair, mas porque a criança ia pedindo e eu ia dando, conforme, ela me pedia. Tem criança que não sabia nem todas as letras do alfabeto. E eu respeitava também. Mas nem por isso eu deixava de propor isso que era coletivo, né? O uso desses diversos materiais, é... a... a questão das, das brincadeiras, das músicas, e tudo isso, que eu acho que é importantíssimo, sim, na, na educação infantil. Que é uma forma de priorizar, né? A infância mesmo. Eu, eu tenho medo de que com tempo isso... isso se perca, sabe, essa noção da infância. Que a gente passa a trata-los como... cérebros ali pra... pra avançar conteúdo. É, é a linha bem tênue entre, né? Esse conteúdo, e o infantil... e a gente é muito cobrado, assim. Aí tem, tem que levar tempo pra... o professor se... fortalecer nisso. Porque no começo da, da minha profissão, eu sentia muito. E eu era muito insegura, né? Eu não sabia nada, eu... eu fui construindo aos poucos, né? Eu me sentia muito cobrada “nossa, mas os meus meninos precisam, né? Saber o nome, saber números, saber isso” (páginas 5 e 6, linhas 164 a 177).

Tema 3. Ser criança é

Para a professora ser criança é poder brincar, usar roupas de crianças e não ser tratado como um adulto pequeno, ou como ser incompleto. Ela disse que percebe que algumas crianças chegam na escola como adultos e que não vivem a infância apesar da idade cronológica ser considerada uma criança.

Então esse ser criança, ao meu ver, deveria ser a garantia... da, da vivência da infância, né? Com as características que tem a infância, da... das, das brincadeiras, da... de usar uma roupa voltada pra eles, né? Porque não tinha isso há muitos anos atrás, as crianças eram tratadas como adultos pequenos, né? Incompletos. Então... mas a gente percebe que não é assim, né? Que tem criança que chega pra gente muito adulta já. Que ela só tem a idade, né? A idade cronológica de criança, mas que ela não vive essa infância. Então pra mim, esse ser criança, dentro de um ideal, seria a criança que vivencia a infância. Mas eu sei quem nem todas são assim... e dentro das minhas aulas eu tento... priorizar essa criança infantil ainda, né? Não essa criança, só cronologicamente criança (página 8, linhas 254 a 263).

A professora disse que sente que as crianças hoje são agitadas e tensas porque elas não brincam, assim apresentou o brincar como algo fundamental para ser criança, pois segundo ela é a por meio do brincar que ocorre o desenvolvimento da criança.

Eu acho que as crianças são muito... agitadas, muito tensas, porque elas não brincam. Além das outras coisas, né? Conto história, fazer atividade,

desenhar, tudo mais. Mas o brincar... ele é... ele é social, né? A criança estabelece... estabelece... como é que eu falo... parâmetros, né? Assim, ela... ela consegue negociar com os colegas, ela consegue... lidar com os próprios sentimentos de frustração, de perder, de ganhar, de ajudar, de compartilhar brinquedo... então o, o brincar dentro desse ser criança, pra mim, é a coisa mais importante, porque é onde a criança, ela vai se politizando, né? Ela vai se tornar um ser político que, que entende que ela não é... a única pessoa do universo, né? Que... que tem outras crianças ali. E isso é muito difícil pra eles, porque... eles são muito egocêntricos ainda, né? Eles querem a minha atenção exclusiva pra eles. Tanto é que criança chora porque entende que ele não é mais... o filho único ali. Agora ele é um, dentro de um monte, né? Tudo igual. E compartilhar essa atenção, às vezes, é só na... no brincar mesmo, na brincadeira. Se dá um lego pra uma sala, eles tem que dividir aquilo e depois eles tem que guardar aquilo junto. E eles vão começar a se associar com os pares ali: com quem que gosto de brincar? Com quem que eu não gosto? Por que que eu não gosto de brincar com ele? Ah, mas aquele tá sem brincar. Que que a gente pode fazer? Ah, ele tá chorando... Então eles mesmo vão começando a situar que tem outras pessoas ali. Então é, é isso que eu vejo, assim, como... (páginas 8 e 9, linhas 266 a 283).

Tema 4. Infância é

Para professora a infância é um período da vida em que você tem que ser criança e que isso deveria ser garantido por direito, sendo permitido a criança brincar, imaginar, usar uma linguagem infantil. Ela pontou que não são todas as crianças que vivenciam a infância, pois algumas são tratadas como adultas.

A infância pra mim é esse período da vida, onde você tem que ser criança, assim. Onde você tem garantido ali, o seu direito de agir como uma criança, de... não irresponsavelmente, mas de você poder brincar, de você poder se divertir, poder usar o... a linguagem de criança, poder usar sua imaginação, né? A infância, pra mim, ela permeia isso tudo, né? Você poder assistir um desenho, se puder... ficar relaxado, poder pular corda, poder jogar bola. Uma bola, pra um grupo de criança, um único objeto, né? Ele cria um... uma, uma, uma vivência de infância única. Uma corda, né? Se pula corda com eles, a gente num... então a... pra mim, infância é isso. Assim, é um... deveria ser uma coisa garantida pra criança e que eu sei que nem todas tem, né? Tem muitas crianças que são adultas desde... desde pequenas e... não tem garantida essa vivência na infância (página 9, linhas 292 a 303).

Síntese Parte 1:

Ao contar sobre suas práticas com as crianças a professora disse que trabalha com jogos e brincadeira e com projetos. Ela também contou como é a rotina no início da aula e relatou sobre sua prática de atenção plena que ela realiza com os alunos todos os dias no começo da aula.

A professora disse que a Educação Infantil é fundamental para as crianças, principalmente no sentido de garantir que as crianças tenham uma infância que seja permeada por brincadeira.

Para a professora ser criança é poder brincar, usar roupas de crianças e não ser tratado como um adulto pequeno, ou como ser incompleto. A professora disse que sente que as crianças hoje são agitadas e tensas porque elas não brincam, assim apresentou o brincar como algo fundamental para ser criança, pois segundo ela é a por meio do brincar que ocorre o desenvolvimento da criança.

Para a professora, a infância é um período da vida em que você tem que ser criança e que isso deveria ser garantido por direito, sendo permitido à criança brincar, imaginar, usar uma linguagem infantil.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

A professora iniciou a entrevista falando sobre suas práticas com as crianças, além das brincadeiras e jogos, utiliza uma prática a qual denomina atenção plena. Contou que iniciou essa prática com ela mesma como recurso para lidar com as tensões do cotidiano. Desse modo como parte da rotina com as crianças no início da aula, ela faz um tipo de meditação com as crianças. Discorreu sobre os benefícios dessa prática que até pouco tempo atrás ela não conhecia, mas que ao perceber que era benéfica para ela então poderia ser boa para os alunos.

Continuou contando que gosta muito do seu trabalho, mas que se sente cansada por trabalhar em dois períodos na Educação Infantil e o estresse do cotidiano do trabalho.

É, aí é cansativo. Aah, mas é isso. Eu, eu gosto. Eu gosto muito. Eu gosto dessa idade, mas... é que a gente cansa, pelo excesso de trabalho, não pelo trabalho em si, eu sinto, assim. Porque eu poderia fazer isso a vida inteira, mas... mas, às vezes, eu penso que, que duas salas seriam... eu num, e num sei se eu dou conta, assim, fisicamente, dizendo. Porque no infantil a gente não cansa só a cabeça, a gente cansa o corpo também. A gente senta no chão, né? Igual nesse início da aula: eu sento no chão, a gente faz roda, a gente conversa, a gente... então é... é bem estressante (página 2, linhas 48 a 54).

Ao falar sobre a implementação da prática da atenção plena no início das aulas a professora mudou o tom de voz, falando mais devagar e com mais calma e ao

mesmo tempo emocionada, com lágrimas nos olhos. Ao ser perguntada se falar sobre aquilo a deixava emocionada, respondeu:

Sim, é.... porque foi... eu nunca tinha feito isso. Aí a gente olha pra trás, fala assim “nossa, eu tive... né? Outras oito turmas que, que eu não trabalhei isso, né?” Porque eu não sabia disso. E aí...a gente fica pensativo, né? Que nem... ah, deveria ter proposto, né?... Mas eu também não conhecia a, a, a... essa questão da yoga, da, da meditação, tal. Chegou mais recente pra mim. E eu nem faço questão de chamar de meditação, porque... tem muito pai que, que distorce, né? Vai achar que é uma coisa religiosa e num é com esse intuito, né? Só pra... acalmar. É isso, né? Nas reuniões de pais eu explico pra eles, eu... eu tenho uma garrafa, aquela garrafa da, da tensão lá, que eles falam, da... aí eu esqueci o nome da garrafa... um garrafinha que a gente põe glitter dentro e, aí a criança chacoalha e vai vendo o glitter a... descer depois. Aí eu explico pros pais, falo “olha, é igual a cabeça, que os meninos... nossa, nossa cabeça é igual essa garrafa, o nosso cérebro”. Aí no, no... sempre no começo do ano eu explico quando eu vou iniciar o projeto. É... quando a gente tá muito agitado, a gente pensa muito, a garrafa fica assim, a nossa cabeça também fica assim. Aí se a gente deixar paradinha um tempinho, olha o que acontece: aí a água vai acalmando, o glitter vai descendo... o que tá na garrafa de colorido, né? Aí eles vão percebendo. Aí eu... aí eu explico pra eles “ô, a gente vai acalmar a nossa cabecinha também, a gente vai... ela tá muito agitada, cheia de pensamento, com muito pensamento, a gente não aprende as coisas da escola. Então a gente vai acalmar ela. Aí a gente vai ficar um minutinho traquilinho, igual eu deixei um minutinho essa garrafa”. Aí eles vão, vão... vão associando, né? a questão da garrafa com eles, com pensamento e tal. Porque eles não pensam muito nisso, né? Que eu penso, que... que eu... a minha ansiedade pode ser na minha cabeça. E aí eu fui vendo resultado. Aí no final do ano eu encerrei o projeto, aí eu dei uma garrafinha pra cada um, eles levaram de presente, tal. E foi assim (páginas: 4 e 5, linhas 120 a 141).

Após, a entrevistadora diz a ela que deve ser muito bom começar o dia dessa forma e ela lhe disse como se sentia:

Ah não, para mim é, porque tem dia que se chega também, né?... Igual, duas escolas: sai daqui cansada, eu chego lá... eu carrego, né?, as coisas daqui pra lá. Quando eu começo assim, eu, eu consigo a... até me acalmar também, pra poder... desligar daqui, começar lá. Mas é bom, me ajuda muito. E ajuda eles, eu acho, assim (página 5, linhas 143 a 146).

Depois, discorreu sobre o que pensa sobre a Educação Infantil e contou o seu receio da Educação Infantil ser direcionada apenas para a alfabetização e desconsiderar que os alunos são crianças, já que sente essa cobrança pelos conteúdos que devem ser ensinados. Assim a entrevistadora perguntou como ela sentia essa cobrança e ela disse:

Eu me cobrava porque eu, eu achava que era aquilo que tinha que sair. Eu via outros professores, falava “nossa, eles têm que sair assim”. E aí com... depois de muitos anos que eu fui ficando mais segura, que eu fui percebendo

que que era a educação infantil pra mim. Aí fiz pós, fiz outras coisas. E aí eu falei “não, pera aí, né? O caminho não, não... não tem que ser igual os outros. Eu tenho que fazer o meu caminho de priorizar isso também”. Mas é isso que eu penso (página 6, linhas 179 a 184).

Posteriormente, falou sobre o esquecimento da Educação Infantil e sobre a falta de formações oferecidas pela rede municipal.

A atenção é pro quinto ano que tá saindo da escola, a atenção é por terceiro que tem retenção... PRO PRIMEIRO ANO (ênfase, voz mais alta) que é alfabetização. E ninguém lembra da educação infantil, sabe, ninguém faz uma, uma formação com a gente, assim. Olha, a gente foi ter formação esse ano na rede municipal (páginas 6, linhas 190 a 194).

A professora continuou falando sobre situações em que, já na Educação Infantil, percebia que a criança tinha alguma dificuldade de aprendizagem, mas que ao levar esses casos para os superiores não recebia atenção. Assim com o passar o tempo a criança apresentava dificuldades em outras séries e ela disse que sentia muita raiva quando ouvia esses casos, pois já tinha falado e ninguém a ouvia. Perguntada como se sentia nesta situação em que não era ouvida e como lidava com esses sentimentos, respondeu:

Aí... nossa! Eu já... eu já comprei muita bri... (risos) dentro de escola, assim, porque... eu, eu sempre me impunha muito. Falava “gente, mas eu tô FALANDO (voz mais alta, tom de brava), né, e... ninguém OUVI (ênfase na palavra, voz de desânimo) a gente, né. A gente tá...”. Eu já escutei de professores do quinto ano que desmerecem a educação infantil. Eu já escutei de professores... que nunca pegou educação infantil e desmerecendo esse trabalho. E quem pega um ano... sabe o quanto é difícil. É muito mais fácil uma professora da educação infantil pegar um quinto ano e fazer alguma coisa, do que um do quinto ano pegar um infantil e fazer o que a gente faz, porque não é fácil. Então a gente vê que, que falta respeito, não é só da gestã, ou da secretaria... eu não cito todos, porque tem professores que entende, que já trabalhou, mas tem uma grande parte dos professores que... não valorizam tão bem... não sabem o quanto é importante, não sabe que essa criança chegou sem saber pegar no lápis e que eu ensinei, não sabem que ela não traçava letra nenhuma, que ela não tinha força, não tinha coordenação motora, e eu ajudei ela, em um ano a fazer isso tudo. Que eu ensinei o nome dela pra ela. Que esse nome, ela vai escrever o resto da vida. E quem ensinou foi a gente. Quem ensinou número foi a gente, a gente dá tudo pra eles na fase um e na fase dois... sabe... tudo que ele vai usar o resto da vida escolar dele a gente que dá: a gente dá forma, número, letra, a gente começa a ter noção de sílaba com eles, a gente começa a, a usar cola, tesoura... e não tem valores. Por isso que eu acho que é importantíssimo e deveria ser muito mais... é... visada, sabe... assim, muito mais... amparada pelas leis, pela... num deixar lotar sala. Se eu tenho vinte alunos, eu trabalho de um jeito. Se eu tenho vinte e cinco... meu trabalho é outro, eu não consigo dar atenção pra vinte e cinco. Como eu queria dar. Eu dou na medida que eu posso, mas... e vinte e cinco de manhã e vinte e cinco de tarde. Então a gente faz o que pode é... não é fácil não (páginas: 7 e 8, linhas 229 a 250).

No decorrer da entrevista conversaram sobre o tema “ser criança é” e a professora apresentou algumas de suas vivências da infância e as diferenças que ela percebe na vivência das crianças hoje.

Eu tive, eu tenho quatro irmãos (risos). Eu sou a mais velha, então eu sempre dividi, eu nunca... a gente não podia ser egoísta, porque não tinha nem possibilidade de ser. Mas não é o caso de hoje, né? Tem muitos filhos únicos, filhos de... aí... filhos de pais únicos, sabe. E isso pra criança é, é complicado. Não digo todos, né? Lógico tem muita exceção, a gente num... eu nunca generalizo a minha... Mas, ah, não é fácil pra eles não, eles tem essa dificuldade mesmo (página 9, linhas 285 a 290).

Ao final da entrevista, ao ser perguntada se tinha algo que gostaria de falar, discorreu sobre suas dificuldades quando leciona para uma sala de aula numerosa, sobre a falta de formação voltada para a Educação Infantil e a falta de visibilidade que sente que existe em relação aos professores. Pontuou sobre suas vivências de cansaço, estresse, e contou que teve até queda de cabelos devido a rotina estressante.

Só reforço que as políticas públicas deveriam... deveriam dar mais atenção, sim. Que todo mundo deveria dar aula no infantil, antes de dar aula pros maiores pra entender o que a gente tá falando. E que eles deveriam, a meu ver, pensar muito na quantidade de alunos que eles põem na nossa sala. Porque se eu tenho um monte de criança ansiosa, se aumenta duas, essas duas desestruturam uma sala inteira. Então... eu nem critico o, o... isso. Mas, assim, a educação infantil é muito boa. Mas eles não dão suporte pra gente. Se olha uma escola desse tamanho... aqui ainda tem espaço pra gente... ir com eles no pátio, ir fazer algumas coisas. A minha sala é espaçosa. Mas você aumenta mais alunos lá... é... vai ficando difícil de fazer uma roda, sabe, uma única roda, que é uma coisa que deveria ser básica, toda... todo dia numa educação infantil, fica di... fica um tormento pra fazer. Eu já tive sala com vinte e sete, de alunos com quatro, cinco anos. É impossível. A gente sai... esgotado. Esse ano eu perdi cabelo (risos). Eu saio arrasada, porque eu saio arrasada não... não pelas minhas crianças, mas por mim mesmo, assim. Eu... não conseguia ser a professora que eu queria ser, que eu PODIA (ênfase, aumenta o tom da voz) ser... pelo estresse que aquilo me causava, sabe, eu... eu, eu queria dar atenção, eu tive um autista esse ano, eu tinha várias outras crianças agressivas, assim, crianças ansiosas e crianças a... a... acuadas, e todas precisavam de mim ali. E eu queria dar atenção pra todos. Então... quando a gente tem uma sala muito numerosa... isso... é um, é um entrave, sabe, é... insuportável, assim. Não só pelo... rendimento da sala que diminui, mas pelo próprio professor, que o rendimento dele diminui (página 11, linhas 351 a 369).

Após essa fala, ao ser perguntada como era ficar doente por causa do trabalho, falou mais acerca das suas vivências em ser professora e como se sente cansada com a rotina escolar, sobre a desvalorização financeira que sente em relação ao seu investimento na profissão.

Teve um ano que eu fiquei sem menstruação, pra você ter ideia. Eu fiquei quatro meses, porque.... o médico falou “ah, acho que você tá sem sangue até pra menstruar”. Eu falei “olha, porque é... é... o estresse, né?”. Sem voz, né? A minha voz não é a mesma de uns anos atrás, porque a gente já... fala muito. E no infantil você repete muito, né? “Vamos fazer isso”. E repete, repete, repete pra eles, pra aquele que não prestou atenção, e pro outro... e... isso é difícil, assim, né? E a gente que é professor... olha pra você ter ideia eu fiz magistério; eu fiz letras; espanhol, foi a minha primeira licenciatura; depois eu fiz pedagogia, fiz pela UFSCAR, queria uma pedagogia boa. Fiz quatro anos e meio de pedagogia; fiz uma pós; fiz outra pós; eu estudei, praticamente, quer ver... três... quatro... três, três, seis, dez, onze, doze, catorze. Eu estudei catorze anos, só voltado pra educação. O que eu tenho de retorno financeiro e profissional num, num equivale a esses catorze. Fora cursinho que eu fiz, sabe, fora outras coisas... é... que eu fiz... é... pra completar. O que eu dediquei de horas da minha vida, em formação pra ser uma boa professora... num, num compensa o salário que a gente ganha. O salário ali. E eu não tô dizendo que o salário seja ruim no sentido de que... né?... a gente tem... trabalha em período, ganhar dois mil num é dos salario ruim, mas... o quanto a gente investe nisso, sabe? O tanto de trabalho que eu levo pra minha casa. Infantil, principalmente, a gente recorta um monte de coisa pra gente, tem que deixar quase tudo... pronto pra eles finalizarem ali, né? Assim. A criança constrói muita coisa, mas tem muita coisa que a gente tem que deixar pronto. Não é igual os maiores: copiam, que... recado, eu tenho que colar todos, eles não dão conta de colar. Se organizar no caderno, né? Então... eu, eu sinto essa frustração enquanto profissional, assim, porque... eu gosto do que eu faço. Eu queria poder fazer melhor e, às vezes, eu não faço melhor, porque eu trabalho muito. Porque pra eu fazer um salário decente, eu tenho que trabalhar dois períodos. Teve um ano que eu trabalhei três períodos, eu trabalhava de manhã, tarde e noite. Eu passava no semáforo, eu não lembrava se tava vermelho, ou verde, sabe, na hora que eu ia embora, eu falava “gente...”. De tanto que a minha cabeça tava... alucinada, assim, de... eu desmaiava na hora que... tem dia que eu decidia: ou eu comia ou dormia. Eu preferia dormir (risos)... porque eu esquecia que eu tava com fome. É... e aí agora eu tenho dois períodos e eu, eu gosto... do que eu faço, mas... eu queria poder fazer melhor. E eu não tenho... é... garantido isso em termos políticos, sabe, eu não tenho garantido um bom... espaço, assim, pra trabalhar. Esse ano eu nem posso reclamar, porque minha sala num tá numerosa quanto já foi. Esse ano eu tenho, aqui, dezenove. Mas nenhum ano, que eu trabalhei pra traz, eu tive isso. Todos os anos que eu trabalhei, sempre vinte e cinco, vinte e seis, vinte e cinco, vinte e quatro. Então esse número... dá de tudo que eu poderia dizer que, que me atrapalha, que deveria ficar forte para as pessoas que querem ter contato com a educação infantil... número de aluno por sala. Por... questões estruturais, questões de atenção e tudo mais. E... a questão da gente ter que, que se dobrar pra fazer um salário decente, sabe. É muito triste dizer isso, mas é a verdade, assim. A maioria das professoras que eu conheço precisa trabalhar aqui e em outra cidade, precisa trabalhar aqui e em outra escola, né. Ou precisa ficar na mesma escola, a gente fica o dia inteiro na mesma escola. Hora que a gente sai, a gente tá... supitando (página 12, linhas 371 a 409).

Síntese Parte 2:

A professora discorreu sobre suas dificuldades quando ela leciona para uma sala de aula numerosa, sobre a falta de formação voltada para a Educação Infantil e a falta de visibilidade que ela sente que existe em relação aos professores. Pontuou sobre suas vivências de cansaço, estresse, e contou que teve até queda de cabelos

devido a rotina estressante. Acerca das suas vivências em ser professora, referiu-se a como se sente cansada com a rotina escolar devido ao número de alunos por sala de aula e por ter que dobrar o turno de trabalho.

Ao longo da entrevista, Jaqueline demonstrou que se sentiu insegura no início da profissão e por isso foi buscar ampliar sua formação profissional, assim também falou sobre a desvalorização financeira que sente em relação ao seu investimento na profissão.

Síntese Geral do Caso:

Ao contar sobre suas práticas com as crianças a professora disse que trabalha com jogos e brincadeira e com projetos. Contou como é a rotina no início da aula e relatou sobre sua prática de atenção plena que realiza com os alunos todos os dias no começo da aula. A professora disse que a Educação Infantil é fundamental para as crianças, principalmente no sentido de garantir que as crianças tenham uma infância que seja permeada por brincadeira.

Para a professora ser criança é poder brincar, usar roupas de crianças e não ser tratado como um adulto pequeno, ou como ser incompleto. Para professora a infância é um período da vida em que você tem que ser criança, sendo permitido brincar, imaginar, usar uma linguagem infantil.

A professora discorreu sobre suas vivências de cansaço, estresse, e contou que teve até queda de cabelos devido a rotina estressante. Acerca das suas vivências em ser professora, referiu-se a como ela se sente cansada com a rotina escolar, sobre a desvalorização financeira que sente em relação ao seu investimento na profissão.

5.5 CASO 5: CAMILA

Contextualização

Camila também leciona na escola D no período da tarde. Sendo os procedimentos para contatar a professora semelhantes a professora Jaqueline, já que o contato foi feito por meio da diretora Roberta.

Ao chegar na escola, a pesquisadora foi conduzida por um funcionário à sala da professora. Aguardou alguns minutos para iniciar a aula de Educação Física e a professora poder realizar a entrevista.

A professora demonstrou estar disponível para a conversa. As carteiras da sala de aula estavam dispostas formando um círculo.

Camila fez magistério e posteriormente cursou Pedagogia, possui duas pós-graduações: uma em Educação Infantil e outra em Psicopedagogia. Leciona há dezessete anos em uma cidade vizinha e há cinco anos atua na rede municipal de ensino e na escola em que foi realizada a entrevista. A professora já teve experiências no Ensino Fundamental I. É casada e tem um filho de três anos.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

A professora falou que suas práticas com as crianças vêm se modificando. Pois antes, era baseada na alfabetização, mas com as transformações e novos estudos, percebeu a necessidade de alterar suas práticas. Também contou que foi cobrada pelos superiores para que suas práticas fossem pautadas na ludicidade, ou seja, jogos e brincadeiras.

Então, assim, agora a gente tá passando por um processo de mudança aí, né, com a base, com os currículos zero, a gente tá... mudando um pouco a prática, né. Então, assim, durante esse... tempo eu mudei bastante, né, a minha prática. Então, assim, agora eu... tenho um pouco de dificuldade, mas consigo compreender que... essa faixa etária vai aprender melhor, desenvolver melhor suas habilidades através das brincadeiras, né (página 1, linhas 5 a 9).

Mas, assim, é... a... hoje eu posso te falar assim: a minha prática está em transformação, sabe. Porque... antes eu queria, assim, muito fica... fixava muito, mesmo, em alfabetização, que eles aprendessem as letras, que eles comessem já ter essa noção do som, né, na, na, na palavra. Mas agora eu tô... é... tentando mudar um pouco essa... esse caminho aí. Tô tentando compreender, eu, eu já entendi, mas ainda não consegui assimilar, sabe, que é através da brincadeira que eles vão adquirir as habilidades pra facilitar esse processo depois, né. Eu conseguir entender isso, mas a minha prática ainda tá em transformação pra... mais tá... caminhando pra isso, sabe (página 1, linhas 20 a 27).

A professora também falou que modifica a disposição das carteiras da sala de aula e que utiliza outros espaços da escola além da sala de aula, sendo a sala utilizada para as atividades de registro.

Se vê que a minha... ela fala que eu sou um pouco doida. Se chega aqui amanhã, tá de outro jeito, sabe. Então vou... vou modificando pra vê se prende essa atenção. Porque eles tão aqui nessa disposição há um... há um mês, mais ou menos, então já tá... tem tá ali do lado daquele já tá... já pegou afinidade, já começa, né... a extrapolar. Você já muda... Eu tinha muita dificuldade de lidar com isso, com essa falta de, de disciplina. Então eu tinha que modificar a maneira de aplicar as atividades, trazendo mais pra essa questão do movimento, sair da sala, fazer atividade lá fora, voltar, deixar a sala de aula mais um ambiente de reflexão então hora que eles tão aqui dentro, é pra refletir, pra registrar. E os... as outras atividades, né, a gente saía pra fora, ao ar livre. E isso ia, ia... é... mudando o comportamento, porque chamava mais atenção. Aí lá fora eu já não tinha tanto problema, né, porque eu tinha mais espaço, eles se envolviam melhor ali (página 4 e 5, linhas 133 a 144).

Tema 2. Educação infantil é

A professora disse que para ela a Educação Infantil é magia, no sentido de perceber a descoberta e interesse das crianças, também disse que as crianças são curiosas e que observa isso no cotidiano com elas

Então, igual a gente tava... né, falando que é... pra mim é a magia mesmo... né, magia de descoberta, é, é o interesse, é aquele olhinho brilhando. Que me seduz nessa, nessa faixa etária é isso, sabe. Porque tudo o que você propõe é novo pra eles. Tudo eles se interessam, eles querem saber, né. Então o que mais encanta é isso. Educação infantil pra mim é isso. É, é magia, é mágico... ver eles aprendendo, descobrindo (página 3, linhas 72 a 76).

Ah, a gente percebe, assim, nas respostas que eles dão, né, porque você... traz um tema, coloca, por exemplo, agora que a gente tá estudando sobre as medidas por exemplo, é, a gente tá, tá encerrando. Então você propõe pra eles, traz o objeto, eles vão explorar, né, tudo no concreto. Aí a reação que você olha na face deles, na carinha, ele s já "nossa! Então é isso". Aí você fica com aquele conteúdo ali, aí eles vão, vão aprendendo. E a hora que você dá uma pergunta, eles te dão uma resposta, né. Aí, igual, a gente também tá no processo de sondagem, né. Nesse... nesse terceiro bimestre. E eu acho que é o bimestre que você mais vê o avanço. Quando você vai buscar ali a avaliação do seu trabalho. Aí você percebe que... como que eles estavam no começo, como que eles são agora. Mesmo que com relação a letras, números, tudo isso... mas, assim, você vê aquela mudança, né (página 3, linhas 78 a 87).

Tema 3. Ser criança é

Ser criança, para a professora, também é magia. Pois a criança, principalmente a pequena, tem a curiosidade de aprender e para ela isso faz parte de ser criança.

Ah... ser criança, né. É o que eu te falei: acho que a palavra que mais... pra mim, assim, rege, né, a educação infantil, a criança, é a magia. Então eu acho que a criança, ela... ela vem com, com vontade de aprender, né. Ela vem. Principalmente a criança pequena. Ela tem essa vontade. Tudo que você propõe, ele... tem curiosidade, quer saber, então o assunto é instigante, eles vão perguntando. Então pra mim é curiosidade. Eles são curiosos. A gente tem que pegar nisso pra poder... levar eles a... a aprender, né, deixar eles, assim, envolvidos. Ir instigando... pra eles ter essas curiosidade e aprender. Porque se não tiver curiosidade e interesse... não vai. (página 6, linhas 181 a 187).

Tema 4. Infância é

A infância é uma base para o desenvolvimento da criança, de acordo com a professora. É também um primeiro contato com a escola e ela contou que o trabalho na Educação Infantil pode ser desvalorizado em relação a outros níveis do ensino.

Então, a infância, né, principalmente, essa... primeira infância, esse primeiro contato com a... com a escola, né, eu acho que é, assim, é o... o ponto X ali pra ele... se desenvolver. É a base, a infância é a base. Porque, às vezes, a gente... muitas vezes a gente julga esse trabalho na educação infantil... menos, né, do que os outros. (página 7, linhas 228 a 231).

Síntese Parte 1:

A professora falou que suas práticas com as crianças vêm se modificando. Pois antes, era baseada na alfabetização, mas com as transformações e novos estudos, percebeu a necessidade de alterar suas práticas. A professora também falou que modifica a disposição das carteiras da sala de aula e que utiliza outros espaços da escola além da sala de aula para conseguir disciplina, sendo a sala utilizada para as atividades de registro.

A professora disse que para ela a Educação Infantil é magia, no sentido de perceber a descoberta e interesse das crianças.

Ser criança, para a professora, também é magia. Pois a criança, principalmente a pequena, tem a curiosidade de aprender e para ela isso faz parte de ser criança. A infância é uma base para o desenvolvimento da criança, de acordo com a professora.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Ao falar sobre suas práticas com as crianças, a professora contou que suas práticas estão em transformação. Anteriormente se preocupava com a alfabetização das crianças, mas hoje, com as mudanças no âmbito da educação, o ensino é pautado na ludicidade, ao ser perguntada como era lidar com essas mudanças, respondeu:

É, é muito difícil, porque a gente fica meio perdido, porque você fazia de um jeito, agora se tá compreendendo que é de outro, mas ain... porque, igual, desde que eu estudava, eu ouvi isso: ah, não tem receita de bolo. Não tem, realmente, não tem. Se só vai aprender o que tá na prática mesmo, porque todas as teorias, tudo o que você estuda é... vai te dando só um norte, mas na hora que você tá aqui dentro que é... que a gente vê mesmo que que tem que fazer, né. E é só a prática mesmo que... por exemplo, se eu pegar e analisar o que que eu trabalhava aqui no primeiro, na primeira turma... né... de, de educação infantil e o que eu faço hoje, eu vejo quanta coisa... não vou dizer errada, porque tudo o que você faz num, num... se não faz errado, nunca tá pensando em prejudicar a criança, tá fazendo sempre pensando em melhorar, então não é que seja errado. Mas que não tinha resultado, né, que não era eficaz, né (página 1 e 2, linhas 29 a 39).

A professora também falou sobre seus sentimentos enquanto professora quando iniciou a profissão e como ela se sente atualmente.

Assim, eu me vejo muito mais segura agora, né. Então é... eu entra... entrar numa sala de aula, pra mim, me deixa muito mais tranquila, né. Não tem mais, assim, não fico com aquela ansiedade, com aquele medo. Eu tenho segurança no que eu tô fazendo, né, porque a... a experiência me, me possibilita isso. Mas por outro lado é muito... é muito interessante. Eu gosto de ver, de olhar esse caminho, né, percorrer e, ver que, assim... os resultados que eu obtenho com os meus alunos agora, né, são... bem mais, assim... pra eles, né, melhor pra eles, essa experiência, do que... antes (página 2, linhas 61 a 67).

No momento em que estavam conversando sobre Educação Infantil, a entrevistadora perguntou à professora se havia algo que ela considerava mais importante em relação ao que ela tinha dito e ela disse que é importante refletir sobre as práticas. “*Eu acho, assim, que tudo, tudo é importante. Então você tem que ter essa reflexão da prática, né, buscar esse... o conhecimento, a teoria, é importante pra você poder... modificar o seu trabalho em sala de aula, né*” (página 3, linhas 98 a 100).

Em seguida, a entrevistadora perguntou à Camila como tinha sido para ela fazer essa reflexão e modificar suas práticas, ela contou que não foi um processo fácil, relatando sobre suas experiências a respeito.

Então, assim... eu fui um forçada por causa dessas modificações quem vem mesmo. Porque a gente recebe.. é... a informação, depois tem a cobrança pra você colocar aquilo no seu planejamento, né. Então... só que hoje em dia, também, você... é... tem essa cobrança externa, né. Vamos colocar, assim, da gestão, da, das secretárias de ensino e tudo. Só que também tem a cobrança das próprias crianças. Se você num, num parar pra refletir, não consegue sair do lugar, porque eles te cobram de uma maneira diferente. Igual essa... é... o que eu te falei das histórias, né, de que... de colocar esses adereços e tal. Foi uma... uma mudança que eu tive que fazer por conta da, das respostas deles mesmo, porque a falta de interesse... você chega. Igual a gente chegava antes com um tanto de, de Xerox, né, assim... e eu... hoje eles não... não prende mais atenção deles. Então a, a própria evolução das crianças vai te, te exigindo que você... muda, né. Então, assim, agora eu mesmo, essa... mudança na minha prática, foi a partir do ano passando. Porque eu tive uma sala muito desafiadora, que me desafiava muito, assim, em questão de comportamento. Então eu tive que mudar, porque senão eu não ia conseguir trabalhar com eles, sabe. E foi bom, eu fui... aprendi muita coisa... que agora eu vou... colocando em prática. (página 4, linhas 107 a 121).

A professora falou que se sente desvalorizada enquanto educadora infantil, principalmente por parte das famílias das crianças, mas também por parte dos gestores.

Ah, é porque, assim, você sempre quer que... você sempre quer ser reconhecido, né. Então... você deixa, você ouve... é claro, que num vai, num vai te... é... despertar um sentimento positivo. Mas... passa rápido, assim, e... num, num atrapalha o... no decorrer do trabalho, a vontade de continuar, de fazer (página 8, linha 263 a 266).

Síntese Parte 2:

Ao falar sobre suas práticas com as crianças, a professora contou que suas práticas estão em transformação. Anteriormente ela se preocupava com a alfabetização das crianças, mas hoje, com as mudanças no âmbito da educação, o ensino é pautado na ludicidade ressaltando a importância de o professor refletir sobre as suas práticas. A professora falou que se sente perdida e desvalorizada enquanto educadora infantil, principalmente por parte das famílias das crianças, mas também por parte dos gestores, mas que isso não a impede de continuar o seu trabalho e tentar buscar outras práticas pedagógicas.

Síntese Geral do Caso:

A professora falou que suas práticas com as crianças vêm se modificando. Pois antes, era baseada na alfabetização, mas com as transformações e novos estudos, percebeu a necessidade de alterar suas práticas. Para ela, Educação Infantil é magia, no sentido de perceber a descoberta e interesse das crianças.

Ser criança, também é magia. Pois a criança, principalmente a pequena, tem a curiosidade de aprender. A infância é uma base para o desenvolvimento da criança.

Ela falou sobre a importância de o professor refletir sobre as suas práticas. A professora falou que se sente desvalorizada enquanto educadora infantil, principalmente por parte das famílias das crianças, mas também por parte dos gestores.

5.6 CASO 6: GIOVANA**Contextualização**

A professora Giovana leciona na escola E, localizado em um bairro na região Centro. O bairro possui residências e fábricas de calçados. A escola possui quatro salas de aula e uma sala destinada à pedagoga. A escola também possui um pátio coberto amplo e uma área externa gramada. Ao lado da escola existe uma praça. Dentre as escolas dirigidas por Laís, a escola E é a que possui maior número de alunos.

A pesquisadora chegou à escola no dia e horários combinados com a diretora. A professora a recebeu, mas disse que não sabia que iria realizar a entrevista, que a diretora não a havia avisado.

Inicialmente, a entrevistadora sentiu que a professora não estava confortável em participar da entrevista, principalmente pelo fato dela não ter sido avisada antecipadamente, mas ela aceitou e aos poucos foi se envolvendo com a conversa. A entrevista foi realizada na sala de aula, enquanto as crianças estavam na aula de Educação Física.

A professora é formada em Letras e Pedagogia, fez uma especialização em língua portuguesa e literatura. Faz oito anos que ela leciona. Trabalha na escola em que foi realizada a entrevista há um ano e atualmente também trabalha em outra cidade vizinha, no Ensino Fundamental. Está em uma união estável e tem dois filhos um de seis anos e uma de um ano.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

A professora falou que em suas práticas com as crianças utiliza jogos e brincadeiras, o desenho, também trabalha com a matemática e que utiliza jogos e brincadeiras para que as crianças aprendam sem perceber que estão aprendendo.

É... na fase dois, a gente trabalha muito, assim, é... a parte da linguagem oral, escrita, né, que é a, a escrita mesmo, a, a parte da leitura e da escrita. Mas é tudo muito, assim, meio lúdico, sabe, porque as crianças saíram da fase um, mais brincadeira. Na fase dois a gente brinca bastante ainda, tanto que boas partes das aulas são para isso, o corpo em movimento. É... o desenho a gente trabalha bastante, é... questão de... é... delimitar espaço, a... o chão, o tamanho. Às vezes, as crianças fazem uma casa pequena com a, com o corpo, a, a pessoa grande, sabe, isso. Que mais. Matemática, conhecimentos matemático, a gente trabalha numerais: termo a termo, é... correspondência numérica, assim, se reconhece a quantidade e relaciona com o numeral. (página 1, linhas 8 a 16).

Meio lúdico é mais para o lado concreto, sabe, através de brincadeiras. Igual, a gente dá o bingo das letras, bingo dos números, é... mata barata, que são os jogos, assim, sabe. Para a criança, às vezes, não ficar uma coisa maçante, sabe. Aprender de uma forma assim: aprender brincando. Às vezes, eles nem acham que está aprendendo (página 1, linhas 18 a 21).

Tema 2. Educação infantil é

Em relação à Educação Infantil, a professora disse que é aprender brincando, contou sobre a importância de trabalhar a coordenação motora da criança neste período, para ela não ter dificuldades posteriormente.

A educação infantil é, é brincadeira, é... acho que é aprender brincando, é lúdico, que eu te falei. Para mim, é... enfim, o que a gente está sendo muito cobrado é a questão do corpo, da, do movimentos, sabe, que, às vezes, é... a questão da coordenação motora. Que, às vezes, é... num dá e a criança fica com essa, depois fica essa parte comprometida, sabe. Não consigo... é... eu dou para as crianças, eu gosto de dar tesoura, alguns eu não gosto de

dar, porque tem medo, acho que machuca. É... eu gosto de dar, mesmo por que dá um... é... a criança tem que aprender essa, essa coordenação. E só dando para eles conseguirem, não há outro jeito. É o que a gente está sendo muito cobrado agora é... essa coordenação da criança, equilíbrio, sabe. Porque é agora que eles têm que desenvolver isso, porque se não for trabalhado agora, gera dificuldades nos anos, no fundamental (página 5, linhas 143 a 154).

Tema 3. Ser criança é

A professora discorreu que a criança é ingênua, pois não tem maldade, no sentido que elas falam sobre tudo que elas vivenciam.

Para mim, a criança, ela é, ela é ingênua, assim, sabe, ela num é... num tem muita, não tem maldade nas coisas, assim. Às vezes, acontece muita coisa em casa que eles falam, assim, sabe, sem ver é... às vezes, é alguma coisa que você ia falar, você fala "não devo falar isso". Mas como criança é criança, ela não vê essa... não tem essa... não consegue diferenciar (página 6, linhas 176 a 180).

Tema 4. Infância é

Segundo a professora, a infância é a fase mais gostosa da vida, pois é um período em que geralmente constrói-se diversas lembranças. Falou sobre algumas memórias da sua infância.

A infância, eu acho que é a fase mais gostosa da nossa vida, assim, é... a fase é... que marca muito a gente. A gente lembra... é... assim, por mim, né, assim a gente lembra bastante do que a gente viveu quando era criança. Tanto coisa boa, quanto coisa ruim, né. É... da... igual da minha infância, eu lembro, assim, é... de brincar muito, é... ir para a escola, gostava. Eu lembro que as professoras eram muito bravas, assim, mas mesmo assim a gente... eu gostava da... eu sempre gostei das minhas. E eu lembro que elas cobravam muito, assim, exigiam muito, mas elas eram amorosas, assim, tinha os momentos para isso, sabe. Ai, eu lembro também de ficar com a família que era muito bom. O... a gente lembra de coisas, assim, o cheiro que marca a gente, comida, tudo (página 7, linhas 222 a 230).

A professora pontuou que as crianças entram na escola mais novas e por isso observa a importância do brincar na escola, para evitar que as crianças percam essa experiência da infância.

Então, é... as crianças, hoje, elas entram na escola bem... é igual, a gente entrava antes... bem depois, né. As crianças entram bem novas, agora. Eu tento, assim, às vezes, igual, coisas que a gente fazia, às vezes, em casa, assim, igual brincar, a gente tenta brincar um pouco aqui, mas algumas coisas são cobradas, né, da gente. Então a gente tem que... questão de... por isso que a gente fala assim: de aprender brincando, às vezes, com jogos, assim,

é uma forma da criança aprender e não ficar amassando, é tipo... massacrando ela, sabe. “Nossa, tem que aprender, tem que aprender, tem que fazer (página 7 e 8, linhas 233 a 239).

Síntese Parte 1:

A professora falou que em suas práticas com as crianças utiliza jogos, brincadeiras e desenhos. Em relação à Educação Infantil, a professora disse que é aprender brincando.

A professora discorreu que a criança é ingênua, pois não tem maldade, no sentido que elas falam sobre tudo que elas vivenciam. Segundo a professora a infância é a fase mais gostosa da vida, pois é um período em que geralmente constrói-se diversas lembranças. Ela falou sobre algumas memórias da sua infância. A professora contou que as crianças entram na escola mais novas e por isso, observa a importância do brincar na escola, para evitar que as crianças percam essa experiência da infância.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Ao falar sobre ser criança, a professora relatou situações que ela viveu com algumas crianças e sobre seus sentimentos a partir dessas vivências:

Já tive criança que não queria entrar na sala porque a casa era de terra e onde ela ficava, onde ela sentava ficava sujo. Até hoje, que eu trabalho em uma cidade próxima aqui. Lá tem... muitas crianças são da fazenda. E essa criança não queria entrar na sala, porque onde ela ficava... e eu acho, parece que as crianças falavam também, comentavam. Aí ela estava chorando, porque a criança... a, o sapato estava sujo. Aí... e era uma criança que não sorria. Tanto que depois, aí eu limpei o sapato, tudo, ele entrou e passou um tempo ele falou assim “eu mudei de casa. Nessa casa não tem é... terra, mais”. Então tem coisa, assim, a criança é... às vezes, para nós é uma coisa muito simples e na criança magoa bastante. É... a gente fala assim: aí, é... questão de tudo o que eles dão, assim, eles dão com muito, muita, muito carinho, sabe (página 6, linhas 185 a 193).

Após este relato, a entrevistadora perguntou a ela como se sentia falando sobre essa história, disse se sentir triste e falou sobre o impacto de ter vivido essa situação.

Eu acho triste. Isso me marcou faz muitos anos, eu trabalhava na creche ainda e era triste é... ouvir isso. E era uma criança muito... era uma família muito grande, assim, sabe, a mãe tinha muitos filhos. É... era... é triste, mas é a realidade deles lá. É um... é um bairro muito, assim, sabe, bem comum, é comum, é comum. A gente procura ajuda, assim, às vezes, tem uma

criança, não tem algum material, assim, é... eu dou, eu trago. É... porque as crianças elas se sente, assim, incomodadas de não ter, elas, eu acho, que se sentem meio fora, excluída, sabe, quando não tem algo de material, assim, sabe (página 6, linhas 195 a 201).

Posteriormente, falou que tenta ajudar essas crianças oferecendo recursos materiais. E disse sobre como ela lida com algumas situações que as crianças vivenciam.

Então, eu procuro ajudar no que eu posso. Eu trago, às vezes, eu tenho em casa, eu trago. Às vezes, está novinho, assim, eu dou, assim, sabe, porque para mim não vai fazer falta, né, mas para ela faz uma diferença muito grande. Então tem coisa que marca a gente bastante, a gente fica com isso, é... a gente... tem muita história de crianças que perdem os pais, é... a gente fica imaginando como que é isso para a criança, sabe, passar por uma, às vezes, um trauma tão grande, sendo tão pequena ainda, sabe. É... como que vai lidar com isso, sabe. Não sei, a gente procura ficar mais perto, né, mas junto. Só que, assim, a gente procura fazer o melhor e... só que as crianças vão crescendo também, né, só que a gente, às vezes, a gente vai se afastando, né. Enquanto está com a gente, procura fazer o melhor, né, dar o melhor da gente para elas (página 7, linhas 203 a 213).

Síntese da Parte 2:

Ao falar sobre ser criança a professora relatou situações que viveu com algumas crianças e sobre seus sentimentos a partir dessas vivências, como o fato de terem sido situações que a impactavam e a deixava triste. Falou que tenta ajudar essas crianças oferecendo recursos materiais. E disse como lida com algumas situações que as crianças vivenciam, ajudando de forma material ou de modo afetivo, tentando dar mais atenção a alguma criança.

Síntese Geral do Caso:

A professora falou que, em suas práticas com as crianças, utiliza jogos, brincadeiras e desenhos. Em relação à Educação Infantil, a professora disse que é aprender brincando.

A professora discorreu que a criança é ingênua, pois não tem maldade, no sentido em que elas falam sobre tudo que elas vivenciam. Segundo a professora a infância é a fase mais gostosa da vida, pois é um período em que geralmente constrói-se diversas lembranças. Falou sobre algumas memórias da sua infância. Ela falou

sobre a importância do brincar na escola já que as crianças iniciam a vida escolar mais novas.

Relatou situações que viveu com algumas crianças e sobre seus sentimentos a partir dessas vivências, como o fato de terem sido situações que a impactavam e a deixavam triste. Falou que tenta ajudar essas crianças, oferecendo recursos materiais ou de modo afetivo, tentando dar mais atenção a alguma criança.

5.7 CASO 7: FLÁVIA

Contextualização

Flávia leciona na escola F dirigida também por Laís. A escola F se localiza em um bairro na região Centro. O Bairro é predominantemente residencial. Próximo a escola se localiza uma universidade municipal e alguns comércios e uma das principais avenidas da cidade. A escola possui quatro salas de aula, um pátio interno coberto e um pátio externo gramado.

No dia e horário combinados com a diretora a pesquisadora foi à escola, porém a professora não havia ido dar aula naquele dia. Combinou então com uma funcionária da escola que voltaria na próxima semana e que ela avisaria a professora.

Ao retornar, na semana seguinte, constatou que a professora já havia sido informada e aguardou apenas alguns minutos para que ela organizasse os alunos para eles irem para aula de música. Sentiu que ela foi acolhedora e parecia estava disponível para a conversa.

Durante a entrevista a professora se mostrou à vontade e demonstrou ser uma pessoa eloquente. Com a professora Flavia foram realizados três encontros, pois o tempo que tinha disponível não foi suficiente para apresentação de todos os temas, assim foram necessários outros dias para serem apresentados todos os temas já que a professora concordou que a pesquisadora pudesse retornar à escola outro dia para continuar a entrevista.

A professora leciona há vinte e cinco anos. Desde que estava no último ano da graduação em Pedagogia, começou a lecionar na Educação Infantil em uma escola particular onde atua até hoje. Na rede municipal de ensino, atua há dez anos. Na

escola onde foi realizada a entrevista, atua há cinco anos. O estado civil de Flavia é divorciado e ela possui duas filhas, uma de dez e uma de dezessete.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

Em relação às suas práticas com as crianças, a professora disse que cumpre os objetivos propostos para Educação Infantil para a faixa etária em que ela leciona. Também disse que trabalha com as crianças a rotina, como exemplo, falou sobre a ordem em que ocorre algumas atividades. Contou sobre a necessidade de lidar com algumas crianças que chegam para Fase II querendo apenas brincar e que tem que mostrar que elas vão à escola também para estudar.

Minhas práticas com as crianças na escola? É... no dia a dia, assim, na... quando eu leio prática eu lembro o que eu faço com eles na sala de aula, né. Dentro dos objetivos da faixa etária, dentro dos projetos que a gente tem que trabalhar, é... em primeiro lugar a gente procura construir a rotina, né, a primeira coisa, quando inicia o ano, pensando na prática, eu penso na... rotina. Eu já sei a faixa etária, eu já sei os objetivos e o que eu tenho que trabalhar: as habilidades, os projetos. Então eu construo com a turma os... a rotina. É... eles precisam muito, principalmente nessa faixa etária de cinco anos é... entender a, a... o tempo, né, o que ta acontecendo, o que vem primeiro, o que vem segundo. É... primeiro pra acalmar, né. Eu tenho crianças que chegam com medo da escola, com medo da nova professora. Então entender que tem um começo um meio e um fim, que ela vai embora pra casa. Entender... é... entender que depois da atividade é a merenda, que tem uma atividade antes, que o recreio é depois. Então essa rotina é... tranquiliza, sistematiza, orientam eles. É... essa rotina é construída é... conversando, desenhando... Hoje eu já faço escrevendo na lousa. Já estou no processo de identificação de letras, então eu já tenho aluno começando a ler. Então, assim, ela vai mudando. Eu procuro muito, assim, de um tempo pra cá eu venho recebendo alunos que chega da escola assim: que horas que a gente vai brincar? Porque tem muitas famílias que fala: vai pra escola brincar. E aí eu... eu tenho que mudar um pouco essa concepção que a gente vai pra escola pra estudar. Que jeito que a gente estuda? Lendo, desenhando, escrevendo, jogando, brincando, né. É... que nós temos uma lo... uma rotina, uma organização, regras, disciplina. Pra ter organização, pra ter aprendizagem, pra ter um bom convívio. Então eu sou, na minha prática, de conversar muito, explicar, pontuar... é... com eles, né. Dentro... de... de... depois de estabelece Catarina essa rotina, é... dentro das atividades eu vou apresentar os projetos que a gente vai fazer. Então sempre lembrando o que a gente fez na aula anterior pra dar continuidade. Então são projetos que tem uma sequência, uma sequência de atividades, né. Na atividade anterior o que que a gente fez? Né. No, na... foi a leitura? O que que aconteceu? A gente registrou? Então, assim, sempre retomando o que fez pra tá dando prosseguimento. Eu... é... relembro, e dou a sequência, e oriento quem faltou no dia. Não fica pedido, totalmente perdido (página 1, linhas 5 a 33).

A professora disse que tem sentido que os alunos não têm conseguido focar nas atividades propostas por um período. Assim falou que esse fato tem influenciado em suas práticas.

É... o tempo de atenção muito pequeno, né, eu vejo que antes a gente conseguia trazer esse tempo de atenção. Eu brinco que a gente faz pirueta na sala pra ficar diferente e nem assim algumas crianças é... conseguem focar um tempo grande. Eu sei que, assim, hoje é tudo muito rápido, as informações são rápidas, a gente tem que buscar recursos pra trazer o centramento. Mas eu sinto a... o tempo de atenção deles mais curto, é... cuidado de fazer melhor, né. Assim, eu posso... não, tá bom, desenhai? Aí já rabisca pra pintar, pinta. Porque já quer entregar, porque já cansou, que fazer outra coisa. Levanta, se joga no chão. É... o tempo inteiro com atitudes de brincadeira, de cutucar o amigo o tempo inteiro. Mesmo que seja uma aula diferente, mesmo que seja um momento diferente. É... eu sinto é... coincidentemente, esse mês a gente voltou das férias, a gente vem observando isso na turma. É... eu vejo que eles, cognitivamente, eles tão avançando, né, caminhando. Há grupos em outras escolas com a mesma idade que estão mais avançados, mas aí a gente vê na questão... bato de novo: a maturidade. Não tem com... afirmar, né. Tá maduro, não tá? Mas é...essa professora que está comigo, essa apoio, ela falou “nossa, essa turma, eu vejo na sua turma o jeito de conversar mais infantil, o tempo de ficar sentado menor, o jeito de desenhar, os traçados”. E... e sempre busco trazer o concreto, a exploração, é... materiais, tudo diferente pra, pra, pra pro... é... propiciar condições de construção. E algumas crianças vão, outras estão muito lentas ne... nesse processo. E, às vezes, eles não sabem nem brincar. Né, o que eu digo não sabe brincar? Porque eu achava assim “ah, é só comigo”. Mas eles tem aula de música e educação física. E a professora de educação física está... trabalhando folclore, né, como a gente... tem uma pesquisa com a família, uma série de brincadeiras que a gente tá resgatando, e faço umas coisas, ela outras. E... o tempo de atenção numa brincadeira. Eles... eu sinto uma necessidade de extravasar, de correr e gritar. Mas é... o atenção... atenção pra brincar não tem. Eles entendem a regra. Então amarelinha: é... faz a fila; então a primeira criança joga a pedrinha, né; pula; volta; pega a pedra e vai para o final da fila; aí é a vez da outra e vai, né. É... coordenação motora melhorou, que a gente brinca sempre, desde o começo do ano. Mas o tempo de seguir a regra. Por fim, na terceira criança, tá todo mundo indo um atrás do outro, sem esperar voltar, só pulando, gritando e... no final, pedra voando pra tudo quanto é lado. Conversamos, paramos a aula, ela conversou, eu conversei. Na outra semana resgatamos o acontecimento, porque ela ia introduzir outra brincadeira. Aconteceu a mesma coisa com aquele grupo de crianças (página 2 e 3, linhas 47 a 77).

Contou que trabalha com os alunos no sentido de mostrar a eles que a expressão corporal pode mostrar o que a pessoa está sentindo.

É... eu falou muito da expressão corporal, né. A gente não precisa falar. A expressão que a gente mostra que eu não tô gostando da brincadeira. Porque eu tenho alguns agitados, eu vou trocando de lugar pra não ficar sempre os mesmos, né. E aí eu tenho as mais quietas, as que... todos conversam, mas tem aqueles que são mais tranquilos, param, percebe, levanto, eu já dou um comando, já para de conversar na hora. Eu tenho crianças assim, mas dos

vinte e dois, eu acho que eu tenho uns quatro assim. Então uma... numa... a barulho, no restante, parece mais. Então a criança vai curvando, vai ficando de... né, longe, não é de bater, não é de empurrar, não é de gritar. Quando é um de empurrar vai... para, grita, empurra. Mas quando não é, eu pontuo, falo “olha a sua amiga, olha o que que o corpo dela tá falando? Ela não tá gostando. Se não para quieto, você tá invadindo a mesa dela, tá cutucando ela”, né. Então, assim, eu gosto muito de... é... mostrar a eles é... o outro. Que eu não posso ficar fazendo só o que eu quero. Se eu estou em um espaço coletivo existe o outro, existe a outra sala (página 6, linhas 169 a 181).

Tema 2. Educação infantil é

Flavia disse que a Educação Infantil é ampliação de modo formal do conhecimento que a criança já adquiriu em casa, disse que é um espaço que irá permitir que a criança se socialize de um modo diferente do que ela já vivenciou em casa.

Mas, pra mim, a educação infantil, na minha prática, vamos assim dizer, é a porta da... de entrada, eu falo que é o alicerce de toda uma construção, né. Dentro de uma construção, assim, de uma ampliação do que eles começaram a aprender em casa. Porque, na verdade, desde o momento que nasce, o bebê tá inserido num... ao redor, né... totalmente amplo, começa ali na família, vai pra escola e vai ampliando... mostro muito isso pra eles, nos nossos estudos. Mas na escola é formalização de uma aprendizagem, é a abertura de uma exploração diferente do que tem em casa, é... é um momento de troca, né. Então, às vezes, a gente pensa na escola e educação infantil, cognitivamente, né... ai, ele vai aprender as letras, vai aprender os números, vai aprender as cores, vai aprender... hã... técnicas diferentes de artes, vamos assim dizer, pesquisas. Mas é... ele vai, principalmente, aprender a se socializar de uma forma diferente que ele tem com a família (página 12, 394 a 405).

Tema 3. Ser criança é

A professora falou que ser criança é um momento de descobertas, que a criança não tem medo e que ela não tem preocupação com julgamentos e que a criança precisa de alguém que oriente esta descoberta.

Pode. Ser criança é... Ser criança... ah, entra lá na educação infantil. Ser criança é... ser vivaz. Hoje eu falaria essa palavra, eu acho. Eu ach... a... é engraçado, a gente lê tanto sobre, né. Quando a gente vai falar, a gente para, olha só. É... ser criança... é estar diante de... eu acredito assim: estar diante de um mundo de descobertas, sem medo. Eu acho. Claro, tem a particularidade de cada um, né, tem crianças que tem seus medos. Mas é estar aberto a, a uma exploração... sem se preocupar... elas num... em primeiro... num primeiro momento elas não preocupa se tá certo, se tá errado, se é a hora, se não é a hora. Ela tá aberta, ela se lança. Se você propicia um caminho, a criança, ela... ela está aberta a construir tudo isso sem pré

juulgamentos. Claro que a gente tem que ir nortearndo. Até que pode ir, até que não pode, até aqui é pra sua faixa... etária, até aqui não. Mas eu fico pensando: eu gosto muito de conta pra... pra eles, assim, como era antigamente, né, como a gente olhava as crianças, como os adultos olhavam as crianças. Eu mostro imagens... né, de época antigas, conto histórias é... da... de quando surgiu a escola, como que era a escola, como é hoje, como eu fui educada, ou como eu educo hoje, né. Então essa coisa de fazer refletir, de pensar, de buscar caminhos diferentes, não tinha (página 18 e 19, linhas 600 a 615).

A professora contou que as crianças não têm medo diante de um mundo de descobertas, contudo disse que tem crianças que são diferentes.

Porque tem crianças que tem medos, né. Tem crianças que... não se lança. Tem criança que tem... a... um olhar depreciativo de si mesmo, não sou capaz... a gente lida com isso na sala de aula. (página 19, linhas 637 a 639).

Tema 4. Infância é

A professa falou que a infância é um período de construções, de descobertas, um período em que há maior curiosidade e questionamentos.

Infância é... teoricamente, infância é o período de zero, nããã... a tantos anos, até a pré adolescência, adolescência... mas a infância, assim, num contexto, é... de vivencia é, é, é... a infância é, é... o período de muitas construções, de muitas descobertas, é o período que é... que a curiosidade está plena, né, eles querem saber tudo, eles querem saber o porquê de tudo, é um período de muitos questionamentos... é claro, que depois cada um vai traçando, seguindo seu perfil, né. Tem aqueles mais quietos, aqueles mais curiosos, aqueles mais desligados. Mas acho que... a infância, ela culmina tudo isso. Um período de muitas descobertas, de muitas explorações, de muitas questões, de muitas vivências, porque eles se entregam sem.... medo, né. Mas já alguns... que é, claro, cada um tem o seu perfil. Mas a criança, ela num, num se prende a julgamento, né (página 23, linhas 750 a 759).

Disse que na infância a criança necessita de um adulto para orientar o seu comportamento.

Eu falo que é tirar as arestas, é, tipo, pontuar caminho, né. É, é... assim é melhor, assim não dá certo, é... a postura adequada é assim. Então tanto na, na, no que eles podem aprender, como... a... principalmente na, na parte... é... como que eu digo... não só da aprendizagem... comportar em cada local, então... é... em cada momento, que que a gente tá fazendo, é... pra base ficar bem construída. Isso deve ser usando, depois, na medida que eles forem crescendo (página 23, 762 a 767).

Síntese Parte 1:

Em relação às suas práticas com as crianças, a professora disse que trabalha com as crianças a rotina, como exemplo, falou sobre a ordem em que ocorrem algumas atividades. Também contou que trabalha com os alunos no sentido de mostrar a eles que a expressão corporal pode revelar o que a pessoa está sentindo.

Flavia disse que a Educação Infantil é ampliação da socialização e de modo formal do conhecimento que a criança já adquiriu em casa.

A professora falou que ser criança é um momento de descobertas, que a criança não tem medo, e que ela não tem preocupação com julgamentos e que a criança precisa de alguém que oriente esta descoberta. A professora contou que as crianças não têm medo diante de um mundo de descobertas, contudo disse que tem crianças que são diferentes. A professora falou que a infância é um período de construções, de descobertas, um período em que há maior curiosidade e questionamentos. E na infância a criança necessita de um adulto para orientar o seu comportamento.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Ao falar sobre suas práticas com as crianças a professora contou que sente que sua personalidade influencia nas suas práticas.

Minha... coordenadora fala “Flavia, você não tem como ter sua sala quieta, porque você fala muito”. Eu sou de instigar, perguntar, né. Mas... mas, assim, é... porque eu gosto que eles pensem o que eles estão fazendo, não façam mecanicamente, porque alguém mandou, é... tem um por que daquilo, né. E que tem pessoas do lado, né, que eu posso achar aquela gracinha bonito, mas a outra num... outra amiga não. Então que a gente tem que ter respeito pelo outro, né. Então é uma coisa que eu gosto muito, prezo muito (página 7, linhas 202 a 208).

Depois a professora continuou falando sobre suas práticas e que sente uma falta de maturidade nas crianças, ao ser questionada como a ela lidava com situação enquanto professora, respondeu que se sente frustrada.

Olha, como professora... na verdade a gente não pode desistir, né. Eu me sinto, assim, às vezes, eu saio frustrada, cansada, muito cansada. Se fala “ah, todo dia é dia de alegria?” Não, no outro dia as energias se recompõe, você tá aqui de novo. Não... é... minha família... (página 7, linhas 209 a 214).

Ao longo da entrevista, Flavia também falou sobre o seu cansaço devido a rotina profissional. E que devido a agitação das suas últimas turmas, questionou-se se ela era o problema.

Minha família mesmo fala “nossa, você só fala dos seus alunos”. Aí eu vejo uma coisa, me dá ideia “nossa, eu tô trabalhando isso”. Como eu tô na outra escola, a gente troca muito. Mas... é... cansa. Muito, assim... o barulho cansa muito, eu me sinto cansada com o barulho. Eu tenho algumas questões físicas que colabora pra isso, né. É... mas, assim, às vezes, é frustrante, porque você pensa numa coisa que a outra turma deu super certo, mas nessa não. Aí você testa, você vê que não deu certo aquela atividade, fui super legal em uma turma, na outra não. Então... mas aí você muda, você tem que falar “não, então não deu por esse caminho, qual caminho que eu vou dar, né, levar... le... procurar”. Mas, às vezes, cansa. A maioria das... Final de semana se já tá mais esgotada... E menino é muita agitação, gritaria. E, e, e, assim, há uns quatro anos seguidos que eu tenho turmas intensas nesses... que intriga, né. Que, às vezes, assim, eu falo: será que sou eu, né, o problema? Já cheguei pensar muitas vezes isso. Será que é a minha conduta, será que é a minha forma de trabalhar (página 7, linhas 215 a 224).

Posteriormente, Flavia falou sobre alguns problemas de saúde com os quais tem que lidar e contou que utiliza alguns recursos.

E... então, assim, eu já tive altos e baixos, porque o físico, orgânico mexe com a gente também. Se a gente falar que não é mentira. Então, assim, quando você é mais nova, se tem mais energia, se consegue sentar mais no chão, não sente dores, né. Eu tenho questão física, assim, eu tenho enxaqueca, é... barulho desencadeia. Quando eu tô com dor... cheiro e barulho desencadeia. Eu tenho labirintite. Então, assim, se vai ficando mais velha, vai aparecendo coisas, né. Então eu busco tra... eu não venho. Então, assim, eu tenho algumas coisas que... minha mesmo. Eu tenho atenção, porque eu trago tudo pra cá. Então eu busco floral, eu faço acupuntura, eu faço... só não consigo caminhar, como diz os médicos. Se precisa fazer... porque eu vivo na escola o dia inteiro. Então, assim, mas eu busco... canto, é... então eu faço atividades que me extravasam, que ajuda extravasar. Tenho consciência, eu sei quando tá ficando ruim, então... mas eu não venho trabalhar ruim, eu prefiro cuidar, ir ao médico, ver é...é físico... não, não é físico. Então, assim, às vezes, os pais não entendem. Quando eu faço um tratamento, então tenho dias que eu falto, vejo que os pais reclamam, apesar de deixar tudo preparado, explicar pra professora, explicar para as crianças, gosto de conversar o que vai acontecer, o que não vai, muitos pais não gostam. Geralmente, daqueles que protegem demais, né. Mas eu converso muito, leio. Então, assim, eu sei perceber, tenho consciência. Já tive quase entrando na depressão já, por conta de outros problemas, além de correria de escola. Mas como diz um médico: como eu tenho consciência, eu sei falei bem dele, muita, muitas pessoas não percebem. Mas eu busco esses recursos, assim, pra me aliviar, pra tirar o peso. Então eu faço massagem, porque se não eu travo. Travando... enfim... vira dor de cabeça, né. E com eles... aí isso traz irritabilidade (página 9, linhas 274 a 309).

Ao falar sobre suas questões de saúde, a professora também contou que as vezes os pais dos alunos não compreendem que ela precisa faltar do trabalho para cuidar da sua saúde e falou sobre seus sentimentos frente essa situação.

Olha, eu uma pessoa de boa, não sou uma pessoa revoltada e brava não. Assim, né... eu tenho amigas que falam “não, para com isso...”. Enfim, eu nun... como que eu te explico... É, mas eu não deixo de fazer por conta deles, entende. Porque se eu... morrer. Não vai ter o resto, vai ter que ser outra pessoa. E vai ficar mudando professor até ter... então eu tenho pais que me dá essa liberdade, eu até brinco. Então, assim, eu preciso me tratar pra estar bem pra estar com eles. Eu não tô doente por que eu quero, né. Aí eu tive uns problemas, eu tive que investigar. Como eu fui no médico do coração, por exemplo, eu tive uma série de exames. O médico não atende a hora que você quer, né, te atende na hora que ele quer. O exame tal é no dia... tem regras. Eu vou brigar com a regra do médico? Eu tenho amigas que trabalha doente. Trabalha, deixa para as férias. Eu marque nas férias, mas não tinha horário nas férias. Não... aí aparece um problema aqui, mas esse médico... não, vamos investigar isso também? E aí o pai não entende esse caminho que você tem que investigar pra tratar tudo, né. Há pais que acolhem sim, mas há pais não. Enfim, eu fico chateada, mas não é uma chateação... a... ruim. É que eu fico com medo por eles não tentarem... não entenderem que se eu não tiver bem, não tem como eu trabalhar com eles. Mas eu não deixo o que eu tenho que fazer pra cuidar de mim, porque eu sei de mim, que eu tenho que tá bem pra trabalhar, pra fazer o que eu sei fazer há vinte e cinco anos, né. Então é... é chato... (página 11, linhas 340 a 354).

Não, assim, trabalhar com dor não dá, né, trabalhar é... sem entender o que tá acontecendo. Então eu tive problemas, assim, o coração disparava, eu... caía a pressão, quase desmaiei na escola. Se quer entender o que você tem de problema, se tem que ir atrás. Se tem que ir em especialista (página 11, linhas 342 a 345).

Ao falar sobre infância, referiu-se a suas experiências na escola, quando era criança e memórias das suas vivências na infância.

Era... era, assim, tem que obedecer e pronto, né. Então eu tento fazer coisas diferentes, assim, às vezes, eu crio um tumulto na minha sala por dar abertura pra conversar, pra insti... porque eu instigo, faço pensar muito. (página 19, linhas 617 a 619).

Eu tive uma infância linda. É... na verdade, assim, é... eu lembro muita coisa. Eu morei num ambiente muito melhor que uma cidade, eu morei numa vila, né. Não sei se você conhece a usina de estreito, já ouviu falar. É como morar numa... a gente chama de acampamento, né, até as pessoas pensavam que eu morava em barraca. É como se fosse morar em um condomínio fechado, né. Então eu ia pra todo lugar, cresci na rua brincando. Eu ia na escola, voltava... hã... e tinha minhas tarefas de casa, de escola. Mas eu tive uma infância livre, uma infância de exploração que muitos aqui não tem hoje, como brincar. Então eu vejo a exploração motora, por exemplo, é... algumas coisas que pra eles, pra muitos são... é... diferente, é mais demorado, é... porque na minha época era menos perigoso do que hoje. E no lugar que eu morava, melhor ainda... então eu sou professora de contar história, sempre tô contando história, e a gente ta comparando, né (página 20, linhas 651 a 661).

Síntese Parte 2:

Ao falar sobre suas práticas com as crianças, a professora contou que ela sente que sua personalidade influencia nas suas práticas. Ao longo da entrevista, Flavia também falou sobre o seu cansaço devido a rotina profissional. E que devido a

agitação das suas últimas turmas, questionou-se se ela era o problema. Ao falar sobre suas questões de saúde, a professora também contou que às vezes os pais dos alunos não compreendem que ela precisa faltar do trabalho para cuidar da sua saúde e falou sobre seus sentimentos frente a essa situação. Concernente a infância, referiu-se a suas experiências na escola, quando era criança e memórias das suas vivências na infância. Relatou que em alguns momentos, como criança, tinha que obedecer e que em outros momentos viveu uma infância livre permeada por brincadeiras.

Síntese Geral do Caso:

Em relação às suas práticas com as crianças, a professora disse que trabalha a rotina com as crianças. Também contou que trabalha com os alunos no sentido de mostrar a eles que a expressão corporal pode revelar o que a pessoa está sentindo. Flavia disse que a Educação Infantil é ampliação da socialização e do conhecimento que a criança já adquiriu em casa.

A professora falou que ser criança é um momento de descobertas, que a criança não tem medo, não tem preocupação com julgamentos e precisa de alguém que oriente esta descoberta. A professora falou que a infância é um período de construções, de descobertas, um período em que há maior curiosidade e questionamentos. Concernente a infância, referiu-se a suas experiências na escola, quando era criança, e relatou memórias das suas vivências na infância.

Ao falar sobre suas práticas com as crianças, a professora contou que sente que sua personalidade influencia nas suas práticas. Falou sobre seus problemas de saúde e como a rotina às vezes os agravam e que às vezes os pais dos alunos não compreendem que ela precisa faltar do trabalho para cuidar da sua saúde.

5.8 CASO 8: VALÉRIA

Contextualização

Como citado anteriormente o agendamento da entrevista com esta professora foi realizado por meio da diretora, sendo que Valéria leciona na mesma escola que a professora Rosana, mas no período da manhã.

Ao chegar à escola no dia e horários combinados com a diretora, a professora recebeu a entrevistadora e foram para a sala da pedagoga que estava desocupada, já que a aula de música aconteceria na sua sala de aula.

A professora tinha uma aparência de cansada e, apesar de ter aceitado participar da entrevista, não demonstrou uma reação de simpatia com a entrevistadora.

A professora Valéria se formou em Letras e em Pedagogia. Ela trabalhou trinta anos lecionando em escolas estaduais nas disciplinas de português e inglês no Ensino Fundamental II. Na rede municipal, atua há trinta e quatro anos na Educação Infantil. Está aposentada pelas duas funções, há oito anos pela Prefeitura e há seis pelo Estado. Faz mais de vinte anos que leciona na mesma escola de Educação Infantil. É casada e tem dois filhos, um com vinte sete e outro com vinte e dois, disse que também tem um netinho com dois meses.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

Em relação às práticas com as crianças, a professora disse que consistem em ensinar as crianças a usarem as dependências da escola, usar os materiais da escola, usar o banheiro. Ensinar as crianças a se relacionarem com as pessoas e com os colegas. Declarou que trabalha também com desenvolvimento delas nas famílias, considera que trabalha a autonomia e a identidade das crianças.

A criança, assim, desenvolvimento dela na escola, saber usar as dependências da escola, higiene pessoal, né, eles conversam também sobre o crescimento deles na família, né, desenvolvimento na família. Isso que a gente trabalha identidade e autonomia, né. Que criança é, é assim, vai aprendendo aos poucos, né. A utilizar os materiais da escola, ter higiene,

essa... o uso dos sanitários, né, assim, o relacionamento com as pessoas, né, com os coleguinhas. (página 1, linhas 17 a 22).

Ela também falou que usa a roda de conversa e os combinados como instrumentos para a sua prática, principalmente para pontuar para as crianças quais são os comportamentos adequados que elas devem ter, no sentido de mostrar para ela o que é certo e errado em relação às atitudes que as crianças devem apresentar, dando ênfase ao respeito.

Ah, a gente trabalha, assim, rodas de conversa, combinados, né, mostrando o que é certo, que nós devemos fazer certo, que que está errado, né, que não podemos, né, continuar com essa, essa ideia, né, sempre mostrando o que é melhor, o que é certo para a criança (página 2, linhas 33 a 36).

As atitudes, né. Você vê as atitudes, né. É o bater, é o xingar, né, é não respeito com o outro. Então isso daí que eu falo, né, a gente trabalha muito o respeito com o outro. Eu falo assim “desde que você não tem respeito com o outro, aí acabou tudo”, né. Deixa uma pessoa, deixa de ter o respeito com a outra, aí acabou, né. Então isso daí é muito importante. Eu acho, desde pequeno tem que ser trabalhado e muito esse respeito com o outro (página 6, linhas 178 a 182).

Também contou da necessidade do planejamento para o trabalho de professor. E sobre a importância do diálogo com a criança, principalmente na tentativa de entender os motivos de uma mudança no comportamento da criança.

Eu falo tanto esse planejamento é o nosso trabalho, né, fora esse trabalho também, é o pessoal ali que você tem, você trabalha com as crianças, né, é o saber trabalhar com a criança, né. É você chegar na criança e ver a necessidade dela, naquele momento, o que está acontecendo, para você ir trabalhando com a criança. Que, às vezes, a criança tem uma atitude que você acha estranho, né, é estranho para o adulto, mas eu acho, assim, que você tem que chegar na criança e aos poucos ir vendo o que que está acontecendo, qual é a razão daquela atitude dela, o que que está acontecendo, né. Porque ninguém, às vezes, muda o comportamento, uma hora para outra, pode estar acontecendo alguma coisa. Então é você ter essa abertura, chegar na criança e estar conversando, dialogando com ela para ver o que que está acontecendo (página 8, linhas 243 a 252).

Tema 2. Educação infantil é

A professora disse que considera a Educação Infantil como um espaço que abrange diversos aspectos da criança como o relacionamento delas com escola, com a família, ou seja, considera que a Educação Infantil é ligada a socialização da criança.

“Aí já fala, né, educação mesmo que eu falei em todos os aspectos, né, é nesse relacionamento delas com a escola, com a família, né, com as pessoas, né, é o social da criança” (página 1, linhas 26 a 28).

Tema 3. Ser criança é

Para a professora ser criança é estar em desenvolvimento. É um estar pronto para receber o conhecimento. Além de ser mais fácil trabalhar com as crianças, pois elas são inocentes e tudo o que você diz elas aceitam, diferente do adulto que pode questionar o que você está dizendo.

Ser criança é, é você estar, é um desenvolvimento, né, a pessoa, né, nasce, tudo. Então ser criança eu acho que é muito bom. Eles têm abertura, não que o adulto também não tem, né. Eles te ouvem, eles... sabe... eles vão, assim, eles querem bem a gente, eles retribuem o respeito com a gente, né. Então eu acho isso muito importante. Então ser criança, eu falo assim: é estar... é como uma flor que está desabrochando, né. Está, assim, pronta para receber os conhecimentos, né. Eu acho isso muito bonito, muito, né, é muito lindo ser criança, essa parte, assim, que eu falo... não sei te explicar com palavras, assim, mas eu falo... como é que é... que eu quero te expressar, deixa eu ver... Tudo o que você faz com eles, você tem um resultado, você tem um, um retorno, né. Às vezes, você está conversando com um adulto, tudo, às vezes, a interpretação é diferente, não sei. A criança parece que é mais fácil eles, sabe, você trabalhar, trabalhando com eles. Eu falo assim: é inocente, o... Igual eu falei para você, você vai mostrando para eles o caminho certo, o que pode, o que não pode, eles aceitam, eles, sabe, eles têm esse compromisso com a gente, eles te atendem, né. É muito bom (página 4, linhas 112 a 127).

Ressaltou que é mais fácil trabalhar com as crianças, pois vê o resultado do seu trabalho com mais facilidade. A professora também disse que ela é um espelho para as crianças e tudo que ensina eles reproduzem em casa e vão levar com elas ao longo da vida. Também contou que as crianças com as quais trabalha são diferentes das crianças mais velhas de outra escola.

Agora criança não, né, eles é mais fácil de você trabalhar. Não sei como é, se eu respondi sua pergunta, mas eu gosto demais de criança, né. Porque você sente aquele amor, aquele carinho com a gente, né. Então eu vejo até os pais, às vezes, em casa, fala assim: nossa, a criança brinca em casa, conversa em casa. Então é tudo o que a professora é um espelho para eles, né. Tudo o que eles aprendem, que eles veem aqui, né, os gestos da gente, o que você passa para eles, eles levam para vida toda, né. Então eu falo assim: ser criança é muito bonito e você saber como trabalhar com eles, porque aí você vai marcar essa criança para vida toda, né. Então eu acho muito bom, agora, esse período assim, porque o que você trabalha aqui, eles levam para si. Ontem mesmo a, a, uma funcionária que estava falando, falou

“nossa, que gracinha na hora de comer, tudo, comer aqueles, né, eles arrumam, eles depois organizam os pratos, os talheres direitinho”. Falou assim “Depois quando vão ficando maior, lá na outra escola, eu vejo os meninos maiores num, num são assim, igual aqui”. Então eu acho assim: tudo o que você explica, o que você ensina agora, você tem esse retorno. (página 4/5, linhas 131 a 143).

Tema 4. Infância é

A professora disse que a infância é um momento que tem que ser trabalhada para a que a criança venha a se desenvolver enquanto adulto. É um período em que tem que ser trabalhado o que é certo e errado, principalmente em questões de valores. Bem como uma fase que deve ser trabalhada a socialização da criança, os seus relacionamentos.

A infância é o que eu já te expliquei, né, é um, é um momento que você tem que ser muito bem trabalhado, igual eu falei para você: porque o reflexo, depois, no adulto é o que foi trabalhado na infância dele, não é? O resultado seria de um adulto é, realmente, as ações que foram trabalhadas, o que foi passado para a criança, né, que ele se torna um adulto responsável, né, cumpridor dos seus deveres, das suas obrigações, né. E eu falo: no mundo de hoje é muito sério isso, porque a criança tem que aprender o que é certo, o que é errado, né. Porque a gente vê de muito adulto fazendo muita coisa errada, né. Aí eu penso: como será que foi trabalhado a infância desse adulto, não é? (página, 5, linhas 158 a 166).

Isso é muito importante, né, o relacionamento com as pessoas, como eu devo é... relacionar com as pessoas, o tratamento com as pessoas, né, desde aqui na infância, com o coleguinha, como é que ele tem que se relacionar com esse coleguinha, essa socialização dele com o coleguinha, é o respeito, é o carinho, é o amor, né. Aí você trabalhando isso eu acho que vai desenvolvendo isso até a pessoa ser adulta, essa consciência mesmo, né, na pessoa. (página 6, linhas 170 a 175).

Síntese Parte 1:

Em relação às práticas com as crianças, a professora disse que consistem em ensinar as crianças a usarem as dependências da escola, usar os materiais da escola, usar o banheiro. Falou que usa a roda de conversa e os combinados como instrumentos para a sua prática, principalmente para pontuar para as crianças quais são os comportamentos adequados que elas devem, com foco no respeito.

A professora disse que considera a Educação Infantil como um espaço que abrange diversos aspectos da criança como o relacionamento delas com escola, com a família, ou seja, considera que a Educação Infantil é ligada à socialização da criança.

Para a professora ser criança é estar em desenvolvimento. É um estar pronto para receber o conhecimento. A professora disse que a infância é um momento que tem que ser trabalhada para que a criança venha a se desenvolver enquanto adulto.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Ao falar sobre suas práticas com as crianças, a professora falou sobre como é sua experiência de lecionar para um grupo pequeno de crianças, pois este ano a turma tem oito alunos. *“Ai, é, é bom. Às vezes, até a gente sente falta de mais crianças, né. É bom, tudo, mas... Igual no começo do ano, tinha só meninos, não tinha menina. Aí demorou, entrou uma menina, aí ela ficou naquele grupinho”* (página 2, linhas 59 a 61). Falou como foi ter apenas uma menina na sala de aula.

Só uma menina. Aí até brincava com ela, falava que ela era a princesinha, né, da sala. Mas aí depois apareceu outra criança. Aí ficaram em três. Agora uma transferiu de novo. Mas está, está bom, tudo. Eles, ela aceitou os meninos. Então, assim, relacionamento não teve interferência nenhuma” (página 2, linhas 63 a 66).

Ao ser perguntada se sentia diferenças em dar aula para uma turma com menos alunos e ela respondeu que não e justificou:

Não, não, mesma coisa. É, não vi diferença não. Por que igual eu te falei: uma turminha boa, sabe, criança são uma... É, uma turminha boa, assim, que, que te respeita, sabe, que eles têm bom relacionamento, eles têm, assim, você vê, amizade um com o outro. Então eu acho que essa parte é muito importante, né. (página 68 a 74).

Ao falar sobre o tema “ser criança é”, Valéria contou sobre suas vivências com as crianças, relatou situações em que percebe o carinho das crianças com ela

Carinho, eles vêm, eles abraçam, eles beijam. Chega começo da semana “ah, professora, eu fiquei com saudade de você nesse fim de semana, né”. Às vezes, no recesso, agora, agora “vocês vão ficar em casa, tudo”. “Ah, não professora, eu não quero, eu quero vim para a escola”. Então você vê que eles têm esse carinho com a escola, com o professor, né. E eu acho isso muito bonito na criança (página 5, linhas 147 a 151).

Síntese Parte 2:

Ao abordar suas práticas com as crianças, a professora falou sobre como é sua experiência de lecionar para um grupo pequeno de crianças, pois este ano a turma tem oito alunos. Valéria contou sobre suas vivências positivas com as crianças como em situações em que ela percebe o carinho das crianças com ela.

Síntese Geral do Caso:

Em relação às práticas com as crianças, a professora disse que consistem em ensinar as crianças a usarem as dependências da escola, usar os materiais da escola, usar o banheiro. Também se referiu à necessidade de ensinar às crianças quais são os comportamentos adequados que elas devem ter. A professora disse que considera a Educação Infantil ligada à socialização da criança.

Para a professora ser criança é estar em desenvolvimento. É um estar pronto para receber o conhecimento. A professora disse que a infância é um momento que tem que ser trabalhado para que a criança venha a se desenvolver enquanto adulto.

Valéria contou sobre suas vivências com as crianças, principalmente situações em que ela percebe o carinho das crianças com ela.

5.9 CASO 9: ROSANA**Contextualização**

Rosana leciona na escola G, sob direção de Laís que também dirige as escolas E e F, sendo a escola G a sede onde está a direção. Sendo assim foi feito o contato com a diretora Laís que agendou a entrevista com a Rosana e as outras duas professoras Giovana (escola E) e Flávia (escola F).

A escola G fica em um bairro Central. Nas proximidades da escola predomina a existência de consultórios médicos e comércio. No geral a escola atende um público de alunos de classe média/classe média alta. Diferenciando-se da realidade das outras escolas pesquisadas, Rosana leciona para nove crianças. O espaço físico da

escola é pequeno, possui quatro salas de aula, um pátio coberto pequeno, mas possui um pátio externo maior. Há uma sala da diretora e uma sala da pedagoga, onde foi realizada a entrevista. Do lado da escola existe uma praça.

A pesquisadora votou à escola no dia e horários combinados com a diretora. A professora a recebeu e foram para a sala da pedagoga, que estava desocupada, já que a aula de música aconteceria na sua sala de aula. A professora a recebeu sem demonstrar simpatia, parecia com a feição séria. Ela chamou atenção pela sua vestimenta, usava roupas mais sociais e joias.

A professora fez magistério e posteriormente, quando já lecionava, cursou pedagogia. Faz trinta e dois anos que leciona, neste período lecionou na Educação Infantil e no Fundamental. Faz dezenove anos que leciona na mesma escola. Ela É solteira e não possui filhos.

PARTE 1: OS TEMAS

Tema 1. Minhas práticas com as crianças

A professora apresentou suas práticas com as crianças falando sobre os temas com as quais trabalha. Relacionou os conteúdos com os quais trabalha preocupando-se em explicar o que era cada um deles.

Então a parlenda, agora eu estou dando a, a... eles decoraram a parlenda, fizeram a leitura do cartaz, agora eles estão... vão é... recortar as tarjas. As tarjas eu não sei se você sabe o que que é, são as linhas, né? A gente fala tarja. E vão colar na ordem certa, correta. E a matemática a gente trabalha com situações problemas de adição, subtração, divisão. E que mais... a gente trabalha a natureza, sociedade: que é o lixo, a água e os animais. E agora eu vou trabalhar dengue, assim, rapidinho, sobre a dengue. Deixa eu ver... tem a identidade e autonomia que seria o... no começo do ano: as partes do corpo, né? Tem os cinco sentidos que entra no corpo e movimento, também a gente já trabalhou, vou trabalhar mais agora. Deixa eu ver que mais... Eu falei muita coisa que eu tinha que falar que a gente nem lembra. É... deixa eu ver... a matemática, o português. É... a gente trabalha as letras. É, assim, separado, mas assim, por exemplo, para formar as palavras, para eles aprendendo, ele... por exemplo, eu escrevi o nome da escola agora: Escola Municipal de Educação Infantil. Aí eu vou escrevendo, eles vão falando: como é que escola, como é que escreve escola? Eu leio essa, eles vão me ajudando. Aí seria o professor como escreva, né, a classe ajuda e a professora escreva. A gente trabalha o calendário que são os, os, os dias da semana, o, o, tempo, né, de sol, nublado, os dias que ficou em casa eu coloco... eu faço também na lousa. Os dias que ficou em casa é vermelho, o dia de sol é amarelo e o dia nublado é azul claro. Nós estamos trabalhando, agora, o folclore. Nós... o... a... as lendas, eu comecei pelas lendas, agora tem os brinquedos do

folclore, a... brinquedos e brincadeiras do folclore. Aí a gente trabalha a cruzadinha, a escrita espontânea também (página 1, linhas 10 a 29).

Tema 2. Educação infantil é

A professora disse que a considera a Educação Infantil base, uma bagagem para os próximos anos escolares e contou que algumas crianças não acompanham a classe, pois, faltam às aulas e de acordo com ela essas faltas das crianças são responsabilidade dos pais.

Ó, eu acho que a educação infantil é a base de tudo, né, o primeiro ano. E então eu acho que as crianças têm que fazer uma educação infantil boa, né, para, para entrar no primeiro ano com mais bagagem, né? Porque, igual, eu tenho criança aí que falta demais, então elas não estão acompanhando direito a classe, por quê? Porque é a responsabilidade dos pais. Você fala, tudo, não vem. Eu acho que a base de tudo, né? Até da, dos valores, tudo, é a gente que dá para as crianças, né? Desde o início (página 2, linhas 59 a 64).

Tema 3. Ser criança é

Ao falar sobre a criança, a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar, deu exemplo que as crianças que está lecionando este ano perguntam a todo momento que horas eles irão brincar.

E as crianças, igual estava lá falando na... a professora estava falando replanejamento e ela já falou uma coisa que eu já senti, já tinha sentido. Ela falou assim “as crianças, cada vez, estão vindo mais imaturas”. Entendeu. É difícil. E, por exemplo, elas vêm da fase um, aí a fase dois eles fala “professora eu quero brincar, professora quero brincar”. Eu falo “não, fase dois não é só brincadeira”. É diferente da fase um, entendeu? (página 3, linhas 90 a 95).

Ela também disse que ser criança é ter ilusão e só querer brincar. E disse que a criança é um ser em formação que tem que moldar para vida “ó, eu acho que ser criança é... bom. É ter ilusão, né. É brincar, igual eles querem só brincar. E é um ser, deixa eu ver. É um ser em formação, né, que você tem que moldar ele para vida, né” (página 5, linhas 167 a 169).

A professora também falou que as crianças precisam de formação e orientação dos pais e quando isso falha elas não aprendem a respeitar “eu, eu valorizo muito a parte da formação da criança. Que hoje os pais não falam de Deus para as crianças, não, não orienta, assim... então as crianças, elas, elas não têm Deus no coração, não

tem respeito” (página 6, linhas 193 a 197). Ela também pontuou que as crianças atualmente não têm limites e valores.

Seria também, não só os limites, como é que fala, os valores, né, que os pais não passam para as crianças hoje. Os valores do respeito ao próximo, não mexer nas coisas dos outros. Tudo é isso que falta no dia de hoje. Valorizar coisa material. Porque eles acham assim: ganhou aquele, quebrou, joga fora e compra outro. Falar “não, não é assim. O pai tem que trabalhar, a mãe tem que trabalhar e não é assim”. Tudo você tem que ficar falando. (página 6, linhas 178 a 183).

Tema 4. Infância é

Para a professora a infância é considerada o melhor período da vida de uma pessoa. Sendo um período que as pessoas lembram para toda a vida:

A infância, eu acho, que é o período melhor da vida de uma pessoa, né. Bom, nem todos, para nem todos é a melhor, mas eu acho que a você guarda a recordação para a vida toda, né, da sua infância, para o resto da vida, o que mais te marca é a infância” (página 7, linhas 210 a 213).

Ela também contou que a infância é um momento em que as pessoas são mais influenciáveis, pois na infância você pode ter traumas e ao longo do crescimento a pessoa torna-se menos influenciável.

É porque você pega, você pega tudo as coisas do pai, pega as coisas da mãe, as coisas boas, os traumas, tudo, na infância. Porque aí depois, a partir do momento que você vai crescendo, você não fica, assim, mais tão... É... por exemplo, a partir do momento que você cresce, você... o meio não vai te influenciar tanto, como na infância. Então a infância marca muito. É o período que mais marca na vida de uma pessoa (página 7, linhas 21 a 225).

Síntese Parte 1:

A professora apresentou suas práticas com as crianças falando sobre os temas com as quais ela trabalha. A professora disse que considera a Educação Infantil base, uma bagagem para os próximos anos escolares.

Ao falar sobre a criança a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar. E disse que a criança é um ser em formação que tem que moldar para vida. A professora também falou a respeito de as crianças precisarem de formação e orientação dos pais. Para a professora a infância é considerada o melhor período da vida de uma pessoa. Sendo um período que as pessoas lembram para toda a vida.

PARTE 2: PROCESSUALIDADE

Ao iniciar a nossa conversa a professora falou sobre suas práticas com as crianças. Em suas falas ela apresentava uma preocupação em explicar como eram todas as atividades mesmo sem a entrevistadora questionar como eram.

Depois falou sobre Educação Infantil e a entrevistadora pediu para que ela falasse o que considerava mais importante em toda sua fala e ela respondeu que era participação da família no ambiente escolar, demonstrando suas representações acerca da parceria família e escola.

Mais importante? Uai, eu acho que a participação da família, né, porque eu acho que a família é a base de tudo. E eu acho também, assim, as mães, o que eu te falei, além de dar tudo material, elas não põem limite para as crianças. Eu acho que falta muito limite também. Porque a criança que tem o suporte em casa, ela desenvolve muito melhor do que a que não tem, né. Tem o... a mãe tem que ter o diálogo, né. Igual eu estava vindo para a escola também agora, tinha uma... não sei se é da fase um... acho que é da fase um, a criança. Você precisa de ver o jeito que a mãe falava com a menina na rua. Então você vê, a criança é... se a mãe fala daquele jeito, como é que ela vai tratar o coleguinha na escola? Não tem, assim, um carinho da mãe, assim, você entendeu? Parece que a raiva que as mães têm, elas passam tudo para os filhos, né. É complicado, eu acho (página 5, linhas 148 a 157).

Ao longo da entrevista a professora contou algumas de suas experiências quando os alunos relatam sobre suas vivências no contexto familiar

Eles soltam muita coisa. Só você começar a perguntar, eles falam muita coisa. Igual uma, uma... nós formos fazer o cartão dos pais, sexta feira, quinta, né, porque aí entregou sexta, aí menina falou assim “ah, o meu pai não namora mais com a minha mãe”. E ela já é uma criança que não vem na escola, sabe, assim, tem dificuldade porque falta demais. Aí eu falei para ela, falei assim “Laura, mas o papai ainda é vai ser, continua sendo seu pai. Ele separou da sua mãe, mas ele continua sendo o seu pai”. Então é complicado, né (página 8, linhas 243 a 248).

Após essa fala, a entrevistadora perguntou a ela como se sentiu quando escutava esses relatos das crianças e ela disse que sentia pena e contou o caso de uma outra aluna.

Ah, eu fico... (gaguejando)... ah, eu fico com dó, né. Igual essa menina, eu tenho dó. Agora ela foi morar com a avó, e parece que a avó que dá mais atenção. Porque a mãe, eu já mandei a folha da entrevista, a mãe não faz. Aí eu falei para avó “eu não tenho nem o telefone da sua casa”. Ela falou “ah, mas eu pus na agenda”. Porque a agenda fica para colar os bilhetes. E a agenda dela, realmente, eu não tinha pego, porque fica na pasta. Mas, assim, ela num... ela mal sabe... num sabe, mal sabe escrever o nome, uma letra desse tamanho, porque não vem na escola. Eu falo “faz menor”. Ela não consegue fazer menor. Aí você sente que ela não se interessa muito. Hoje

mesmo ela já não veio, entendeu. Aí a mãe não tem responsabilidade. Você sente que a mãe não tem responsabilidade nenhuma. Parece que agora é capaz da avó assumir, porque foi morar com a avó, porque a mãe separou do pai. Então é complicado. E ela vai ter a maior dificuldade no primeiro ano, porque ela não vem na fase dois. Para você ver, nós estamos em setembro ainda, agosto. Então o que que ela vai levar, que essa menina vai levar no primeiro ano? Chega lá vai ficar perdidinha. Muita irresponsabilidade dos pais, né (página 8, linhas 250 a 262).

Síntese Parte 2:

Ao longo da entrevista a professora contou algumas de suas experiências quando os alunos relatam sobre suas vivências no contexto familiar. Ela disse que sentia pena dos alunos ao ouvir algumas histórias que eles contavam para ela, mas também há um discurso de culpabilização das famílias.

Síntese Geral do Caso:

A professora apresentou suas práticas sendo mais focada na alfabetização. A professora disse que considera a Educação Infantil uma bagagem para os próximos anos escolares.

Ao falar sobre a criança a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar. E disse que a criança é um ser em formação que tem que moldar para vida.

Para a professora, a infância é considerada o melhor período da vida de uma pessoa. Sendo um período que as pessoas lembram para toda a vida.

Ao longo da entrevista, a professora contou algumas de suas experiências quando os alunos relatam sobre suas vivências no contexto familiar e que sente pena das crianças quando eles lhe contam as situações, mas ela também se queixa das famílias.

6 DISCUSSÃO

CASO 1 – Margarida

Em relação às práticas com as crianças, pode-se observar a preocupação de Margarida com a necessidade de ensinar autonomia e independência, no sentido de as crianças aprenderem a se servirem sozinhas no momento do lanche, no recreio, a aprenderem a cuidar dos materiais escolares, a respeitar os colegas. Neste sentido é possível observar a preocupação da professora em ensinar os alunos a usarem as dependências da escola, usar os materiais da escola, usar o banheiro. Müller (2006) discorre que filas, horários, trabalhos, improvisações, práticas de higienização são atividades que tendem a não conceberem as crianças como participantes do processo. Por meio da etnografia, o autor supracitado observou que, no contexto escolar, as filas, horários, trabalhos, improvisações, práticas de higienização são atividades que, em nenhum momento, conceberam as crianças como participantes do processo. Além disto, tais prática são coerentes com os princípios da disciplinarização da criança denunciado por Foucault e destacado, no contexto da Educação Infantil por Amaral (2008) que, a partir de uma pesquisa etnográfica, demonstrou que as crianças tendem a relacionar as atividades como algo que elas desenvolvem para cumprirem uma obrigação escolar. Azevedo (2013) também pontua que as crianças consideram a escola como um local em que eles devem ter disciplina, obedecer às regras e aprender conteúdos que muitas vezes não fazem parte do seu cotidiano. E Mazzuchelli (2010) identificou a obrigatoriedade da alegria, o excesso de regras e sua apropriação, os limites para ser, sentir e estar e a negação ao sofrimento das crianças como marcas que a escola imprime e perpetua e o efeito delas nas crianças. Considerando-se sua formação pedagógica e sua longa experiência docente, era esperado que Margarida já tivesse naturalizado a disciplina como função maior da escola.

Sobre a educação infantil a professora disse considerá-la fundamental para o desenvolvimento da criança, pois é base para outras fases da educação. Ela também contou que percebe que a Educação Infantil é desvalorizada no Brasil, falou que em algumas instituições não se exige uma formação e ela contou que em outros países é diferente. Sobre ser criança, Margarida a considerou como sinônimo de felicidade e

liberdade. Em relação a infância, apontou ser o momento mais importante no desenvolvimento uma pessoa. Estas concepções sobre educação infantil, criança e infância vêm corroborar os achados nos estudos de Carvalho (2015a), Sant'Ana (2010), Passeggi et al. (2014) e Carvalho (2015b) apresentados na Introdução, provavelmente devido também a sua formação e longa experiência com a escola organizada de forma tradicional.

Em síntese, como seria de se esperar, as concepções de Margarida são aquelas apontadas como as mais recorrentes nas escolas brasileiras, em termos de atividades práticas, o predomínio da disciplina, e em termos das concepções de educação infantil, criança e infância, uma visão cronológica que não leva em consideração singularidade da criança ou da infância.

Pode-se observar que a professora Margarida apresenta enunciados, ou constrói subjetivações, que vão em direção a um movimento de segmentaridade maleável, no sentido proposto por Deleuze e Guattari (1996). Pois, ela apresenta falas sobre a criança e a infância próximas das concepções mais tradicionais, corroborando com uma visão cronológica de infância e uma compreensão da educação infantil em que há o predomínio da disciplina e uma organização escolar de forma tradicional. Mas, em algumas falas, Margarida apresenta menos rigidez e maior flexibilidade e se mostra como uma professora que valoriza uma relação mais afetiva com as crianças, principalmente concernente à alguns alunos com os quais ela já trabalhou e estavam em uma instituição de acolhimento, demonstrando assim, sua forma singular de tratar essas crianças.

Em relação às Processualidades, Margarida apresentou suas vivências, destacando o fato de ser uma professora considerada acolhedora que aceita as crianças e vê algo positivo nelas. Ao falar sobre suas experiências com as crianças de uma instituição a professora demonstrou emoção e sentimento, como se ela vivesse a dor dessas crianças sobre as quais ela falava. A deficiência da filha que ela relatou durante a entrevista parece ter sido um evento que a faz experimentar o sofrimento das crianças e famílias. Aspecto fundamental na história dela para poder criar outro nível de relação com as crianças e famílias, pois apesar de ela ter uma concepção bem rígida, ela também apresenta sensibilidade. Assim ela demonstrou ser uma professora que valoriza uma relação mais afetiva com as crianças, principalmente os alunos que vêm da instituição de acolhimento, demonstrando assim, sua forma singular de tratar essas crianças. Ela discorreu sobre o quanto se sente sem apoio e orientação

para trabalhar com crianças que tem dificuldades de aprendizagem e/ou comportamentais, ressaltando a necessidade da construção de uma rede de profissionais que pudessem dar suporte aos professores.

Esta singularidade, expressa pelo seu envolvimento afetivo com as crianças parece em descompasso com as concepções disciplinares e desenvolvimentistas dela, embora, possivelmente, esse aspecto, de fato, não seja algo do qual ela possa ter consciência, ou pelo menos não manifestou isto durante a entrevista. Esta composição de segmentaridade molar ou dura com envolvimento com a singularidade da criança, também expressa nas suas processualidades, mais uma vez, corrobora a segmentaridade maleável de suas subjetivações.

CASO 2 – Catarina

A professora demonstrou utilizar suas próprias vivências para sustentar suas práticas, com ênfase em questões relativas ao preconceito e as diferenças. A professora mencionou que teve dificuldades para lidar com as mudanças nas práticas pedagógicas que foram ocorrendo ao longo de sua carreira. A principal mudança relatada foi que anteriormente as práticas pedagógicas eram direcionadas para a alfabetização e houve mudanças para que fossem incluídos brincadeiras e jogos além da alfabetização. Contou como fez, como montou caixas, ou seja, demonstrou uma resistência inicial, mas também mostrou empenho para experimentar aquela atividade que lhe parecia nova.

A Educação Infantil foi considerada como uma preparação para as futuras fases de ensino que a criança experienciará. A professora demonstrou a importância do brincar e da presença da mãe para o desenvolvimento da criança, principalmente em seu aspecto afetivo. Relatou sobre as vestimentas das crianças atualmente, as quais ela considera inapropriadas para as crianças. Também contou que percebe que algumas crianças têm responsabilidades as quais ela não considera serem adequadas à criança, pois para ela, a infância é um momento que a criança tem que brincar, passear, ter amigos. Neste sentido, a professora Catarina demonstra o que foi apontado por estudos como os de Carvalho (2015a), Sant'Ana (2010), Passeggi et al. (2014) e Carvalho (2015b), que defendem uma concepção de criança e infância que respeite suas singularidades.

Pode-se observar que a professora Catarina apresenta enunciados, ou constrói subjetivações, que vão em direção a um movimento de segmentaridade flexível ou maleável, no sentido proposto por Deleuze e Guattari (1996). Apresenta falas sobre a infância e a criança que se aproximam dos autores que consideram as singularidades da infância e da criança. E em algumas falas sobre o desenvolvimento da sua carreira profissional pode-se observar também que Catarina se refere a outros modos de ser professora que se fixou nos modelos já existentes.

Em relação às Processualidade, Catarina foi bastante expressiva, de forma espontânea. Falou sobre suas vivências relativas a ser uma professora afrodescendente, como lidou com o preconceito e questionamentos acerca da sua capacidade profissional. Falou sobre situações dolorosas com as quais teve que lidar pelo fato de ser afrodescendente, demonstrou assim as singularidades que vivenciou ao longo de sua carreira. E mesmo lidando com situações dolorosas de humilhação e preconceito, demonstrou durante a entrevista a importância de sua profissão para ela. Enfrentando as maiores adversidades por racismo e preconceito, em todas as vivências relatadas, Catarina demonstrou grande resistência e formas bastante positivas de enfrentar as situações. O fato destes aspectos terem aflorado em seus relatos demonstram o quanto a entrevista funcionou como uma pesquisa-intervenção, propiciando-lhe a escuta que, talvez, tenha lhe faltado anteriormente. De qualquer modo, é admirável encontrar alguém com a força de resistência ao preconceito como a revelada por esta professora.

CASO 3 – Natália

Natália disse considerar o que as crianças já sabem sobre um determinado conteúdo e o que elas têm desejo de saber. Suas práticas com as crianças são pautadas em jogos e brincadeiras. Desse modo essa professora adota práticas pedagógicas que as vezes consideram as crianças como protagonistas do seu próprio conhecimento, mas em outros momentos relatou práticas em que as crianças são desconsideradas como produtoras em seu processo educativo. O estudo realizado por Nascimento (2009) apontou a ênfase nas práticas escolares que visam ao disciplinamento no sentido da contenção e do assujeitamento subjetivo e dão pouca abertura aos processos coletivos na escola, mas que algumas práticas criativas e

inventivas identificadas, entretanto, conferiram possibilidades de resistência e transformação diante dos dispositivos que concorrem para o assujeitamento subjetivo.

Segundo a professora, a Educação Infantil é caracterizada por um momento de descobertas, pois anteriormente a criança estava inserida apenas no círculo familiar e ao iniciar a escola, vai conhecendo outras coisas e aumentando a socialização. A professora disse que ser criança é ser verdadeiro e autêntico, no sentido que elas expressam de forma espontânea o que sentem e pensam. Disse também que a criança é um ser puro sem maldade, mas ao mesmo tempo disse que tem crianças maldosas que mentem e agredem outras pessoas. Para a professora, a infância é uma descoberta de um mundo novo.

A referência à socialização, em suas concepções sobre educação infantil, corrobora os estudos de Amaral (2008), Azevedo (2013), Müller (2006) e Mazzuchelli (2010), que enfatizam a disciplina como a formação do indivíduo para se adequar à sociedade. Em tensão com esta socialização, Natália apresenta concepções sobre a espontaneidade infantil, uma abertura ao novo e à descoberta, mas convivendo com julgamentos morais sobre elas, retratados em sua ambivalência em considerar a criança ora como um ser sem maldade, ora maldosa.

Pode-se observar que a professora Natália constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de segmentaridade maleável, pois durante a entrevista ela apresenta falas estratificadas ou rígidas em relação à criança e a infância, corroborando com as concepções mais tradicionais, e a ao menos tempo ela apresenta falas que consideram a espontaneidade infantil, uma abertura ao novo e à descoberta, ou seja concepções sobre a infância e a criança mais flexíveis mais próximas às visões que consideram a criança como protagonista.

Em relação às Processualidades, durante a entrevista, Natália falou sobre seus sentimentos de felicidade quando as crianças demostram carinho e afeto por ela e que ela se sente feliz. Afetos e vivência em sintonia com sua concepção sobre a espontaneidade infantil. Falou também sobre o julgamento que sente que recebe dos pais das crianças e como sente-se impotente e incomodada com esses julgamentos. Assim ela demonstrou uma tensão em sua relação com a família de algumas crianças.

CASO 4 – Jaqueline

Ao contar sobre suas práticas com as crianças a professora disse que trabalha com jogos, brincadeiras e projetos. Ela também contou como é a rotina no início da aula e relatou sobre sua prática de atenção plena que realiza com os alunos todos os dias no começo da aula. Desse modo, apresentou uma prática que ela implementou com seus alunos a partir de sua experiência. Discorreu sobre os benefícios dessa prática que até pouco tempo atrás não conhecia, mas que, ao perceber que era benéfica para ela, então poderia ser boa para os alunos. Essa também foi uma forma que encontrou dela própria estar bem durante as aulas, já que relatou uma rotina estressante, principalmente por dar aula na Educação Infantil nos dois períodos.

A professora disse que a Educação Infantil é fundamental para as crianças, principalmente no sentido de garantir que as crianças tenham uma infância que seja permeada por brincadeira. Segundo ela, a Educação Infantil não pode perder essa característica de priorizar esse espaço para as brincadeiras e outras experiências além do processo de alfabetização, o que pode ser um risco com a antecipação da entrada das crianças na escola mais cedo.

As concepções da professora podem ser encontradas também no estudo de Silveira e Coutinho (2015), que discutem que a entrada precoce da criança no ensino fundamental tem um conjunto de implicações para a constituição da infância, dentre elas a dificuldade de garantir o que é próprio deste tempo de vida e está reconhecido nos documentos normativos e orientadores da educação infantil: a brincadeira, as interações, experiências variadas no âmbito das linguagens, envolvendo o corpo, a música, a literatura, o desenho, a escultura, a modelagem, o contato com a natureza, o cuidado, dentre outras experiências educativas. Além do que, a garantia da relação das crianças com tais dimensões está diretamente relacionada ao papel dos/as professores/as; sendo assim importante questionar o número crianças e professores/as por grupo que permita uma maior mediação, principalmente na Educação Infantil.

Também questionou o seu receio, na Educação Infantil, de ser direcionada apenas para a alfabetização e desconsiderar que os alunos são crianças, já que sente essa cobrança pelos conteúdos que devem ser ensinados. Neste sentido, a infância e a Educação Infantil, exige espaços e tempos diferenciados, que assegurem

condições favoráveis para a exploração, para a criação, para a reiteração. O faz de conta, tão importante e presente nas experiências das crianças pequenas, encontra poucas possibilidades em ambientes nulos de brinquedos e com temporalidades rigidamente demarcadas, pois o tempo da fantasia não cabe no tempo do recreio, da aula de português ou educação física. Desse modo faz-se necessário repensar estratégias para garantia do exercício da infância e discutir se a entrada antecipada das crianças no ensino fundamental contribui ou não para efetivar esse direito (Silveira & Coutinho, 2015).

Para a professora ser criança é poder brincar, usar roupas de crianças e não ser tratado como um adulto pequeno, ou como ser incompleto, pois a infância é um período da vida em que se tem que ser criança, sendo permitido brincar, imaginar, usar uma linguagem infantil. Apresentou o brincar como algo inerente à criança, disse que sente que as crianças hoje são agitadas e tensas porque elas não brincam, pois é a por meio do brincar que ocorre o desenvolvimento da criança. Também falou que ser criança não é apenas uma etapa cronológica.

Hillesheim (2013) baseia a sua concepção de infância em autores como Deleuze, Guattari e Foucault e entende a infância como experimentação, fluxos de intensidades, multiplicidades, mais do que uma questão cronológica, uma etapa de vida, esta passa a ser figura da descontinuidade, do possível, do porvir, uma relação intensiva com o tempo. A autora apresenta uma crítica a compreensão de que a infância é uma condição que deve ser rapidamente superada, em nome dos ideais, das leis, da civilização.

Para Jaqueline, a infância é um período da vida em que se tem que ser criança e que isso deveria ser garantido por direito, sendo permitido a criança brincar, imaginar, usar uma linguagem infantil. Apontou que não são todas as crianças que vivenciam a infância, pois algumas são tratadas como adultas. As concepções apresentadas por Jaqueline, durante a entrevista, se aproximaram de uma concepção de infância coerente com as de autores, como: Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009), Hillesheim (2013), Ceccim e Palombini (2009).

Segundo Ceccim e Palombini (2009), a infância não está vinculada exclusivamente a uma faixa etária, uma questão cronológica, ou a uma etapa psicológica, nesse sentido a infância é compreendida como aquela que proporciona devires. Nessa perspectiva a escola de Educação Infantil teria como função promover

as infâncias, construindo estratégias educacionais que promovam as infâncias e os devir(es), para que as crianças possam diferir e experimentar.

Pode-se observar que a professora Jaqueline constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de segmentaridade flexível ou maleável, pois durante a entrevista apresentou falas sobre a criança e a infância que corroboram com o entendimento da infância como experimentação, fluxos de intensidades, multiplicidades, mais do que uma questão cronológica, uma etapa de vida. Em relação as suas práticas enquanto professora, também tenta criar outras possibilidades visto que parte da própria experiência para propor outras práticas para as crianças, como no caso da “atenção plena”.

Em relação às processualidades, a professora discorreu sobre suas vivências de cansaço, estresse, e contou que teve até queda de cabelos devido a rotina estressante. Acerca das suas vivências como professora, referiu-se ao quanto se sente cansada com a rotina escolar, sobre como é lecionar para salas numerosas e sobre a desvalorização financeira que sente em relação ao seu investimento na profissão. Nascimento (2009) discorre sobre essas questões que o professor pode viver e as nomeia de despotencialização para as práticas educativas. Ceccim e Palombini (2009), Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009) Silveira e Coutinho (2015) também apontam a importância do professor de Educação Infantil. Os autores afirmam que para garantir dimensões da infância é imprescindível pensar o papel dos/as professores/as; sendo assim importante questionar o número crianças e professores/as por grupo que permita uma maior mediação, principalmente na Educação Infantil.

CASO 5 – Camila

A professora falou que suas práticas com as crianças vêm se modificando. Pois antes, era baseada na alfabetização, mas com as transformações e novos estudos, percebeu a necessidade de alterar suas práticas. No decorrer da entrevista foi possível notar o quanto foi difícil para ela esse processo de transição, pois sentia-se sem apoio para realizar essas mudanças, que passaram a ser pautadas na ludicidade, ou seja, jogos e brincadeiras.

Para ela Educação Infantil é magia, no sentido de perceber a descoberta e o interesse das crianças. Segundo Schlesener (2011) a criança faz sua aprendizagem do mundo de modo mágico e prazeroso. É como se, no processo de educação exercido na sociedade moderna, a fantasia e a criatividade fossem superadas pela lógica e pela adaptação da criança aos objetivos que a sociedade coloca ao adulto.

Ser criança, também é magia. Pois a criança, principalmente a pequena, tem a curiosidade de aprender. A infância é uma base para o desenvolvimento da criança. Aspecto também apresentado no estudo de Maia (2012), em que as crianças eram vistas pelas professoras idealizada, feliz, sonhadora e brincante.

Pode-se observar que a professora Camila constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de segmentaridade maleável. Ela apresenta falas que mais se aproximam das concepções que consideram as singularidades da criança e da infância e da importância do brincar. E ela também apresenta falas sobre o percurso da sua carreira enquanto professora, que anteriormente suas práticas eram mais estratificadas e que elas têm se transformado já que vem percebendo a necessidade de criar outros recursos.

Em relação às processualidades, para Camila é importante o professor refletir sobre as suas práticas. Neste processo, falou sobre seus sentimentos de desamparo para poder lidar com essas mudanças, pois foi “forçada” a mudar a suas práticas devido a mudanças na gestão, mas não sentiu que recebeu apoio por parte dos superiores. A professora falou que se sente desvalorizada enquanto educadora infantil, principalmente por parte das famílias das crianças, mas também por parte dos gestores.

CASO 6 – Giovana

A professora falou que, em suas práticas com as crianças, utiliza jogos, brincadeiras e desenhos, apesar de em suas falas demonstrar que prioriza a ludicidade, em alguns momentos também exige disciplina das crianças. Em relação à Educação Infantil, a professora considera que é aprender brincando. Além disto, tais prática são coerentes com os princípios da disciplinarização da criança denunciado por Foucault e destacado, no contexto da Educação Infantil por Amaral (2008), Azevedo (2013), Müller (2006) e Mazzuchelli (2010).

A professora discorreu que a criança é ingênua, pois ela não tem maldade, no sentido em que elas falam sobre tudo que elas vivenciam. Segundo a professora a infância é a fase mais gostosa da vida, pois é um período em que geralmente constrói-se diversas lembranças. Ressaltou a importância do brincar na escola, já que as crianças iniciam a vida escolar mais novas. Assim como Silveira e Coutinho (2015) que discutem que a entrada precoce da criança no Ensino Fundamental tem um conjunto de implicações para a constituição da infância, dentre elas a dificuldade de garantir nesta etapa educacional o que é próprio deste tempo de vida e está reconhecido nos documentos normativos e orientadores da educação infantil: a brincadeira, as interações, experiências variadas no âmbito das linguagens, envolvendo o corpo, a música, a literatura, o desenho, a escultura, a modelagem, o contato com a natureza, o cuidado, dentre outras experiências educativas. Além do que, a garantia da relação das crianças com tais dimensões está diretamente relacionada ao papel dos/as professores/as; sendo assim importante questionar o número crianças e professores/as por grupo que permita uma maior mediação, principalmente na Educação Infantil. Desse modo, faz-se necessário repensar estratégias para garantia do exercício da infância e discutir se a entrada antecipada das crianças no Ensino Fundamental contribui ou não para efetivar esse direito.

Pode-se observar que a professora Camila constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de segmentaridade maleável, pois em suas práticas pedagógicas utiliza jogos, brincadeiras e desenhos e apesar de em suas falas ela demonstrar que prioriza a ludicidade, em alguns momentos também exige disciplina das crianças.

Em relação às processualidades, relatou situações que viveu com algumas crianças e sobre seus sentimentos a partir dessas vivências, como o fato de terem sido situações que a impactavam e a deixava triste, principalmente em relação às crianças que viviam dificuldades financeiras. Falou que tenta ajudar essas crianças, oferecendo recursos materiais ou de modo afetivo. Em outras situações, como por exemplo, a perda dos pais, a professora tenta ajudar a criança dando mais atenção a ela.

CASO 7 – Flávia

Em relação às suas práticas com as crianças, a professora disse que trabalha a rotina, com as crianças. Também contou que trabalha com os alunos no sentido de mostrar a eles que a expressão corporal pode revelar o que a pessoa está sentindo. Flávia em alguns momentos apresenta práticas mais flexíveis com as crianças, permitindo que elas expressem seus sentimentos e desejos, mas em outros momentos cobra que eles tenham disciplina.

Flavia disse que a Educação Infantil é ampliação da socialização e de modo formal do conhecimento que a criança já adquiriu em casa. Para a professora, ser criança é um momento de descobertas, que a criança não tem medo, não tem preocupação com julgamentos e precisa de alguém que oriente esta descoberta. Essa concepção é similar aos resultados obtidos no estudo de Guzmán e Guevera (2010) que apontam que os professores apresentaram uma concepção da infância como estágio de incompletude, em que há a necessidade de um adulto contribuir para o desenvolvimento da criança, para que em algum momento da vida venha a ser completo, o que seria concretizado na idade adulta.

Para ela, a infância é um período de construções, de descobertas, um período em que há maior curiosidade e questionamentos. Concernente a infância, referiu-se a suas experiências na escola, quando era criança e memórias das suas vivências na infância.

Pode-se observar que a professora Flávia constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de segmentaridade maleável, pois em alguns momentos durante a entrevista ela apresenta práticas mais flexíveis com as crianças, permitindo que elas expressem seus sentimentos e desejos, mas em outros momentos ela cobra que eles tenham disciplina.

Em relação às processualidades, a professora contou que sente que sua personalidade influencia nas suas práticas e que em alguns momentos, como por exemplo, quando sua sala está mais “agitada”, se questiona se ela é o problema. Sobre esse aspecto, pode falar durante a entrevista o quanto ouvir isso, principalmente dos colegas ou superiores, a deixa triste e frustrada. Falou também sobre seus problemas de saúde e como a rotina às vezes os agravam e que às vezes

os pais dos alunos não compreendem que ela precisa faltar do trabalho para cuidar da sua saúde.

CASO 8 – Valéria

Em relação às práticas com as crianças, a professora disse que consistem em ensinar as crianças a usarem as dependências da escola, usar os materiais da escola, usar o banheiro. Também falou que usa a roda de conversa e os combinados como instrumentos para a sua prática, principalmente para pontuar para as crianças quais são os comportamentos adequados que elas devem ter. As práticas adotadas pela professora são semelhantes aos resultados obtidos no estudo de Mesquista e Chaves (2011), sendo que nos discursos das professoras foi possível observar que elas esperam obediência, disciplina, cumprimento das obrigações e respeito de seus alunos. Nesse sentido, a criança é vista como alguém que necessita aprender certos assuntos acadêmicos e para isso precisam adotar uma postura de aluno, como, por exemplo ficar sentado na cadeira. Desse modo, os autores afirmam que discutir sobre as práticas em sala de aula favorece a reflexão de como a infância vem sendo tratada e construída, visto que o ambiente escolar é produtor de subjetividades.

As práticas desta professora estão próximas ao que dizem Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009), que a escola de Educação Infantil ainda tende a estar mais preocupada em conservar hábitos de cuidado, como por exemplo ensinar a comer de boca fechada, do que propiciar exercícios da infância, revelando assim, um modo de pensar a criança como um ser que falta algo e não como um sujeito que cria e inventa.

A professora considera a Educação Infantil como um espaço que abrange diversos aspectos da criança como o relacionamento delas com a escola, com a família, ou seja, considera que a Educação Infantil é ligada à socialização da criança.

Para a professora, ser criança é estar em desenvolvimento. É um estar pronto para receber o conhecimento. A professora disse que a infância é um momento que tem que ser trabalhada para que a criança venha a se desenvolver enquanto adulto. Desse modo ela apresentou uma concepção de criança como um ser incompleto ou imaturo que precisa receber conhecimentos. Também um ser inocente que aceita de forma passiva o que os adultos lhe impõem.

Como pode-se observar nas falas da professora Valéria, é mais fácil trabalhar com as crianças, pois elas são inocentes e tudo o que você diz elas aceitam diferente do adulto que pode questionar o que você está dizendo. Nesta mesma perspectiva, os resultados do Guzmán e Guevara (2010) demostraram que os professores apresentaram uma concepção da infância como estágio de incompletude, em que há a necessidade de contribuir para o desenvolvimento da criança, para que em algum momento da vida venha a ser completo, o que seria concretizado na idade adulta. Neste sentido, o trabalho do professor seria orientado para completar esse ser incompleto.

Também segundo Àries (1981), a partir do século XIX, entende-se a criança como um ser que ainda não é adulto e que não pode tornar-se adulto sozinha, assim a infância seria o período necessário para que as crianças adquiram hábitos e condutas relativos a demanda da sociedade vigente, sendo assim a percepção sobre ser criança da professora está relacionada com a concepção apresentada pelo autor como hegemônica desde então.

Pode-se observar que a professora Valéria constrói subjetivações que vão em direção a um movimento de estratificação ou segmentaridade rígida ou molar. Pois apresenta falas sobre a criança e a infância próprias das concepções mais tradicionais e conservadoras, no sentido que a criança é um ser incompleto que precisa ser educado para o adulto que ele virá a ser. Seus enunciados sobre a criança e infância não consideram nuances e variações, a singularidade de cada uma, sua história e constituição social, apenas reproduz as concepções binárias adulto-criança.

Em relação às processualidades, a professora falou sobre como é sua experiência de lecionar para um grupo pequeno de crianças, pois este ano a turma tem oito alunos, para ela não há diferença em lecionar para um grupo pequeno ou grande, desde que seja uma “turma boa”, em que os pais compareçam as reuniões escolares, auxiliem as crianças com as tarefas de casa, demonstrando uma percepção tradicional sobre a relação família-escola. Valéria contou sobre suas vivências com as crianças. Relatou situações em que percebe o carinho das crianças com ela, demonstrando assim a importância para ela em receber a afetividade das crianças.

CASO 9 – Rosana

As práticas de Rosana com as crianças são mais focadas na alfabetização. A professora disse que considera a Educação Infantil uma bagagem para os próximos anos escolares. Ao falar sobre a criança a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar. E disse que a criança é um ser em formação que tem que moldar para vida. Rosana pontuou que a criança precisa de um adulto, no caso, segundo ela, os pais, para auxiliar na formação da criança. Suas ideias se assemelham aos pensamentos de Amaral (2008), Azevedo (2013), Müller (2006) e Mazzuchelli (2010), discorrem sobre a concepção de muitos professores sobre a necessidade de disciplinar a infância por meio de treinamentos para aquisição de hábitos e condutas relativas à demanda da sociedade, sendo que a escola pode ser entendida como um meio para exercer essas disciplinarização.

Ao falar sobre a criança, a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar, deu exemplo que as crianças que está lecionando este ano perguntam a todo momento que horas eles irão brincar. Mas não seria um devir criança desejar o brincar? Neste sentido, Abramowicz, Levcovitz e Rodrigues (2009) enfatizam que é comum a escola tentar uniformizar os desejos e singularidades das crianças, há um processo de subjetivação que produz corpos e desejos, modos de ser e agir. Por isso, faz-se necessário pensar uma educação promotora de infâncias que considere as multiplicidades, singularidades e potências das crianças favorecendo, que todos possam experimentar e diferenciar-se.

Santos (2015) enfatiza a necessidade da construção de um espaço diferenciado para a infância contemporânea, que permita à criança experiências reais de vida, na descoberta do mundo, de si própria e do outro. Um espaço que lhe oportunize a exploração do mundo, em vivências reais, de ação e reflexão, de crescimento e desenvolvimento, sendo a escola como um ambiente possível para essa construção.

Ao falar sobre a criança, a professora disse que a criança é um ser imaturo que só quer brincar, que a criança é um ser em formação que tem que se moldar para vida. Neste momento da entrevista pode-se observar que a professora Rosana apresenta enunciados, ou constrói subjetivações, que vão em direção a um movimento de estratificação ou segmentaridade rígida ou molar, no sentido proposto

por Deleuze e Guattari (1996). Pois ela apresenta falas sobre a criança e a infância próprias das concepções mais tradicionais e conservadoras, como se ser criança fosse previsível e enuncia uma dualidade entre ser criança e ter que se moldar para a vida, enfatizando a dualidade adulto-criança. Seus enunciados sobre a criança e infância não consideram nuances e variações, a singularidade de cada uma, sua história e constituição social.

Em relação as processualidades, ao longo da entrevista, a professora contou algumas de suas experiencias quando os alunos relatam sobre suas vivências no contexto familiar. Pontuando que sentia pena dos alunos ao ouvir algumas histórias que eles contavam para ela.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A abordagem teórico-metodológica adotada na presente pesquisa coloca como meta principal a investigação das singularidades dos processos psicológicos, tal como foi exposto na seção de Metodologia. Foi neste sentido que se adotou a organização de dados no formato de estudo de casos, por este dar maior visibilidade às singularidades de cada entrevistada. Mesmo na Discussão, não se pretendeu encontrar generalidades nas falas e nem realizar generalizações a partir delas. O que não impediu de apontar como o processo de expressão das concepções sobre as práticas de sala de aula, a Educação Infantil, a criança e a infância se referem de modo geral a resultados bastante similares, colhidos em diversas pesquisas anteriores. No balanço final das concepções, pode-se verificar a multiplicidade que as compõe, mais do que teorias pensadas e modelizadas, pode-se supor que as concepções produzidas nas entrevistas com as professoras resultam de vivências, experiências e afetos ocorrido ao longo de suas formações e experiências profissionais, que, em geral, eram bastantes extensas. Encontrar divergências e tensões entre as concepções de um tema em relação a outro(s) foi comum, como também entre as concepções, por um lado, e as processualidades, por outro. Não cabe, então, a título de considerações finais, buscar explicações, interpretações ou qualquer forma de resolução destas diversidades. Afinal, segundo o paradigma ontológico, epistemológico, ético, estético e político que adotamos, propostos por Gilles Deleuze e Félix Guattari, em suas obras conjuntas, é preciso AFIRMAR AS DIFERENÇAS E DIVERSIDADES, pois o real é múltiplo, diverso, divergente e, essencialmente, Diferença.

Em cada caso apresentado há um nível de cristalização e isso faz parte da estratificação, cristalização, do hegemônico, do molar. A cristalização do molar está em graus diferentes para cada uma das professoras. O hegemônico não está dado em todo mundo e em todo momento, mas está em graus, em graus de sujeição e graus de oposição, ou seja, cada subjetivação é singular, naquele processo de subjetivação, a estratificação ou segmentaridade se fez daquele modo, naquela configuração, mas isto não tem que se repetir, e não tem que ser a mesma, em outra subjetivação, cada uma é independente, se faz no momento.

É necessário considerar também o contexto da entrevista, que demandava da professora um diálogo com pesquisadores de um programa de pós-graduação de uma renomada universidade brasileira. Isto pode ter contribuído para que, nos processos de produção de suas subjetivações sobre os temas colocados, não se desligassem daquilo que consideravam como sendo o mais socialmente aceitável no papel de professoras de educação infantil. Talvez, em outros contextos, a adesão aos modelos molares ou hegemônicos, fundamentalmente apoiado na disciplina, pudesse não ter aparecido de forma tão frequente. Futuras pesquisas talvez possam revelar esta possibilidade.

Pode-se observar ainda como o plano dos desejos atravessa o papel da docência, pois no que revelaram pensar sobre educação, sobre a prática pedagógica, a infância e a criança, as professoras parecem estar em dissonância com o que vivem e sentem, as processualidades, especialmente, foram momentos de revelação do sofrimento, estresse e cansaço que suas ocupações lhes provocam. Essas pistas podem contribuir para orientar os psicólogos em relação a formação continuada dos professores. Não uma formação massificada, mas perceber exatamente qual o percurso daquele professor, o que afeta ele, quais são as linhas estratificação que o compõe.

Por último, o convite deste estudo para olhar a singularidade de cada professora também pode favorecer a observação dos movimentos de transformação que vão perpassando a construção do ser docente de cada professora. Pois, esse trabalho revela muitas dificuldades que as professoras enfrentam no seu cotidiano na escola, mas também revela a esperança de sujeitos que se movem, abertos para outras concepções e movimentos de transformação.

REFERÊNCIAS

- Abramovicz, A., Levocovitz, D., & Rodrigues, T. C. (2009, setembro/dezembro). Infâncias em educação infantil. *Pró-Posições*, 20(3), 179-197. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/pp/v20n3/v20n3a12.pdf>.
- Aguillar, A. M. (2011). *As relações de poder e o corpo na sala de aula: a transição da educação infantil para o Ensino Fundamental*. (Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo). Recuperado de <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-19092011-224809/publico/tese.pdf>.
- Alasuutari, M., & Karila, K. (2010). Framing the picture of the child. *Children and Society*, 24(2), 100-111.
- Amaral, A. C. T. (2008). *O que é ser criança e viver a infância na escola: uma análise da transição da educação infantil para o ensino fundamental numa escola municipal de Curitiba*. (Dissertação de mestrado, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná). Recuperado de <http://docplayer.com.br/16728837-Universidade-federal-do-parana-arleandra-cristina-talin-do-amaral-o-que-e-ser-crianca-e-viver-a-infancia-na-escola.html>.
- Ariès, P. (1981). *História social da criança e da família*. (2. ed., Dora Flaksman, trad.). Rio de Janeiro, RJ: LTC.
- Azevedo, A. M. L. (2013). Infância, cultura, subjetividade: disciplinamento dos corpos infantis em narrativas de crianças filhos de pescadores. *Anais do XI Congresso Nacional de Educação*. Curitiba, PR. Recuperado de http://educere.bruc.com.br/arquivo/pdf2013/10303_5273.pdf.
- Barros, L. M. R., & Barros, M. E. B. (2015). O problema da análise em pesquisa cartográfica. In E. Passos, V. Kastrup, & S. Tedesco, (Orgs.), *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*, (v. 2). Porto Alegre, RS: Sulina.
- Carraro, P. R. (2003). *Crenças e representações dos professores sobre o construtivismo, os parâmetros curriculares nacionais (PCN) e as inovações pedagógicas no contexto das diretrizes propostas para o ensino fundamental a partir da nova LDB*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-30082008-171441/en.php>.
- Carraro, P. R. (2008). *O professor do ensino fundamental em grupos reflexivos em uma abordagem sociodramática*. (Tese de doutorado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-10072008-181840/pt-br.php>.

- Carvalho, L. D. (2015a). Crianças e infâncias na educação (em tempo) integral. *Educação em Revista*, 31(4), 22-43. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/edur/2015nahead/0102-4698-edur-136686.pdf>.
- Carvalho, R. S. (2015b, abril/junho). Entre as culturas da infância e a rotina escola: em busca do sentido do tempo na educação infantil. *Revista Teias*, 16(41), 124-141. Recuperado de <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24517>.
- Cassiano, M. & Furlan, R. (2013). O professo de subjetivação segundo a esquizoanálise. *Psicologia e Sociedade*, 25(2), 373-378. Recuperado de http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-71822013000200014&lng=en&tlng=pt.
- Ceccim, R. B., & Palombini, A. D. L. (2009). Imagens da infância, devir-criança e uma formulação à educação do cuidado. *Psicologia & Sociedade*, 21(3), 301-312.
- Deleuze, G. (1988). *Diferença e repetição*. Rio de Janeiro: Graal.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1995). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. (Vol.1). Rio de Janeiro: Editora 34.
- Deleuze, G.; Guattari, F. (1996). *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. (Vol.3). Rio de Janeiro: Editora 34.
- Giannetto, S. A. L. (2016). *Criatividade e cognição inventiva no primeiro ano do Ensino Fundamental*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo). Recuperado de https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-25072016150233/publico/Giannetti_S_A_L_2016_Criatividade_e_cognicao_inventiva_no_primeiro_ano_do_ensino_fundamental.pdf.
- Gómez-Mendoza, M. A., & Alzate-Piedrahíta, M. V. (2014). Contemporary childhood. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 77-89.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (1996). *Micropolítica: cartografias do desejo*. Rio de Janeiro: Vozes.
- Guzmán, R. J., & Guevara, M. (2010). Concepciones de infancia, alfabetización inicial y aprendizaje de los educadores y educadoras. *Latinoam. Cienc. Soc. Niñez*, 8(2), 861-872.
- Hillesheim, B. (2013). Uma educação por vir: infância e potência. *Educação e sociedade*, 34(123), 611-620.
- Kohan, W. O. (2011). Childhood, education and philosophy: notes on deterritorialisation. *Journal of Philosophy of Education*, 45(2), 339-357.
- Luciano, E. A. S. (2006). *Representações de professores do ensino fundamental sobre o aluno*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São

Paulo). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-25092006-161206/pt-br.php>.

Maia, J. N. (2012). *Concepções de criança, infância e educação dos professores de Educação Infantil*. (Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação, Universidade Católica Dom Bosco). Recuperado de <https://site.ucdb.br/public/md-dissertacoes/11459-janaina-nogueira-maia.pdf>.

Mazzuchelli, D. S. R. (2010). *A constituição da criança na escola: marcas das experiências iniciais*. (Dissertação de mestrado, Programa de Pós-Graduação em Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia). Recuperado de http://www.pgpsi.ip.ufu.br/sites/pgpsi.ip.ufu.br/files/Anexos/Bookpage/Dissertacao_014_DeniseSilvaRochaMazzuchelli.pdf.

Mesquita, G. R., & Chaves, M. A. (2011, julho/dezembro). Significado de infância para professores do ensino fundamental. *Conhecimento & Diversidade*, 6, 71-86. Recuperado de http://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/conhecimento_diversidade/article/viewFile/538/399.

Minayo, M. C. S. (Org.). (1994). *Pesquisa social: teoria, método e criatividade*. Petrópolis, RJ: Vozes.

Müller, F. (2006, maio/agosto). Infância nas vozes das crianças: culturas infantis, trabalho e resistência. *Educação Social*, 27(95), 553-573. Recuperado de <http://www.scielo.br/pdf/es/v27n95/a12v2795.pdf>.

Nascimento, L. R. (2009). *Práticas escolares em tempos de turbulência: um olhar para os modos de produção de subjetividade em uma escola pública*. (Dissertação de mestrado, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo). Recuperado de <http://livros01.livrosgratis.com.br/cp101170.pdf>.

Passos, E., Kastrup, V., & Escóssia, L. (2010) *Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. (Vol. 1). Porto Alegre: Sulina.

Passos, E., Kastrup, V., & Tedesco, L. (2015) *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. (Vol. 2). Porto Alegre: Sulina.

Passeggi, M. C., Furlanetto, E. C., Conti, L., Chaves, E. M. B., Gomes, M. O., Gabriel, G. L., & Roch, S. M. (2014, janeiro/abril). Narrativas de crianças sobre as escolas da infância: cenários e desafios da pesquisa (auto)biográfica. *Educação*, 39(1), 85-103. Recuperado de <https://periodicos.ufsm.br/reeducacao/article/view/11345>.

Pereira, F. (2009). Conceptions and knowledge about childhood in initial teacher training: Changes in recent decades and their impact on teacher professionalism, and on schooling in childhood. *Teaching and Teacher Education*, 25, 1.009-1.017.

Pereira, F., & Lopes, A. (2009). Ser criança e ser aluno: concepções das professoras do 1º ciclo do ensino básico. *Educação em Revista*, 25(1), 37-62.

- Peres, C. M. (2006). *Atividades extracurriculares: representações e vivências durante a formação médica*. (Dissertação de mestrado, Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto, Universidade de São Paulo). Recuperado de <http://www.teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-15032007-145459/en.php>.
- Pupin, R. P. (2014). *A música no ensino fundamental: condições de oferecimento e sua contribuição para o processo de ensino e aprendizagem na perspectiva dos professores*. (Dissertação de mestrado, Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo). Recuperado de <https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-29012015-112155/publico/MESTRADO.pdf>.
- Salles, C. G. N. L., & Sercundes, I. (2017). A infância no ensino fundamental obrigatório de nove anos: o que dizem os professores do primeiro ano? *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, 12(1), 479-495.
- Sant'Ana, R. B. (2010, janeiro/junho). Rotinas e atividades educativas em pré-escola. *Inter-Ação*, 35(1), 175-198. Disponível em <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/13139/8534>.
- Santos, S. V. S. (2015). Walter Benjamin e a experiência infantil: contribuições para a educação infantil. *Pro-Posições*, 26(2), 223-239.
- Santos, S. V. S., & Silva, I. O. (2016, janeiro/março). Crianças na educação infantil: a escola como lugar de experiência social. *Educação Pesquisa*, 42(1), 131-149. Recuperado de http://www.scielo.br/pdf/ep/v42n1/en_1517-9702-ep-42-1-0131.pdf.
- Schlesener, A. H. (2011). Educação e infância em alguns escritos de Walter Benjamin. *Paideia*, 21(48), 129-135.
- Silva, B. C. C. (2003). *O trabalho com professores em atividades grupais reflexivas numa abordagem sociodramática*. (Dissertação de mestrado não publicada). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.
- Silveira, A. D., & Coutinho, A. S. (2015). A entrada antecipada de crianças com menos de 6 anos no ensino fundamental: Implicações para a constituição da infância. *Da Investigação às Práticas*, 6(1), 87-109.
- Silveira, D. B. (2004). A escola na visão das crianças. *Anais da 27ª Reunião Anped*. Caxambu, MG. Recuperado de <http://27reuniao.anped.org.br/gt07/p074.pdf>.
- Silveira, M. R. (2016). *Concepções e práticas docentes sobre o brincar em sala de aula no primeiro ano do Ensino Fundamental*. (Dissertação de mestrado). Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto. Recuperado de https://teses.usp.br/teses/disponiveis/59/59137/tde-30072016120110/publico/Corrigido_Matheus.pdf.
- Sonu, D., & Benson, J. (2016). The quasi-human child: How normative conceptions of childhood enabled neoliberal school reform in the United States. *Curriculum Inquiry*, 46(3), 230-247.

Tedesco, S. H., Sade, C. & Caliman, L. V. A entrevista na pesquisa cartográfica: a experiência de dizer. IN: Passos, E., Kastrup, V., & Tedesco, L. (2015) *Pistas do método da cartografia: a experiência da pesquisa e o plano comum*. (Vol. 2). Porto Alegre: Sulina, p. 92-127.

APÊNDICE A

Cartões temáticos utilizados nas entrevistas com os professores

MINHAS PRÁTICAS COM AS CRIANÇAS NA ESCOLA

A EDUCAÇÃO INFANTIL É?

SER CRIANÇA É?

A INFÂNCIA É?

APÊNDICE B

**UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO
FACULDADE DE FILOSOFIA, CIÊNCIAS E LETRAS DE RIBEIRÃO PRETO
DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA**

**ESCLARECIMENTOS AOS PARTICIPANTES DA PESQUISA
TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado(a) a participar, de forma voluntária, da pesquisa intitulada “A criança da escola na perspectiva de professores da Educação Infantil”. Esta pesquisa será realizada nas Pré-escolas da rede municipal de ensino de uma cidade do interior paulista e tem como objetivo compreender a concepção de infância pela qual os professores da Educação Infantil se orientam em suas atividades educativas cotidianas. Com esta pesquisa, espera-se contribuir para o estabelecimento de reflexões sobre a infância na escola, podendo trazer melhorias para a educação e aprendizagem, beneficiando o desenvolvimento humano.

Esclareço que os procedimentos previstos para este trabalho compreendem duas entrevistas: a primeira abordará temas relacionados à sua formação, história e prática profissional e a segunda sessão investigará mais especificamente as concepções de infância e criança e o cotidiano na Educação Infantil. Para a execução dessas atividades, que serão realizadas na própria escola durante o Horário de Trabalho Pedagógico Coletivo (HTPC), ou em outros horários de acordo com a sua disponibilidade e preferência, com a sua autorização, como modo de registro e documentação, realizarei as gravações em áudio e anotações em diário de campo. As gravações serão apagadas no final da pesquisa. Como se trata de uma pesquisa científica é fundamental que possamos ter a reprodução mais exata possível do que se relata durante a entrevista. Cada encontro terá a duração de aproximadamente 40 minutos.

Os riscos previstos nesta modalidade de estudo são mínimos, e os resultados a serem obtidos nesta pesquisa serão de grande importância para futuros trabalhos sobre este tema. Se caso houver algum desconforto mobilizado pela pesquisa é importante destacar que você terá liberdade para retirar seu consentimento e deixar

de participar desta pesquisa a qualquer momento, se desejar ou precisar, sem nenhum prejuízo para você. Comprometo ainda, com o ressarcimento de eventuais despesas, e, ao final de todas as análises dos dados obtidos, na medida de seu interesse, disponibilizar-lhe um relatório final contendo as principais conclusões e sugestões. Caso você opte por participar, você receberá uma via deste Termo.

Todos os dados obtidos durante as fases deste trabalho serão utilizados pela pesquisadora responsável comprometendo-se com a garantia de sigilo de sua identidade. Na eventual publicação dos resultados, o mesmo será mantido.

Para eventuais dúvidas sobre questões éticas da pesquisa, contatar: Comitê de Ética em Pesquisa da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP. Avenida Bandeirantes, 3900 – Bloco 01 – Prédio da Administração – sala 07. CEP 14040-901 – Ribeirão Preto – SP – Brasil. Fone: (16) 3315-4811 – Atendimento de 2ª a 6ª das 13h30 às 17h30. E-mail: coetp@ffclrp.usp.br.

Franca, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Participante

Pesquisadora: Natasha Pereira Barbosa

Fone: (16) 99224-6428 – E-mail: natashapb@usp.br

APÊNDICE C

CARTA DE AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA

Eu _____, responsável pelo cargo de _____, tenho ciência e autorizo Natasha Pereira Barbosa, RG: 42.262.526-7, mestrande do Programa de Pós-Graduação em Psicologia da Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Ribeirão Preto (USP-RP) a realizar a pesquisa intitulada: “A criança da escola na perspectiva de professores da Educação Infantil” nas unidades escolares municipais de educação infantil da Catarinade de Franca, São Paulo, CNPJ: 47.970.769/0001-04, localizada na Avenida Francisco Paula Quintanilha Ribeiro, 550 Parque Francal, telefone: (16) 3711-9213, fax: (16) 371-1920, e-mail: educacao@franca.sp.gov.br. A ciência da instituição possibilita a realização dessa pesquisa que tem como objetivo de compreender a concepção de infância e criança pela qual os professores da Educação Infantil se orientam em suas práticas educativas cotidianas e se faz necessário a coleta de dados em escolas municipais de educação infantil onde serão entrevistados professores parte fundamental desse estudo. As entrevistas deverão ser realizadas na própria escola de educação infantil em horários convenientes para o professor.

Franca, _____ de _____ de _____.

Assinatura e carimbo do responsável