



COLEÇÃO PROINFANTIL

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

Ministério da Educação
Secretaria de Educação Básica
Secretaria de Educação a Distância
Programa de Formação Inicial para Professores em Exercício na Educação Infantil



COLEÇÃO PROINFANTIL

MÓDULO III

UNIDADE 3

LIVRO DE ESTUDO - VOL. 2

Karina Rizek Lopes (Org.)
Roseana Pereira Mendes (Org.)
Vitória Líbia Barreto de Faria (Org.)

Brasília 2006

Diretora de Políticas da Educação Infantil e do Ensino Fundamental

Jeanete Beauchamp

Diretora de Produção e Capacitação de Programas em EAD

Carmen Moreira de Castro Neves

Coordenadoras Nacionais do PROINFANTIL

Karina Rizek Lopes

Luciane Sá de Andrade

Equipe Nacional de Colaboradores do PROINFANTIL

Adonias de Melo Jr., Amaliar Attalah, Ana Paula Bulhões, André Martins, Anna Carolina Rocha, Anne Silva, Aristeu de Oliveira Jr., Áurea Bartoli, Ideli Ricchiero, Jane Pinheiro, Jarbas Mendonça, José Pereira Santana Junior, Josué de Araújo, Joyce Almeida, Juliana Andrade, Karina Menezes, Liliane Santos, Lucas Passarela, Luciana Fonseca, Magda Patrícia Müller Lopes, Marta Clemente, Neidimar Cardoso Neves, Raimundo Aires, Roseana Pereira Mendes, Rosilene Silva, Stela Maris Lagos Oliveira, Suzi Vargas, Vanya Barbosa, Vitória Líbia Barreto de Faria, Viviane Fernandes

Coordenação Pedagógica

Roseana Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria

Assessoria Pedagógica

Sônia Kramer, Anelise Monteiro do Nascimento, Claudia de Oliveira Fernandes, Hilda Aparecida Linhares da Silva Micarello, Lêda Maria da Fonseca, Luiz Cavalieri Bazilio, Regina Maria Cabral Carvalho, Sílvia Néli Falcão Barbosa

Consultoria do PROINFANTIL – Módulo III

Ligia Maria Motta Lima Leão de Aquino, Maria Cristina Leandro Paiva

Autoria

Ana Maria Araújo Mello, Beatriz Mangione Sampaio Ferraz, Carmen Torres, Cláudia da Silva Farache, Denise Maria de Carvalho Lopes, Fátima Regina Teixeira de Salles Dias, Gilka Silva Pimentel, Ligia Maria Motta Lima Leão de Aquino, Mara Vasconcelos, Maria Carmen Silveira Barbosa, Maria Cristina Leandro Paiva, Maria da Graça Souza Horn, Maria Estela Costa Holanda Campelo, Renata Bravo Barbosa, Stefânia Padilha Costa, Vital Didonet, Vitória Líbia Barreto de Faria

Projeto Gráfico, Editoração e Revisão

Editora Perffil

Coordenação Técnica da Editora Perffil

Carmen de Paula Cardinali, Leticia de Paula Cardinali

Ficha Catalográfica – Maria Aparecida Duarte – CRB 6/1047

L788 Livro de estudo: Módulo III / Karina Rizek Lopes, Roseana Pereira Mendes, Vitória Líbia Barreto de Faria, organizadoras. – Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação a Distância, 2006.
76p. (Coleção PROINFANTIL; Unidade 3)

1. Educação de crianças. 2. Programa de Formação de Professores de Educação Infantil. I. Lopes, Karina Rizek. II. Mendes, Roseana Pereira. III. Faria, Vitória Líbia Barreto de.

CDD: 372.2

CDU: 372.4

MÓDULO III

UNIDADE 3

LIVRO DE ESTUDO - VOL. 2



SUMÁRIO

B - ESTUDO DE TEMAS ESPECÍFICOS 8

FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL 9

Seção 1 – As pedagogias iluminista e escolanovista: tendências pedagógicas e seus educadores nos diversos contextos históricos 11

Seção 2 – A Pedagogia Sócio-cultural: tendências pedagógicas e seus educadores nos diversos contextos históricos ... 28

Seção 3 – As concepções de infância e a educação de crianças na contemporaneidade 36

ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO

RETRATO DE UM COTIDIANO 45

Seção 1 – As práticas cotidianas como expressão de concepções de infância e educação 48

Seção 2 – A ação pedagógica como promotora do educar e do cuidar 50

Seção 3 – O registro e a documentação das instituições de Educação Infantil 61

Seção 4 – Os canais de comunicação nas instituições de Educação Infantil 65

C - ATIVIDADES INTEGRADORAS 72

B - ESTUDO DE TEMAS ESPECÍFICOS



FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO CONCEPÇÕES E PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

“ Pois nossos ‘Livros da vida’ e nossos jornais, onde se exprimem livremente nossos alunos, constituem, a partir de então, milhares de depoimentos sobre vida e o desenvolvimento infantil. Somos capazes, agora, de estudar a vida das crianças em todos os meios e em todas as idades: seus pensamentos mais íntimos, seus sonhos, suas brincadeiras, sua concepção de mundo etc. Podemos definir de modo seguro os interesses e as necessidades sobre os quais se pode apoiar a pedagogia do futuro” .

Célestin Freinet¹



¹ Apud SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet Evolução histórica e atualidades. São Paulo, Scipione, 1989. p .51

ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Olá, professor(a)!

Neste texto vamos estudar as concepções e práticas desenvolvidas na Educação Infantil. Aqui nós iremos ver que, há muito tempo, a educação das crianças pequenas vem sendo uma preocupação de alguns educadores. E muito do que fazemos e pensamos a respeito da Educação Infantil tem sua origem nas idéias e práticas elaboradas por esses educadores.

Toda prática está sempre associada a idéias que justificam nossas escolhas. As práticas pedagógicas estão relacionadas às nossas idéias sobre o que é educação, para que educar, a quem educar, por que educar e como educar.

Nosso estudo nos permitirá compreender por que as práticas educacionais desenvolvidas nas creches, pré-escolas e escolas que têm turmas de Educação Infantil nem sempre se organizam da mesma forma.

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Esperamos que, ao final deste texto, você:

1. Conheça os aspectos filosóficos, históricos e didáticos das tendências pedagógicas da educação para a infância nas perspectivas Iluminista e Escolanovista, destacando alguns educadores, como Rousseau, Fröebel, Decroly e Montessori.
2. Conheça os aspectos filosóficos, históricos e didáticos da tendência pedagógica da educação para a infância na perspectiva sócio-cultural, destacando alguns educadores como Freinet e Malaguzzi.
3. Compreenda a relação existente entre as concepções de infância e sociedade na formulação de ações educativas.
4. Aproprie-se de fundamentos para o desenvolvimento de práticas adequadas à especificidade da educação infantil expressa na indissociabilidade das ações de cuidar e educar, com respeito à criança como cidadã e sujeito de cultura.

CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Como você já estudou no Módulo I, as formas de atendimento à criança pequena, ao longo de nossa história, apresentaram diferentes funções: assistencialista, higienista, preparatória para o ensino fundamental e tantas outras. Dependendo da função

assumida, o modo de organizar e promover a educação e o cuidado das crianças varia. Tudo isto está relacionado a diversos fatores de ordem social, cultural, histórica.

Este texto de FE da Unidade 3 está dividido em quatro seções: a Seção 1 analisa as idéias e práticas pedagógicas das tendências iluminista e escolanovista, apresentando os educadores que representam essas tendências e o contexto histórico de cada época; a Seção 2 apresenta a **pedagogia sócio-cultural**, analisando os aspectos filosóficos, históricos e didáticos presentes nas idéias e práticas de educadores como Freinet e Malaguzzi; a Seção 3 apresenta as concepções de infância e educação de crianças e discute como as práticas de educação infantil precisam considerar que o educar e cuidar devem promover o desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas.

Seção 1 – As pedagogias iluminista e escolanovista: tendências pedagógicas e seus educadores nos diversos contextos históricos

OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:

- CONHECER OS ASPECTOS FILOSÓFICOS, HISTÓRICOS E DIDÁTICOS DAS TENDÊNCIAS PEDAGÓGICAS DA EDUCAÇÃO PARA A INFÂNCIA NAS PERSPECTIVAS ILUMINISTA E ESCOLANOVISTA, DESTACANDO ALGUNS EDUCADORES, COMO ROUSSEAU, FRÖEBEL, DECROLY E MONTESSORI.



Vamos começar a nossa conversa discutindo o termo pedagogia. Segundo o Novo Dicionário Aurélio, pedagogia é:

1. Teoria e ciência da educação e do ensino.
2. Conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação e instrução que tendem a um objetivo prático.
3. Profissão ou prática de ensinar.

A partir dessa definição, podemos dizer que pedagogia é um conjunto de conhecimentos e práticas relacionados à tarefa de educar. Entretanto, observamos que esses conhecimentos e práticas nem sempre são os mesmos, variando ao longo do tempo ou do lugar.

Você se lembra que no Módulo I estudamos a história do atendimento à criança pequena, e analisamos o processo de profissionalização docente? Naquele estudo, tivemos a oportunidade de ver que o atendimento à criança foi determinado pelos interesses e necessidades de cada época e lugar, que determinam também o perfil do profissional esperado para atuar na educação.

Dessa forma, cada tipo de atendimento, ou perfil profissional, está relacionado ao que chamamos tendência ou modelo pedagógico, que nada mais é do que o conjunto de idéias e práticas organizadas em cada época ou por um determinado grupo de educadores.

Recentemente, a partir da LDB de 1996, a Educação Infantil passou a fazer parte de nosso sistema de ensino, mas o atendimento à criança pequena é anterior a isso. Na verdade, a idéia de educar crianças desde muito cedo, existe há alguns séculos!

Há mais de duzentos anos que alguns educadores vêm pensando na importância de se promover a educação da criança.

A primeira iniciativa de atendimento à criança de que se tem notícia é a do pastor protestante Jean Frédéric Oberlin, no ano de 1771, na França. Oberlin criou uma creche para acolher as crianças enquanto suas mães estivessem trabalhando. Alguns anos mais tarde, em 1816, na Escócia, um industrial abriu junto à sua fábrica têxtil um instituto para formação dos filhos de seus operários, que atendia a crianças pequenas. Também há registro de instituições que atendiam crianças, neste mesmo período, em outros países da Europa, entre eles, Itália e Bélgica. Essas instituições atendiam especialmente crianças pobres e filhas de mães trabalhadoras.

Por que será que na mesma época várias pessoas, intelectuais e pensadores de diferentes lugares começaram a se preocupar com as crianças?

Como você já estudou nos textos de FE das Unidades 2 e 3 do Módulo I, nessa época, fim da chamada Era Moderna, ocorreu uma série de transformações na sociedade, particularmente, na sociedade européia. Foi quando houve a transição do feudalismo para o capitalismo, a liberação da mão-de-obra, o aperfeiçoamento das técnicas de produção e a ampliação dos mercados.

Embora o mundo ainda fosse essencialmente agrário, como no período feudal, no final do século XVIII, observamos o crescimento da produção, do comércio e da racionalidade econômica e científica. Havia uma classe economicamente em ascensão formada pelos "círculos mercantis e os financistas e proprietários economicamente iluminados, os administradores sociais e econômicos de espírito científico, a classe média instruída, os fabricantes e empresários". (ARCE, A. 2002 p. 19). Essa classe média foi chamada de burguesia.

As mudanças que ocorreram em meados do século XVIII e começo do século XIX na organização da sociedade e no modo de produção, também se deram no plano das idéias o que acarretou a organização de uma nova tendência do pensamento chamada Iluminismo ou “Filosofia da Ilustração”. Nesse período, enfatizavam-se os poderes da razão, também chamada “as Luzes” (por isso, o nome Iluminismo). Em síntese, o Iluminismo afirmava que:

- Pela razão, o homem podia conquistar a liberdade e a felicidade social e política (a Filosofia da Ilustração foi decisiva para as idéias da Revolução Francesa de 1789).
- Só a razão possibilitava a evolução e o progresso.
- O aperfeiçoamento da razão se realizava pelo progresso das civilizações, que vão das mais atrasadas às mais adiantadas e perfeitas.
- “Há diferença entre natureza e civilização, isto é, a natureza é o reino das relações necessárias de causa e efeito ou das leis naturais universais e imutáveis, enquanto a civilização é o reino da liberdade e da finalidade de proposta pela vontade livre dos próprios homens, em seu aperfeiçoamento moral, técnico e político.” (CHAUI, ano p. 47-48).

Era a “Época das Luzes”. Os temas discutidos giravam em torno da liberdade, do progresso e do homem. A idéia do universo em movimento, apresentada pelos racionalistas do século XVII, favorecia essas discussões. Tudo era agora compreendido como mutável. Mas a mudança seria sempre para melhor, daí a idéia do progresso. Era natural, e por trás disso estava a burguesia, que tinha tudo para se sentir otimista. Os filósofos atacavam duramente as instituições do Antigo Regime. E era o que ela precisava – uma justificação para o assalto ao poder, e o Iluminismo veio preparar o clima revolucionário. (AQUINO, 1993, p. 113).



A idéia de que pelo conhecimento se alcança a liberdade, a felicidade e o progresso afirmava a necessidade de promover a difusão do conhecimento para todos através da educação. Era preciso educar o novo homem, o novo cidadão. Uma educação não por meio de dogmas, como a Igreja até então havia imposto, mas uma educação pelo conhecimento das ciências e das artes.

O que se assistiu nesse período foi, por um lado, a afirmação da escola como espaço de socialização do cidadão e, por outro, a necessidade de abrigar os filhos das mães trabalhadoras, uma vez que os espaços de trabalho foram separados dos espaços domésticos, como visto na Unidade 2 deste módulo.

Isso porque, a partir de então, os trabalhadores precisaram se deslocar de seu lugar de moradia, no qual também desempenhavam seus ofícios, para serem inseridos em outros espaços determinados para o exercício de seu trabalho.

A migração da população do campo para a cidade e o deslocamento da atividade produtiva para as fábricas fez com que os adultos e mesmo as crianças mais velhas saíssem para trabalhar, passando a ser responsabilidade exclusiva das mães o cuidado das crianças pequenas. Por outro lado, as condições de miséria do povo e o crescimento da produção industrial levaram muitas mulheres para o mercado de trabalho.

Dessa forma, a criação de locais para abrigar as crianças pequenas das classes populares foi tornando-se uma exigência. A educação das classes populares e a instrução e formação sistemática das crianças em escolas fez parte das medidas dos governos marcadamente europeus. A educação tornou-se questão social. Os filhos de trabalhadores precisavam ter uma **instrução sistemática** a fim de que pudessem ser educados para a transformação social, objetivando a modernização dos Estados. Afinal, se a criança era um ser tão maleável, como diziam os moralistas do século XVI, ela seria o veículo apropriado de transmissão dos saberes dominantes às gerações futuras. Foi com a obrigatoriedade da escolarização que o sentimento de infância se constituiu para as classes pobres.

Philippe Ariés, historiador francês que escreveu o livro "História social da criança e da família", utiliza o termo sentimento de infância para referir-se à postura desempenhada para com as crianças, entendendo-as como sujeitos diferentes dos adultos. Essa postura desenvolveu-se, inicialmente, com relação às crianças das classes mais elevadas (século XVI) e, posteriormente, estendeu-se às parcelas mais pobres da população.



A Creche de Albert Anker
www.inter-art.com/en/2189.htm

A Pedagogia Iluminista

Professor(a), como vimos, no período iluminista assistimos à afirmação da necessidade de criação de espaços educativos para que fossem transmitidos os conhecimentos essenciais para a formação deste novo homem – racional, com conhecimentos científicos que se contrapusessem aos saberes do senso comum, superstições e dogmas religiosos que caracterizavam o período anterior.

“Dizia-se então que era chegado o momento de “iluminar” as amplas camadas da população, ou seja, esclarecê-las. Esta seria a principal condição para uma sociedade melhor. Entre o povo, porém, imperavam a incerteza e a superstição. Por isso, dedicou-se especial atenção à educação. Não é por acaso que a Pedagogia, como ciência, foi fundada na época do Iluminismo.” (GAARDER, J., 1995 p. 338)

Assim, a Pedagogia Iluminista, que foi desenvolvida durante o século XVIII, visava libertar o pensamento de saberes que pudessem obscurecer a razão individual e os princípios de liberdade, os quais já estariam contidos em uma natureza humana.

“A educação não deveria apenas instruir, mas permitir que a natureza desabrochasse na criança, não deveria reprimir ou modelar.” (GADOTTI, M., 1999 p.88,).

A Revolução Francesa foi um acontecimento marcante naquele período, pois representou a emergência de um novo ideal de sociedade e de novas concepções de educação e de homem.

Esse movimento baseou-se nas exigências populares por um sistema educacional que atingisse toda a sociedade, das mulheres que buscavam direitos iguais aos dos homens e dos intelectuais por uma sociedade na qual imperasse a razão, o conhecimento científico verdadeiro e os princípios de liberdade e igualdade.

“O século XVIII é político-pedagógico por excelência”

- Camadas populares reivindicavam mais saber e educação pública.
- Primeira vez que um Estado instituiu a obrigatoriedade escolar (Prússia, 1717).
- A educação pretendia ser laica e gratuita para todos.
- A educação passou a visar à formação de cidadãos partícipes de uma nova sociedade liberal e democrática.
- A burguesia precisava de trabalhadores com instrução mínima, orientando uma educação para a formação do cidadão disciplinado.

Vale lembrar, contudo, que a educação proposta não era exatamente a mesma para todos, pois admitia-se a desigualdade natural entre os homens.

Essa visão de que todos temos dentro de nós uma semente que precisa ser regada, ainda é bastante forte em nossa sociedade e é compartilhada por profissionais de várias áreas, por exemplo, psicólogos e professores.

Para os filósofos do Iluminismo, a natureza era quase a mesma coisa que razão. Isso porque a razão era considerada uma dádiva da natureza ao homem. Buscar um ideal de homem, puro e sem as deformações da civilização, era o objetivo maior desta corrente de pensamento filosófico.

Sobre este ponto, destacamos o filósofo Rousseau e a idéia de natureza humana como essência para pensarmos como o sujeito aprende e como deve ser educado.

Jean Jacques Rousseau

Rousseau nasceu em Genebra (Suíça), em 1712, e morreu em 1778, na França. Foi um marco na história do pensamento pedagógico, uma vez que, através de suas obras, inaugurou uma nova forma de pensar a educação de crianças.

Rousseau resgata, primordialmente, a relação entre Educação e Política. Centraliza, pela primeira vez, o tema da infância na Educação (...) (GADOTTI, M., 1999 p .87).

Rousseau considerava a criança como um ser diferente do adulto, com características e necessidades próprias da idade na qual se encontra. Para ele, a criança não é mais um adulto em miniatura, como se pensava séculos antes.

Segundo o filósofo, a criança nasce boa e, o adulto, com sua falsa compreensão da vida e já imerso em uma sociedade de vícios, seria o responsável por pervertê-la. Rousseau era adepto da idéia de que os “pequenos” deveriam viver por mais tempo possível em seu estado “natural” de inocência, dando à infância um valor próprio, pois, até então, esse período era considerado uma preparação para a vida adulta.

Neste sentido, baseado na teoria da bondade natural do homem, Rousseau sustentava que só os institutos e interesses naturais deveriam direcionar a educação.

Sem dúvida, Rousseau revolucionou totalmente a abordagem da pedagogia, privilegiando a abordagem que chamarei de “antropológica”, isto é, focalizando o sujeito, a criança ou o homem, e dando um golpe feroz na abordagem “epistemológica”, centrada na classificação do saber e na sua transmissão à criança como um todo já pronto. Pela primeira vez, ele enfrenta com clareza o problema, focalizando-o “do lado da criança”. (MANACORDA, p. 242).

Essa visão romântica de infância pode ser encontrada ainda hoje. Vejamos a letra dessa música de Vinícius de Moraes:

Valsa para uma menina

Menininha do meu coração
Eu só quero você
A três palmos do chão
Menininha, não cresça mais não
Fique pequeninha na minha canção
Senhorinha levada
Batendo palminha
Fingindo assustada
Do bicho-papão

Menininha, que graça é você
Uma coisinha assim
Começando a viver
Fique assim, meu amor
Sem crescer
Porque o mundo é ruim, é ruim
E você vai sofrer de repente
Uma desilusão
Porque a vida é somente
Teu bicho-papão

Fique assim, fique assim
Sempre assim
E se lembre de mim
Pelas coisas que eu dei
E também não se esqueça de mim
Quando você souber enfim
De tudo o que eu amei
Vinicius de Moraes / Toquinho



Como foi analisado por Marcela Terry (1997, p. 238), “nos versos de Valsa para uma Menininha, Vinicius de Moraes (1972) pede que a filha não cresça, que “fique pequenininha,” porque, se crescer, entrará em contato com um mundo ruim, maculando a pureza e a ingenuidade de uma infância doce, inocente e sem preocupações”.



ATIVIDADE 1

Professor(a), agora que chegamos até aqui, vamos parar um pouco para refletir sobre as contribuições de Rousseau para a educação?

Leia o trecho abaixo e, em seguida, discuta as questões propostas:

Não se conhece absolutamente a infância: com base nas falsas idéias que temos dela, quanto mais avança, tanto mais se erra. Os sábios baseiam-se naquilo que o homem adulto precisa saber, sem considerar aquilo que a criança tem condições de aprender. Procuram sempre o homem na criança, sem pensar naquilo que ele era antes de ser homem (ROUSSEAU, Emílio. In: Manacorda p. 243)

1. Será que continuamos a procurar sempre o homem na criança, isto é, vemos a criança como um adulto em miniatura?
2. O planejamento e as atividades desenvolvidas na creche, pré-escola ou escola onde você trabalha leva em conta as condições de aprender da criança? Como?
3. Você concorda com a idéia de que na escola a criança precisa apenas desenvolver seus “instintos” e “tendências naturais”? Por quê?

Você pode anotar as suas reflexões no seu caderno e levá-las para discutir com seus(suas) colegas no encontro quinzenal.

ATIVIDADE 2

Nossa proposta para essa atividade é que você procure imagens em revistas ou jornais em que a criança esteja representada como um adulto em miniatura. Você pode incluir essa atividade em seu portfólio.

Friedrich Fröebel (1782-1852)

Quem foi, e suas contribuições / sua época

Fröebel, intelectual alemão, também viveu a época do Iluminismo e teve sua postura intelectual fortemente influenciada pelas idéias de natureza humana, do domínio do homem sobre a natureza e da importância do trabalho educativo com crianças pequenas. Tendo vivido em uma época de revoluções e mudanças nos paradigmas científicos e filosóficos, e em um país como a Alemanha, marcada por uma realidade socio-econômica retrógrada e com uma visão de mundo conservadora, Fröebel pôde confrontar essas duas realidades contraditórias e estabelecer critérios próprios para uma pedagogia que buscava olhar de modo diferente para a criança.

Contribuições gerais, sobre infância e educação

Foi Fröebel que, em 1839, criou o primeiro estabelecimento educativo para crianças pequenas, o “Kindergarten” (jardim-de-infância), que priorizava o desenvolvimento global das crianças. O objetivo principal dos “Kindergarten” era fazer florescer as potencialidades consideradas naturais do indivíduo. Seus estudos apontavam para a necessidade de que, através de jogos educativos e brincadeiras, as crianças tivessem uma evolução espontânea, bastando que o(a) professor(a) ficasse atento(a) a cada uma delas, estimulando o seu desenvolvimento.



Fröebel valorizava a expressão corporal, o gesto, o desenho, o brinquedo, o canto e a linguagem. Para ele, a auto-atividade representava a base e o método de toda a instrução.(...) Via a linguagem como a primeira forma de expressão social e o brinquedo como uma forma de auto-expressão. (GADOTTI, M.,1999 p. 90)

No livro “Historia de la Pedagogia”, de N. Abbagnano e A. Viosalberghi (1957), há referências sobre os estudos de Fröebel e sua Pedagogia do jogo e dos “dons naturais”.

De acordo com essa referência, Fröebel diz que:



... a criança, desde que surge na terra, desde seu nascimento, deve ser compreendida de acordo com sua natureza, deve ser tratada com justiça e posta no livre e pleno exercício de suas forças. De modo algum devem exercitar membros isoladamente em detrimento dos outros impedindo o desenvolvimento destes. A criança não deve ser, nem se quer em parte, aprisionada, atada, impedida, (...) pois elas (...) crescem e se desenvolvem harmonicamente em muitas direções. (p. 485, 486 – o trecho foi traduzido do espanhol)

Depois de Fröebel, os jardins-de-infância se proliferaram pelo mundo, tanto na Europa como nos Estados Unidos, onde influenciaram as idéias de John Dewey, que, mais tarde, foi um dos precursores do movimento da Escola Nova.

O nome jardim-de-infância está relacionado a um contexto filosófico no qual o **Romantismo** predominava como pensamento hegemônico. Tal pensamento enfatizava as potencialidades do ser humano, seus sentimentos e tudo o que se refere a ele próprio como fundamentos de todo seu desenvolvimento e posição no mundo. A interioridade continha tudo o que o indivíduo necessitava para seu crescimento intelectual, cultural, social e afetivo. No que se refere à educação, a imagem seria a de um canteiro de crianças que precisariam ser regadas pelas professoras-jardineiras para que crescessem, desenvolvessem suas potencialidades e desabrochassem para a vida adulta.

A concepção romântica de educação e os ideais da pedagogia iluminista deixam de considerar os aspectos sociais, culturais e políticos, os quais estão o tempo todo produzindo efeitos no mundo, pois não há neutralidade, crescimento natural, mas sempre práticas embebidas de significado que provocam movimento.

Mesmo com as idéias de Rousseau e Fröebel, bem como de outros educadores, o que se afirmou como modelo educacional foi a chamada pedagogia tradicional, com ênfase na repetição e na educação massificada. Se, por um lado, se afirmava o ideal de liberdade, igualdade e fraternidade, por outro, também era clara a afirmação da distinção social e o direito “sagrado” da propriedade privada. O projeto de igualdade dos homens na sociedade e na educação não se concretizou: para a classe dirigente a instrução para governar e para a classe trabalhadora a educação para o trabalho.

O trecho a seguir, de Zélia Gattai, exemplifica essa realidade:



Dia gordo de novidades. Logo pela manhã apareceu Ema, filha de dona Josefina Strambi, riso aberto, ansiosa por dar-me a boa nova: descobrira, por acaso, um ótimo colégio onde eu poderia prosseguir meus estudos gratuitamente.

(...)

A escola não tinha nome, nem currículo. Era um anexo de um famoso colégio de meninas ricas de São Paulo, o “Des Oiseaux”. No mesmo parque onde se elevava o “Des Oiseaux” – ocupando todo o quarteirão – fora construído um modesto pavilhão onde funcionava a escola que eu freqüentaria, a das meninas pobres.

Na companhia de Ema, dirigi-me à rua Caio Prado. Minha primeira surpresa foi constatar que a entrada para a minha escola era pela Rua Augusta, nos fundos do grande colégio, e não pelo portão central da Caio Prado, como eu julgara.

(...)

Durante um ano, freqüentei a escola nos fundos do “Des Oiseaux”. Depois, cansei de bordar para as freiras.

(GATTAI, 1983:267-269)



ATIVIDADE 3

Pense e discuta com seus colegas:

- Será que a educação empreendida em nossas escolas ainda faz a distinção entre crianças provenientes de classes populares e das classes dominantes? Como?
- Você acha que o projeto de igualdade pode vir a se concretizar em nossa sociedade? De que forma?

Você pode registrar as suas conclusões em seu caderno.

ATIVIDADE 4

Pesquise artigos em jornais e revistas que falem sobre a situação educacional brasileira e discuta com seus(suas) colegas de trabalho, montando, em seguida, um painel demonstrativo desta realidade.

A Pedagogia Escolanovista

Professor(a), na seção anterior vimos os pressupostos básicos da pedagogia no período iluminista. Podemos dizer que esta, junto com as influências do romantismo, lançou os fundamentos da Escola Nova, movimento que se aprofundou nos séculos seguintes.

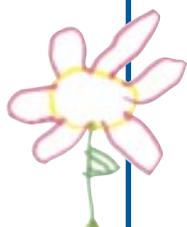
Os princípios básicos da Escola Nova, movimento educacional que se desenvolveu em fins do século XIX e início do XX, eram justamente a valorização das necessidades e interesses da criança e a defesa de seu desenvolvimento natural. O Movimento da Escola Nova foi o mais vigoroso movimento de renovação educacional após a criação da escola pública burguesa. Segundo seus ideais, a Escola Nova fundamenta o ato pedagógico na ação da criança influenciando sistemas educacionais e a mentalidade dos(as) professores(as).

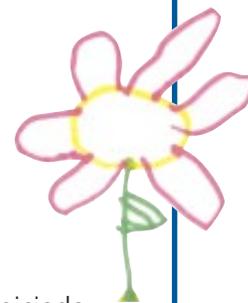
A Sociologia e a Psicologia da Educação foram algumas das ciências humanas que contribuíram para a formação dessa concepção de educação como instigadora de mudança social e como instrumento de formação de indivíduos que acompanhassem essa transformação. As disciplinas científicas constituíram-se, paulatinamente, a partir das próprias práticas dos indivíduos observados através da extração dos seus saberes, e desde meados do século XIX, foi desenvolvida a inclusão dos sujeitos em categorias definidas. Isso quer dizer que, a partir de então, “lugar de criança era na escola”. O conhecimento hierarquizou-se e a escola, já em fins do século XIX e início do XX, passou a se constituir como um estabelecimento separado e em oposição aos outros espaços da vida cotidiana. Dentro deste novo contexto, a Escola Nova trouxe uma crítica à escola tradicional e pretendia substituir práticas autoritárias e centradas no(a) professor(a), suposto(a) detentor(a) do conhecimento, por uma educação voltada para a figura do educando, o qual deveria ser encarado como ser ativo.

Também chamada Escola Ativa, a teoria da Escola Nova propunha que a educação fosse instigadora da mudança social e tivesse o dever de conservar e aumentar a atividade espontânea da criança.

De acordo com tal visão, “a educação seria essencialmente processo e não produto; um processo de reconstrução e reconstituição da experiência; um processo de melhoria permanente da eficiência individual (...)”. (GADOTTI, M., 1999. p. 144)

Dentre os pensadores que mais se destacaram dentro deste movimento educacional, selecionamos John Dewey, Ovide Decroly e Maria Montessori, que veremos a seguir.





John Dewey (1859-1952)

Quem foi, sua época e suas contribuições

Filósofo-educador norte-americano, Dewey deu continuidade à discussão iniciada pelo filósofo francês Jean-Jacques Rousseau sobre a inserção do indivíduo na coletividade. Dewey acredita na educação como o único meio eficaz de alcançar a democracia, uma educação que respeite as características individuais de cada cidadão, inserindo-o no seu grupo social como ser único, mas parte integrante e participativa de um todo a ser construído.

Teórico da Escola Ativa e Progressista, Dewey foi considerado um dos mais importantes teóricos da educação americana. Em sua abordagem sobre educação, considerava que o método científico deveria subsidiar o trabalho em sala de aula. Partia do princípio de que o caminho mais viável para aprender é o fazer. Um dos pontos importantes das contribuições deste teórico trata-se do “método de projetos”. Sua criação foi em uma escola experimental da Universidade de Chicago, assumida por Dewey em 1896. Partia-se do princípio de que:

“O que se deve desejar nos educandos – escreve Dewey – é o inteligente desempenho de atividades com intenções definidas ou integradas por propósitos pessoais”. Com isso é que se forma e se eleva, grau a grau, a experiência humana em conjuntos de maior sentido e significação e, assim, mais eficientes na direção das atividades. Bom ensino só se dará quando os alunos, sob conveniente direção, puderem mover-se por intenções que liguem suas impulsões e desejos a propósitos definidos, ideais e valores.” (FILHO, 1950. p. 199-200)

Ovide Decroly (1871-1932)

Quem foi, sua época e suas contribuições

Decroly nasceu na Bélgica em 1871. Formou-se em Medicina e, ao dedicar-se ao estudo da neurologia, interessou-se pelas crianças com deficiências mentais. Esse interesse levou-o para o campo da educação. Em 1907, fundou, em Bruxelas, uma escola para crianças com diagnóstico de retardo mental, chamada École de L’Ermitage. A escola funcionou como um espaço de experimentação para as suas idéias, e ele tinha o objetivo de propor uma educação voltada para os interesses destas crianças, ou seja, atender a sua curiosidade e estimular seu pensamento. Seu trabalho ganhou destaque em toda a Europa, o que o levou a dialogar com muitos educadores, entre eles, John Dewey, educador norte-americano considerado o “pai” da Escola Nova.

Contribuições gerais sobre infância e educação

Decroly, como um dos participantes do movimento da Escola Nova, foi um crítico da organização tradicional do ensino, que divide o aprendizado com base nas disciplinas (matemática, ciências naturais, leitura e escrita etc.) e que pressupõe um processo que parte da menor unidade para o todo. Criticou a escola de seu tempo chamando-a de “um quartel silencioso e autoritário”, pois tudo o que se ensinava parecia distante da realidade do aluno. As bases do desenvolvimento da criança apóiam-se no curso natural de sua evolução, sendo necessário um meio estimulador para que suas potencialidades sejam motivadas. Não separava inteligência de afetividade e, por isso, acreditava que escola deveria lidar diretamente com os interesses das crianças. Também defendia que o modo de a criança pensar tem caráter sincrético, pois ela percebe e compreende o mundo e as coisas através de representações globais. Dessa forma, a educação para as crianças deveria valorizar a aprendizagem global, evitando a fragmentação dos temas e conteúdos, apresentando-os em partes. Ao invés de organizar as atividades com base nas disciplinas, o objetivo seria promover a educação de modo integrado.

Então, Decroly propõe um tipo de ensino que ficou conhecido como **globalização**, no qual “todo o processo do aprendizado se integrava em certa unidade da experiência infantil” (LARROYO, ano 738).

Outra importante contribuição desse médico educador vem da idéia de substituir as unidades de ensino baseadas nas disciplinas escolares por centros de interesse. Os centros de interesse lidavam com o conhecimento, como o nome mesmo diz, com os interesses das crianças em suas diferentes faixas etárias. Tais interesses seriam gerados pelas necessidades infantis: alimentação, respiração, asseio, proteção contra a intempérie e os perigos, jogos e trabalhos recreativos e por suas experiências culturais e sociais. As crianças, deste modo, teriam uma visão geral do objeto de conhecimento para depois chegar às particularidades e abstrações. A escola de Decroly assemelhava-se a uma oficina ou laboratório onde a prática estava presente. Os alunos trabalhavam ativamente, fazendo descobertas, confeccionando o próprio material e realizando experiências, muito mais do que apenas receber informações. Veja o que Decroly propunha para se trabalhar com as crianças:

Centros de interesse

- A criança e a família;
- A criança e a escola;
- A criança e o mundo animal;
- A criança e o mundo vegetal;
- A criança e mundo geográfico;
- A criança e o universo.



Em cada um desses centros, a criança começava a explorar materiais e conceitos através dos sentidos (observação e manipulação dos instrumentos e materiais) para, em seguida, começarem as atividades de classificação e comparação, até que a criança expressasse seu conhecimento através da organização do pensamento manifestada pela linguagem.

Em resumo, o método de centro de interesses envolve três etapas: a observação direta das coisas, a associação das características observadas e a expressão do pensamento através da linguagem, do desenho, da modelagem e do trabalho manual.

Maria Montessori (1870-1952)

Quem foi, sua época e suas contribuições

Maria Montessori, assim como Decroly, também era médica e seu trabalho educacional começou com o seu interesse pelas crianças com deficiências mentais. Do trabalho terapêutico, partiu para educação de crianças pobres. Nascida na Itália, em 1870, foi a primeira mulher a se doutorar em medicina no seu país. Talvez por isso tenha sido sempre mais conhecida, em sua época, como médica, além de militante dos direitos femininos e professora em cursos de antropologia e educação, do que propriamente como pedagoga. Mesmo assim, seus escritos e o Sistema Montessori de Educação acabaram por ganhar o mundo e encontram-se até hoje pautando as práticas educativas de muitas escolas. Faleceu em 1952, deixando uma obra composta por estudos da psicologia da criança e a proposta de um método educacional que ainda hoje reúne inúmeros adeptos no mundo todo.

Contribuições gerais sobre infância e educação

A estudiosa Montessori publicou vários livros, apresentando suas idéias sobre o desenvolvimento infantil e sobre o seu método educacional, elaborado a partir da experiência vivida nas "Casa dei Bambini" (Casas dos meninos), criadas em 1904,

em Roma, para atender a filhos de operários. Tais casas não visavam somente a instrução, mas eram locais de educação e de vida, ou seja a educação completa da criança. Propunha uma Pedagogia Científica, isto é, entendia que a educação devia se organizar em bases científicas e atribuía grande espaço aos fatores biológicos no desenvolvimento do sujeito, embora não os visse como determinantes. Acreditava, desta forma, que um meio favorável poderia modificar certos traços herdados e que era preciso conhecer a criança e seu processo de desenvolvimento, englobando todos os aspectos do comportamento: corporais, cognitivos, afetivos e espirituais, o que garantiria sua adaptação à vida. Acreditava, ainda, que a mente da criança funciona como uma esponja que absorve o ambiente exterior através dos sentidos. A educação, portanto, teria como objetivo o desenvolvimento do potencial inato das crianças, precisando, para isso, proporcionar condições adequadas que orientassem para a introspecção e o autocontrole.

Você se lembra da concepção inatista do desenvolvimento estudada nos textos de FE das Unidades 1 e 2 do Módulo II? Percebemos a sua presença aqui embasando as teorias pedagógicas.

Montessori era contra a educação tradicional, pois acreditava que a escola, nesta concepção, modelava as crianças, sujeitando-as às concepções adultas. Propunha, ao contrário, que a criança deveria ter liberdade para a escolha dos objetos a serem manipulados por ela e desenvolver a capacidade de estar no mundo sem a constante interferência do adulto. No contexto da Escola Nova, Montessori ocupava papel de destaque por conta das novas técnicas introduzidas nos jardins-de-infância e por ter formulado um método no qual a organização do ambiente e a seleção de materiais são peças-chave. Foi pioneira ao se preocupar em adequar todo o mobiliário e utensílios ao tamanho da criança. Essa adaptação do material procurou atender, por um lado, ao bem-estar da criança, e, por outro, proporcionar situações educacionais relacionadas à vida prática, como varrer o ambiente (vassourinhas e pás), servir refeições e lavar a louça (copos, pratos, pia e bancadas), cuidar de jardins e hortas (instrumentos de jardinagem) etc.



Priscilla Silva Nogueira

Montessori criou uma série de exercícios chamados “exercices de la vie quotidienne” (exercícios da vida diária), que eram úteis à saúde da própria criança, ao meio e à vida em sociedade. A sua proposta educacional é composta também por um conjunto de materiais didáticos, elaborados a partir da observação da criança, os quais possuem um detalhamento rigoroso de seu conteúdo e dos objetivos desejados, prescrevendo cada passo de sua utilização. Tal material tem por objetivo proporcionar o desenvolvimento das funções psicológicas da criança. Por conta deste detalhamento das funções dos materiais, todo o trabalho deve ser orientado pelo(a) professor(a) até que a criança consiga fazê-lo sem a interferência do adulto.

A crítica que normalmente se faz a este método é que, ao enfatizar o material didático, a importância do brincar ficou voltada para o brinquedo em si.

O material montessoriano pode ser dividido em cinco grandes grupos:

- materiais de exercícios cotidianos;
- material sensorial;
- materiais de linguagem;
- materiais de matemática;
- materiais de ciências.

Este material compreende quebra-cabeças, letras de madeira e lixa, diferentes alfabetos para compor palavras, formas geométricas, barras de contagem, conjuntos de contas coloridas, material dourado, cubos de espuma para amarrar, dar laços, abotoar etc. Tudo é colocado à disposição da criança para que tenha livre escolha e seu uso acontece seguindo o ritmo de cada uma. Cada material é autocorretivo, o que permite que a própria criança avalie seu progresso. Muito do material criado por Montessori ainda hoje está presente nas creches, pré-escolas e escolas de Ensino Fundamental, mesmo que não sejam escolas ditas montessorianas. Um dos mais conhecidos é o material dourado, composto por cubos e barras de madeira que trazem a base de numeração decimal.



Material dourado



ATIVIDADE 5

Depois de estudar um pouco do que foi o Movimento da Escola Nova e de como alguns de seus membros pensaram a educação, responda:

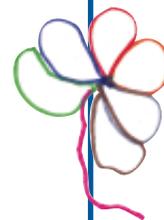
1. Qual era a intenção deste movimento e por que um grupo de intelectuais se interessou em (re)pensar a educação de crianças pequenas?
2. Qual a concepção de infância que predomina nas visões dos intelectuais escolanovistas e em especial Dewey, Decroly e Montessori.
3. Pesquise se em sua creche, escola ou turma de Educação Infantil existem os materiais didáticos que se enquadrariam naquilo que Montessori definiu como materiais da vida cotidiana/sensoriais/de linguagem/de matemática/de ciências. Caso haja, descreva-os e diga por que os selecionou.
4. O que há de semelhante e de diferente nas concepções de educação de Montessori e Decroly?

Seção 2 – A Pedagogia Sócio-cultural: tendências pedagógicas e seus educadores nos diversos contextos históricos

**OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:
– CONHECER OS ASPECTOS FILOSÓFICOS,
HISTÓRICOS E DIDÁTICOS DA TENDÊNCIA
PEDAGÓGICA DA EDUCAÇÃO PARA A
INFÂNCIA NA PERSPECTIVA SÓCIO-CULTURAL,
DESTACANDO ALGUNS EDUCADORES,
COMO FREINET E MALAGUZZI.**

Na seção anterior, conversamos sobre o conceito de pedagogia, falamos sobre a pedagogia iluminista e a pedagogia escolanovista e discutimos que a tendência pedagógica está relacionada a fatores sociais, isto é, ao modo como a sociedade está organizada, suas necessidades e interesses.

Nesta seção, vamos estudar sobre a Pedagogia Sócio-cultural e como ela traz idéias de desenvolvimento em interação com o meio social e, por conseguinte, noções de coletividade e formação de cidadania.



A Pedagogia Sócio-Cultural

O que é?

No Módulo II, estudamos que o desenvolvimento humano se dá na interação com o ambiente mediada pela cultura. É principalmente nos primeiros anos de vida que o ser humano passa por um intenso processo de constituição de sua personalidade, se desenvolvendo em seus aspectos físico, afetivo e cognitivo num contexto socio-cultural. Esse foi o nosso tema na Unidade 4, no texto de FE do Módulo II. Vimos que nesse período ocorre o processo de socialização-individação, processo de apropriação de valores e de regras próprias de seu grupo social, de tomada de consciência de si, de seus limites e possibilidades corporais, psíquicas e sociais.

A concepção de sujeito, seus processos de desenvolvimento, aprendizagem e conhecimento, pautada na perspectiva socio-cultural, embasa a proposta de Educação Infantil na qual se articula o educar e o cuidar e enfatiza a necessidade de haver um espaço que contemple todas as dimensões do humano, reconhecendo que a intervenção pedagógica mantém em si um movimento contraditório e dinâmico entre indivíduo e cultura.

Isso implica abordar as especificidades e necessidades das crianças e suas famílias, não como algo natural, mas sim cultural e, até certo ponto, ideológico. É entender que as características específicas e as necessidades, mesmo quando biológicas, são interpretadas segundo a ótica e os valores que orientam a compreensão do que é o ser humano e as formas de relacionar-se no mundo e com ele. Portanto, proporcionar condições específicas para essa fase inicial da vida, visando o desenvolvimento integral da criança como sujeito de cultura, é estar apostando na formação humana com capacidade crítica, dialógica, criadora.

A perspectiva sócio-histórica concebe a criança como um “ser já”, sujeito de direitos e deveres e que, por conta disso, precisa ser olhado como um cidadão. Mesmo sendo um sujeito com pouca idade, é capaz de produzir conhecimento e provocar efeitos no mundo, não podendo ser considerado a partir de uma visão de neutralidade ou de essência que deve seguir uma “ordem natural das coisas”, mas que está o tempo todo (re)construindo suas próprias formas de estar e ser.



Celèstin Freinet

Quem foi, sua época e suas contribuições

Nascido em 1896, em Gars, um vilarejo ao sul da França, Freinet teve contato com a liberdade e a riqueza da natureza do campo até os treze anos de idade. Professor primário, não chegou a concluir seus estudos na Escola Normal de Nice, uma vez que

precisou se alistar e participar de combates na Primeira Guerra Mundial. Somente em 1920 iniciou sua carreira docente, construindo os princípios básicos de sua prática. Tendo vivido e participado deste momento histórico no qual a guerra estava presente, desenvolveu um espírito crítico diante do pensamento hegemônico e das práticas políticas, sociais, econômicas e principalmente pedagógicas que eram empreendidas até então. Por ter estado nas trincheiras dos campos de guerra, pôde estar com pessoas provenientes de diversas classes sociais e compartilhar problemas comuns vividos na época: crise econômica, as políticas autoritárias e preocupações com o pós-guerra.

“Sua trajetória enquanto professor primário, portanto, leva-o a estabelecer um paralelo entre educação e política. Centrado na idéia do trabalho, valoriza o homem, o coletivo, o homem da periferia e das classes trabalhadoras, considerando ser necessário levar o educando a construir a própria realidade histórico-social.”
(ELIAS, M. D. C, 2001. p. 14)

Sua vida foi um exemplo de luta pela transformação da escola, uma vez que sua Pedagogia do Bom Senso propunha a mudança de postura do professor em relação aos alunos, ao ensino e à educação. O professor seria mais um aprendiz dentro do espaço educativo e também um colaborador nas atividades e na aprendizagem das crianças. Não tinha uma teoria pedagógica que embasasse suas práticas, o que o fez construir seus próprios princípios e sua ação aproximando a escola da sua vivência como morador do campo e buscando levar para a sala de aula o prazer e alegria de aprender. Quando percebeu a importância do papel do ensino público para a luta por uma sociedade mais igualitária, começou a entrar em contato com outros educadores para buscar, com seus pares, caminhos para melhorar a qualidade do ensino. Em 1923, participou do Congresso da Liga Internacional para Educação Nova e, lá, encontrou vários intelectuais que faziam parte deste movimento, dentre eles Decroly. Interessou-se pelo papel ativo da criança e, embora concordasse com os princípios desenvolvidos pelos intelectuais escolanivistas, começou a postular algumas idéias que se diferenciavam um pouco do grupo, por exemplo, aceitando o homem como um ser social e fazedor de história, dava um sentido mais profundo à palavra atividade do que àquela proposta pela Educação Nova. Também percebia que, embora os teóricos apresentassem uma teoria perfeita no plano das idéias, na prática não encontravam soluções para os problemas da vida cotidiana. E muitas vezes tornava-se uma educação somente para os filhos das classes mais favorecidas.





ATENÇÃO!

- Isso mostra que Freinet não fazia parte do movimento da Escola Nova e, por isso, ele aparece em nosso estudo como sócio-histórico.
- Embora tendo vivido na mesma época de intelectuais como Decroly e Montessori e até ter participado de discussões junto com eles, trazia discussões diferentes e muito mais voltadas para questões que inserissem a educação na realidade política, social e econômica, propondo uma pedagogia da cooperação pelo trabalho e da busca pela igualdade entre todos os cidadãos.



Contribuições gerais sobre infância e educação

A Pedagogia Freinet é mais que um método, uma vez que o ato educativo, como prática social, é visto como dinâmico e múltiplo em possibilidades de alternativas, cabendo ao professor criar seus próprios caminhos. Como princípios e técnicas utilizados por ele, podemos listar a livre expressão (no desenho, na fala, na escrita, na escolha de atividades e assuntos); a proposta de trabalho-jogo, que significa respeito à atividade infantil como produtiva; a interação e cooperação, como exemplo, a correspondência inter-escolar, a impressão de textos livres, a cooperativa escolar, o livro da vida, as aulas-passeio, os planos de trabalho, os ateliês de trabalho; e a auto-avaliação. Todas as técnicas de Freinet favorecem o desenvolvimento da construção do conhecimento e da autonomia. Mas, para se implementar propostas como esta, é preciso lembrar que os limites dessa ação estão na tradição de nossa sociedade, arraigada em valores autoritários, em que predominam as relações verticais que afetam a todos – professores e alunos.

Para rompermos com essa lógica, é preciso perceber que os alunos são os “outros sociais” que provocam situações de aprendizagem e que o professor também é um sujeito que está vivendo o processo de construção de seu conhecimento e de sua autonomia e, por isso, precisamos nos constituir a cada dia como professores reflexivos, por meio da escrita diária de nossa rotina e do debate coletivo de nossas ações com nossos pares.

ATIVIDADE 6

Como nós, hoje, poderíamos trazer para a escola o prazer de aprender defendido tanto por Freinet? Reflita sobre essa questão. Você acha que na sua prática é possível incorporar algum elemento da pedagogia de Freinet?

Loris Malaguzzi

Quem foi, sua época e suas contribuições

Loris Malaguzzi foi professor por sete anos em uma escola pública. Achava seu trabalho gratificante, mas criticava a “estúpida e intolerável indiferença com as crianças, a atenção oportunista com a autoridade e a esperteza auto-aproveitadora, empurrando um conhecimento pré-embalado” (MALAGUZZI, 1999. p. 60). Ao sair dessa escola, foi estudar psicologia em Roma e, ao retornar a Reggio Emilia, foi trabalhar em um centro de saúde mental para crianças com dificuldades de aprendizagem. Na década de 50, quando a Itália se reconstituía da guerra, o educador Bruno Ciari foi convidado pela administração da cidade de Bolonha para dirigir o sistema municipal de educação para a primeira infância. Fortemente influenciado por Celestin Freinet e John Dewey, esse dirigente iria influenciar a figura de Malaguzzi, o qual ficou mais tarde conhecido como o verdadeiro mentor da idéia de Reggio Emilia, que foi constituída com a união de professores e pais que queriam criar um espaço de educação de qualidade para seus filhos.

Reggio Emilia é uma cidade localizada no noroeste da Itália e tornou-se mundialmente famosa por sua proposta inovadora na Educação Infantil.

Conforme o próprio Malaguzzi relatou, as pessoas envolvidas no projeto de construção das escolas não tinham muitos recursos materiais nem experiência, mas havia uma grande disposição em enfrentar as dificuldades, além de um forte espírito de cooperação.

Veja como este educador descreveu a situação inicial e da qual ele se sentiu mobilizado a participar:

(...) seis dias após o término da Segunda Guerra Mundial (...) encontrei mulheres empenhadas em recolher e lavar pedaços de tijolos. As pessoas haviam-se reunido e decidido que o dinheiro para começar a construção viria da venda de um tanque abandonado de guerra, uns poucos caminhões e alguns cavalos deixados para trás pelos alemães em retirada.

Muitos(as) de vocês, professores(as), já devem ter conhecido ou mesmo vivido uma história parecida! Além disso, como estudamos no Módulo I, a história da Educação Infantil no Brasil também se fez através da iniciativa da população, especialmente das mulheres na busca de espaços para partilhar a educação e o cuidado de seus filhos.

A história, as idéias e as práticas desse educador italiano se desenvolveram em um momento marcado, por um lado, pela destruição e dor provocadas por uma guerra que atingiu fortemente a Itália, e, por outro lado, com o fim da guerra e a derrota do fascismo, por um clima de esperança e otimismo.

Pense nas palavras de Malaguzzi:

“Quando finalmente a guerra termina, os símbolos da vida reaparecem com uma violência igual àquela do tempo da destruição.”

Malaguzzi também sofreu as influências de Jean Piaget no que se refere à busca pelos fundamentos sobre o funcionamento da inteligência e da aprendizagem. Como discípulo de Piaget, e acreditando que o sujeito constrói seu conhecimento a partir da relação com o objeto, organizou um sistema de ensino em que não existem as disciplinas convencionais e em que todas as atividades pedagógicas estruturam-se através de projetos.

Contribuições gerais sobre infância e educação

A experiência desenvolvida em Reggio Emília parte do princípio de que a educação tem um caráter político, ao pensarmos sobre ela devemos levar em conta as grandes mudanças sociais. As forças políticas, econômicas e culturais “ influenciam o modo como os seres humanos – até mesmo as crianças pequenas – ‘lêem’ e lidam com as realidades da vida” (MALAGUZZI, 1999).



O trabalho com projetos desenvolvido por Malaguzzi em sua experiência em Reggio Emilia jamais é previamente concebido pela equipe docente, uma vez que surgem das sugestões e curiosidades das próprias crianças, estimuladas na família e na escola a partir de suas múltiplas linguagens, como por exemplo: linguagem plástica, escrita, musical, matemática, auditiva, visual, científica etc. Essa curiosidade não faz referência a nenhum conteúdo específico, mas tem ligação com dúvidas que as crianças trazem

a partir de sua observação nas experiências cotidianas. Perguntas como: “por que a água sai do cano?” “por que muitas coisas bóiam na água?”, podem se transformar em projetos que são cuidadosamente organizados pelos professores e constantemente avaliados por todos os atores envolvidos no processo: professores, crianças e membros da comunidade. Os projetos vão sendo estruturados a partir de fases definidas com educadores e alunos. Observar as crianças, filmá-las ou gravar suas falas possibilitam a avaliação constante do aprendizado e de como está o desenvolvimento dos alunos no que se refere à construção de conhecimentos, nível de entendimento, enganos e percepções. A aprendizagem deixa de ser uma experiência obrigatória para alcançar certos estágios ou aprender conceitos fragmentados e se torna uma aprendizagem significativa.



Professor(a), de acordo com Malaguzzi, as crianças são sujeitos que têm conhecimento e possibilidade de expressá-lo em uma situação de parceria com os adultos que estão a sua volta. Neste sentido, há uma relação de busca por interesses mútuos que existem para alcance de um objetivo comum: o saber. Neste sentido, a educação tem por base o relacionamento e a participação. A idéia fundamental seria a de que o sistema de escolarização deve se expandir para o mundo da família, integrando-a e respeitando seu direito de conhecer e participar do trabalho desenvolvido pela escola. (1999, p.)

Pensamos em uma escola para crianças pequenas como um organismo vivo integral, como um local de vidas e relacionamentos compartilhados entre adultos e muitas crianças. (MALAGUZZI, 1999.)



A organização dos espaços também é muito importante. Além da sala do grupo, são previstos outros lugares: um espaço central que funcione como um local de encontros, jogos e outras atividades; salas-ambiente, como ateliês, estúdios e laboratórios que funcionem como locais para manipulação ou experimentação com linguagens visuais e linguagens verbais. Haveria também sala para a música.

Em relação ao espaço, as paredes desempenham um papel importante funcionando como espaços para exposições temporárias e permanentes do que as crianças e os(as) professores(as) criaram. Nessa proposta, as paredes “registram” e “falam”, contam para todos o que está sendo ou foi produzido nos projetos e vivido pelas crianças e pelos adultos. Assim, o mundo de conhecimentos não fica preso às disciplinas, mas é ampliado para vivências que ganham sentido para todos.

ATIVIDADE 7

Leia o trecho abaixo e reflita com seus(suas) companheiros(as) de escola:

Ao caminhar por essa “aventura pelo saber”, as crianças, ainda que jamais formalizem conceitos através das disciplinas convencionais, vão buscando respostas que passam pela arquitetura da língua materna, da matemática, da geografia, da ética, das ciências, da história, da estética, da religião, e, eventualmente das línguas estrangeiras. (ANTUNES, C. Portal Aprende Brasil)

- a) O que quer dizer caminhar pela “aventura do saber”?
- b) Você acredita que essa proposta é viável para nossa realidade? Por quê?
- c) Refletindo sobre sua prática, você já desenvolveu algo parecido com o trabalho proposto por Malaguzzi, como os projetos, por exemplo? Em caso afirmativo, escreva sobre sua experiência.
- d) Você acha importante essa integração das famílias e da comunidade no dia-a-dia da escola? Como a sua creche, pré-escola ou escola que tenha turmas de Educação Infantil faz essa aproximação? Você pode se lembrar das discussões realizadas na Unidade 2 deste módulo.



Seção 3 – As concepções de infância e a educação de crianças na contemporaneidade

OBJETIVOS A SEREM ALCANÇADOS NESTA SEÇÃO:

- **COMPREENDER A RELAÇÃO EXISTENTE ENTRE AS CONCEPÇÕES DE INFÂNCIA E SOCIEDADE NA FORMULAÇÃO DE AÇÕES EDUCATIVAS.**
- **APROPRIAR-SE DE FUNDAMENTOS PARA O DESENVOLVIMENTO DE PRÁTICAS ADEQUADAS À ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO INFANTIL EXPRESSA NA INDISSOCIABILIDADE DAS AÇÕES DE CUIDAR E EDUCAR, COM RESPEITO À CRIANÇA COMO CIDADÃ E SUJEITO DE CULTURA.**

Para falarmos sobre a Educação Infantil, precisamos pensar sobre nossas idéias a respeito do que é ser criança, isto é, do que elas precisam e qual é o seu lugar no mundo. Prevalece, muitas vezes, a idéia de que a criança está associada à noção de pureza e bondade, na qual o ser humano nasce bom e a sociedade é que o corrompe e o deforma, como estudado no trecho sobre Rousseau e Fröebel, por exemplo. Também quando lemos o que escreveu Montessori e Decroly, vemos que, em sua forma de ver, a criança teria uma essência, algo inato que apenas deveria ser cultivado para que florescesse. Essa idéia tem levado alguns educadores a defenderem que a prática educativa tem a responsabilidade de preservar a natureza de cada um, ou seja, apenas cuidar para que o desenvolvimento da criança e tudo o que se referir à constituição de sua personalidade desabroche como o crescimento de uma planta. (Daí as expressões: jardim-de-infância, professora-jardineira etc.). A educação nesse caso teria uma orientação espontaneísta.

Mas também encontramos aqueles que acreditam que as crianças são “seres potencialmente perigosos” e que, por isso, precisam ser controladas. A escola e a educação teriam a função de disciplinar, de impor um modelo de comportamento pré-determinado pelas gerações mais antigas, desfazendo quaisquer possibilidades de diálogo entre a criança e o adulto. Essa concepção de infância estaria relacionada com a idéia de infância tutelada, ou seja, aquela que necessita de uma fiscalização constante e de alguém que esteja todo o tempo cuidando dela para que se torne um adulto completo, com um desenvolvimento pleno e isento de “deformações de caráter”.

Se pensarmos na história da educação, vemos que este tipo de olhar para a criança surge quando a ciência se torna a grande voz a ser escutada por todos, formatando, catalogando “normalidade e anormalidades” e colocando cada coisa em seu lugar. Neste sentido, o lugar da criança deveria ser a escola, para que ali fosse dada a educação necessária a seu “perfeito desenvolvimento”.

Percebemos, com isso, caro(a) professor(a), que as práticas e visões da infância e da educação que empreendemos não é neutra. Mas, ao contrário, carrega o peso de uma história que traz com ela valores e saberes, que são datados. E é por isso que devemos estar constantemente refletindo sobre e a partir de nossas práticas, para que saibamos o que estamos produzindo com elas.

Por último, gostaríamos de refletir sobre a idéia de criança enquanto um sujeito social ou pensar a partir de uma dialética-interacionista, a qual romperia tanto com as idéias espontaneístas da educação quanto com aquelas consideradas tradicionais. Você já estudou no Módulo II algumas correntes que falam sobre os processos de desenvolvimento infantil e a relação destes com a educação. Mais especificamente aqueles chamados sócio-interacionistas ou simplesmente interacionistas. De tais correntes, destacamos Vygotsky e a sua tese de que somos seres sociais, pois nascemos inseridos em uma cultura e, portanto, não há como separar o sujeito de seu meio sócio-cultural. Esse autor também fala que é a partir de sua interação com o outro que a criança será capaz de se desenvolver e adquirir conhecimento. Assim como Vygotsky, muitos pensadores vêem a criança como esse ser social que precisa ser olhado em seu meio e que é capaz, desde sempre, de expressar pensamentos, sentimentos e imaginação e que deve ser estimulado a desenvolver sua autonomia e cidadania. Devemos pensar então que estamos falando agora de uma criança enquanto um ser concreto, sujeito de direitos e deveres: uma criança cidadã.

A Educação Infantil é um direito das crianças, um dever do Estado e uma opção das famílias.

A universalização e expansão do Ensino Fundamental é uma conquista na esfera da cidadania e a conseqüência das grandes transformações é tornar os espaços educacionais para crianças de até 6 anos cada vez mais necessários, especialmente, nos centros urbanos.

A ação pedagógica que visa promover o desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas reconhece que natureza e cultura, espontâneo e controle, afeto e cognição são pólos complementares. Ao considerarmos todos esses aspectos nos aproximamos de uma educação que objetiva o desenvolvimento integral da criança (artigo 29 da LDB), vista como sujeito de cultura, com características particulares e específicas desse período da vida humana, interpretadas por seu grupo social. A educação das crianças deve contemplar "aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivo-lingüísticos e sociais da criança, (...) um ser completo, total, indivisível" (CNE/CBE, 1998).

Entretanto, há que se considerar as particularidades dessa fase da vida. Nos primeiros anos de vida, a criança tem uma forma muito peculiar de se relacionar com o mundo e de conhecer, distinta das idades posteriores, exigindo uma educação com características muito mais amplas, integrais e globais do que uma mera transmissão de informações, próprias da educação com caráter instrucional. (MACHADO, 1995)

Como foi visto na Unidade 2 do Módulo I, faz sentido, portanto, defender uma educação que tenha “por finalidade o desenvolvimento integral da criança até 6 anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social” (art. 29, LDB/96. grifo nosso), ou mais especificamente, que haja promoção de “práticas de educação e cuidados, que possibilitem a integração entre os aspectos físicos, emocionais, afetivos, cognitivos-lingüísticos e sociais da criança, entendendo que ela é um ser completo, total e indivisível”. (3ª diretriz / DCNEI)

A heterogeneidade se apresenta nos aspectos socio-culturais, como gênero, etnia, classe e região, além de características individuais e etárias. A faixa etária abrange um período da vida em que intensas transformações se dão. Promover o desenvolvimento integral, tratando a criança como ser completo, total, pressupõe que a prática pedagógica tome como ponto de partida as crianças reais, concretas, que estão vivenciando tal prática.

Dentro do sistema de leis e documentos que foram criados pelo governo e setores da sociedade civil (técnicos, professores e pesquisadores), temos ainda os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, que orientam os(as) professores(as) sobre o que ensinar a seus alunos entre 0 e 6 anos e quais os objetivos a serem alcançados.

Segundo esse documento, o eixo do trabalho pedagógico junto às crianças deve ser as múltiplas formas de diálogo e interação, tendo por objetivo promover a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade. (CNE/CEB, 1999. p. 13) Em todo o documento é dada atenção à importância de se articular os princípios de direito e cidadania com os diversos aspectos da Educação Infantil. Não só no que ela representa como um direito, mas também naquilo que pode ser expresso através das práticas de seus diferentes atores nas atividades de educação e cuidado da criança.

O grande desafio atual é criarmos práticas que, respeitando as identidades, promovam situações que favoreçam o desenvolvimento, a expressão, a convivência e a aprendizagem num ambiente de prazer e ludicidade: que as crianças possam se apropriar e recriar os modos de vida nos diferentes contextos de sua realidade social da qual faz parte, inclusive, a escola de Ensino Fundamental, onde deverá ingressar aos 7 anos.



Priscilla Silva Nogueira

ATIVIDADE 8

Leia e reflita com seus companheiros a partir deste trecho:

(...) ser, sentir, expressar-se, relacionar-se, mover-se, organizar-se, cuidar-se, agir e responsabilizar-se são partes do todo de cada indivíduo, menino ou menina, que desde bebê vão, gradual e articuladamente, aperfeiçoando estes processos nos contatos consigo próprios, com pessoas, coisas e o ambiente em geral. (CNE/CEB, 1999:11)

- Como devemos agir para garantirmos o direito à criança se constituir enquanto um cidadão, sujeito de direitos e deveres?
- De que maneira os(as) professores(as) de Educação Infantil podem colaborar para que se garanta esse direito junto aos órgãos competentes?
- Como você pode se constituir também como um(a) professor(a)-reflexivo(a) e crítico na forma como empreende a educação com as crianças pequenas?
- Pense sobre o porquê de atender as crianças na creche, pré-escola ou escola que tem turmas de Educação Infantil. Por que elas frequentam essas creches, pré-escolas ou escolas que têm turmas de Educação Infantil? Qual o papel da creche, pré-escola ou escola que tem turmas de Educação Infantil?

- e) Entreviste algumas pessoas sobre suas idéias em relação à criança e como educá-las.
- f) Como é organizado o trabalho direcionado às crianças de sua creche, pré-escola ou escola?

PARA RELEMBRAR

- Professor(a), ao longo deste texto, estudamos as idéias e práticas pedagógicas das tendências iluminista e escolanovista, destacamos o trabalho de Rousseau, Dewey, Fröebel, Decroly e Montessori e suas contribuições para a Educação Infantil. Apresentamos a Pedagogia Sócio-cultural, analisando os aspectos filosóficos, históricos e didáticos presentes nas idéias e práticas dos educadores Freinet e Malaguzzi. Terminamos o nosso estudo discutindo como as práticas de Educação Infantil precisam considerar que educar está relacionado à promoção do desenvolvimento das múltiplas dimensões humanas.

ABRINDO NOSSOS HORIZONTES

Dentro do sistema de leis e documentos que foi criado pelo governo e por setores da sociedade civil (técnicos, professores e pesquisadores) temos os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil e as Diretrizes Curriculares para Educação Infantil, que orientam os professores sobre o que ensinar a seus alunos entre 0 e 6 anos e quais os objetivos a serem alcançados.

Esses documentos são influenciados pelos estudos dos autores apresentados ao longo deste texto. Segundo os referenciais, o eixo do trabalho pedagógico junto às crianças deve ser as múltiplas formas de diálogo e interação, tendo por objetivo promover a autonomia, a responsabilidade e a solidariedade (CNE/CEB, 1999:13). Os dois documentos falam sobre a importância de se articular os princípios de direito e cidadania aos diversos aspectos da Educação Infantil. Não só no que ela representa como um direito, mas também naquilo que pode ser expresso através das práticas de seus diferentes atores nas atividades de educação e cuidado junto à criança.

O grande desafio atual, mediante tudo o que produzimos sobre a cultura infantil, é criarmos práticas que, respeitando as identidades, promovam situações que favoreçam o desenvolvimento, a expressão, a convivência e a aprendizagem num ambiente de prazer e ludicidade. Que as crianças possam se apropriar e recriar

os modos de vida nos diferentes contextos de sua realidade social da qual faz parte, inclusive, a escola de Ensino Fundamental, onde deverá ingressar aos 7 anos.

Vemos com tudo isso, caro(a) professor(a), que precisamos estar atentos à nossa prática, pois ela está sempre carregada das marcas históricas que constituíram teorias e concepções de infância e de educação. É importante também percebermos que, olhar para a criança hoje, enquanto cidadã, é incluí-la em um conjunto de leis e diretrizes que possam garantir para ela uma educação de qualidade e que contemple todos os aspectos de seu desenvolvimento.

GLOSSÁRIO

Instrução sistemática: educação formal, ministrada pelas escolas.

Modelo pedagógico: diz respeito ao conjunto de idéias e práticas educacionais.

Pedagogia sócio-cultural: pedagogia que considera o contexto social e cultural dos sujeitos.

Romantismo: foi uma corrente filosófica que começou na Alemanha, em fins do século XVIII, como uma reação ao culto excessivo à razão desenvolvido no período iluminista. Postulava a ênfase no ser humano e em tudo o que girasse em torno do sujeito: sentimentos, valores, saberes, potencialidades. Seria como uma “glorificação irrestrita do eu”.

SUGESTÕES PARA LEITURA

CRAIDY, Carmem, KAERCHER, Gládis (org.). Educação Infantil: pra que te quero? Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1999.

MALAGUZZI, Loris. In: EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: ArtMed. 1999.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet Evolução histórica e atualidades. São Paulo: Scipione, 1989.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANTUNES, Celso. Portal Aprende Brasil: www.aprendebrasil.com.br

AQUINO, Rubim S. L. et al. História das sociedades: das sociedades modernas às sociedades atuais. Rio de Janeiro: Ao Livro Técnico, 1993. 26ª ed.

GADOTTI, Moacir. História das idéias pedagógicas. São Paulo: Ática, 1999

GATTAI, Zélia. Anarquistas, graças a Deus. Rio de Janeiro: Record, 1983.

LOURENÇO FILHO. Introdução ao estudo da Escola Nova. São Paulo: Melhoramentos, 1950.p.199-200.

MACHADO, Maria Lucia de A. Educação Infantil e sócio-interacionismo. In: OLIVEIRA, Zilma M. R. de (org.). Educação Infantil: muitos olhares. São Paulo: Cortez, 1995. 2ª ed.

MALAGUZZI, Loris. In: EDWARDS, Carolyn. GANDINI, Lella. FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: ArtMed. 1999

MANACORDA, Mario A. História da educação: da antiguidade aos nossos dias. Tradução: Gaetano Lo Mônaco. São Paulo: Cortez, 2004. 11. ed.

SAMPAIO, Rosa Maria Whitaker Ferreira. Freinet Evolução histórica e atualidades. São Paulo: Scipione, 1989.

TERRY, Marcela. A infância cantada na música popular brasileira. IN: FAZOLO, Eliane et al (orgs.). Educação Infantil em Curso. Rio de Janeiro: Ravil, 1997.







ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO PEDAGÓGICO RETRATO DE UM COTIDIANO

Em tudo o que ultrapassa a rotina repetitiva, existe uma íntima partícula de novidade e de processo criador humano, estando as bases da criação assentadas na faculdade de combinar o antigo com o novo.

Vygotsky¹



¹ VYGOTSKY, Lev S. La imaginación y el arte en la infancia (ensayo psicológico). México: Ed. Hispánicas, 1987.

ABRINDO NOSSO DIÁLOGO

Como vai, professor(a)?

Nesta unidade, iremos abordar o cotidiano da Educação Infantil, as relações estabelecidas no dia-a-dia entre professores(as), crianças e famílias e todos os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sócio-culturais que, direta ou indiretamente, influenciam nossa maneira de fazer educação.

Quando tratamos de Educação Infantil, estamos considerando os anos iniciais – 0 a 6 anos –, portanto essa educação está associada aos cuidados necessários ao desenvolvimento integral de bebês e crianças que estão inseridos em contextos diferenciados, possuem histórias de vida diferentes e apresentam desenvolvimentos físicos e cognitivos distintos. Por serem constituídos na pluralidade, devem ser considerados seres únicos com necessidades educativas diversificadas que no grupo irão somar e constituir a diversidade da Educação Infantil.

Considerando a riqueza das multiplicidades encontradas nas relações entre seres humanos, trazemos duas imagens de Mary Cassatt em que as crianças estão em interação:



La Toilette



Children Playing On The Beach

Como vimos no Módulo II, as crianças são sujeitos históricos pertencentes a um determinado grupo e, por serem sujeitos da cultura, imprimem marcas no grupo ao qual pertencem. É partindo dessa premissa que trazemos para o cotidiano da Educação Infantil uma maneira de cuidar e educar que procura romper com padrões e estereótipos na educação das crianças pequenas.

Professor(a), será que há um padrão único de se trabalhar na Educação Infantil? Cada um pode fazer do seu jeito o que sabe e o que acredita? Há alguns princípios básicos que devem ser adotados?

Acreditamos que não existe uma maneira certa ou errada, mas existem **princípios norteadores** que sustentam o trabalho na Educação Infantil e que podem conduzir a ação pedagógica dos professores, como vimos no texto de FE desta unidade. O jeito como cada profissional desenvolve sua prática depende do que ele(a) pensa sobre criança, infância e educação; sobre o que acredita que a criança é capaz de fazer; o que precisa que seja feito para ela; o que pensa que ela aprende e como se desenvolve; e como entende o que é e como acontece a educação.

Para o trabalho na Educação Infantil, é indispensável conhecermos o desenvolvimento das crianças de 0 a 6 anos, saber como elas aprendem, como interagem, por que a brincadeira é tão importante, quais são as maneiras mais significativas de aproximar os saberes produzidos historicamente da linguagem infantil, sem deixar de contextualizar esses conhecimentos a partir da cultura da criança e do(a) educador(a), suas trajetórias de vida, seus conhecimentos a priori, suas vivências e maneiras de estar no mundo.

Vamos mergulhar nesse universo interessante das crianças? Então, boa aprendizagem!

DEFININDO NOSSO PONTO DE CHEGADA

Esperamos que ao final desta unidade você possa:

1. Analisar práticas cotidianas, buscando coerência com os princípios e objetivos de uma educação que integra os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais, históricos e culturais da formação humana da criança.
2. Desenvolver estratégias que envolvam os vários aspectos da organização do trabalho de cuidar-educar crianças, integrando as ações da rotina de funcionamento numa perspectiva pedagógica.
3. Apropriar-se de ferramentas de registro e documentação do trabalho desenvolvido na creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil.
4. Promover e criar formas de comunicação entre os diversos atores da creche, pré-escola e escola que têm turmas de Educação Infantil (crianças, familiares, professores(as) e demais profissionais) através de murais, material impresso, exposições etc.

CONSTRUINDO NOSSA APRENDIZAGEM

Este texto de OTP da Unidade 3 está dividido em quatro seções: Seção 1 – As práticas cotidianas como expressão de concepções de infância e educação; Seção 2 – A ação pedagógica como promotora do educar e do cuidar; Seção 3 – O registro e a documentação da creche, pré-escola e escola que tem turmas de Educação Infantil; Seção 4 – Canais de comunicação na creche, pré-escola e escola que tem turmas de Educação Infantil.

Seção 1 – As práticas cotidianas como expressão de concepções de infância e educação

**OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:
ANALISAR PRÁTICAS COTIDIANAS, BUSCANDO
COERÊNCIA COM OS PRINCÍPIOS E OBJETIVOS DE
UMA EDUCAÇÃO QUE INTEGRA OS ASPECTOS FÍSICOS,
COGNITIVOS, AFETIVOS E SOCIAIS, HISTÓRICOS E
CULTURAIS DA FORMAÇÃO HUMANA DA CRIANÇA.**

Professor(a), você que trabalha com criança, participa diariamente da rotina da Educação Infantil, interage com elas, pensa em atividades para serem desenvolvidas junto com elas, se diverte, se chateia, enfim, dedica várias horas do seu dia à criança, já parou para pensar mais profundamente no que é ser criança? Nosso desafio nesta seção é retomar as reflexões que você vem fazendo ao longo do curso sobre a infância, pensando nesse período inicial da vida que contempla a fase dos bebês e das crianças, ou seja, dando atenção aos cuidados e à educação das crianças de 0 a 6 anos.

Como temos visto ao longo de nossos estudos no PROINFANTIL, não há um único modo de pensar o que é uma criança e o que é a infância. Na verdade, não podemos singularizar um conceito tão diverso e plural como “infância”. Os modos de pensar a infância variam tanto no tempo – em outras épocas a criança e o tempo da infância não tinham a importância que têm hoje – como também nos lugares, nas classes sociais, nos grupos étnicos (alguns grupos indígenas tratam suas crianças de modo bem diferente do que elas são tratadas em outras comunidades).

No Brasil existem muitos modos de se viver a infância. Independentemente da infância que elas tenham, as crianças são seres sociais, possuem histórias, vivem em lugares distintos, pertencem a uma classe social, estabelecem relações definidas segundo seu contexto de origem e apresentam uma linguagem decorrente dessas relações sociais e culturais.

Partindo das diferentes concepções de infância, podemos nos reportar à nossa realidade, ao nosso dia-a-dia, e pensar: Quem são essas crianças que freqüentam nossas creches ou pré-escolas e escolas? Como vivem? O que fazem? Como deve ser minha mediação como professor(a)?

A seguir, trazemos dois poemas que retratam diferentes concepções de infância:

Infância

Chutei bola na chuva,
roubei laranja, banana,
goiaba e uva,
xinguei a professora,
apanhei dos mais velhos,
bati nos mais novos,
quebrei uma dúzia de ovos,
rachei a cabeça,
cortei o dedo,
tremi de medo,
escorreguei na lama,
fiz xixi na cama,
soltei pipa,
esfolei o joelho,
criei um coelho,
andei no mato,
perdi um sapato,
pesquei na represa,
ganhei um presente,
tive dor de dente,
caí do muro,
chorei no escuro,
faltei na escola,
descobri um tesouro,
sonhei com besouro,

Arquitetura de um novo tempo

Cadê o quintal?
O tempo levou.
Cadê o tempo?
O relógio engoliu.
Cadê o relógio?
Está marcando as horas.
Cadê as horas?
Estão perseguindo os homens.
Cadê os homens?
Estão correndo na vida.
Cadê a vida?
A vida mudou.
Cadê a mudança?
Começa na criança.
Cadê a criança?
Está passiva, programada,
De imaginação apagada!
Nossa, que escuro!
Nossa, que futuro!

MIGUEZ, 2003.p.9.





ATIVIDADE 1

Com base no que você tem estudado ao longo do PROINFANTIL, escreva sobre as diferentes concepções de infância presentes nos poemas.

Na seção a seguir, vamos discutir o fazer pedagógico e as implicações que envolvem o cuidar e educar na creche, pré-escola e escolas que têm turmas de Educação Infantil. Isso porque, como estudamos na Unidade 1 e 2 de FE do Módulo II e também na Unidade 3 de FE deste módulo, nossa prática está diretamente relacionada às concepções que temos sobre infância e educação. Assim, nós mesmos estabelecemos as prioridades e o caminho que queremos seguir no cotidiano de nossas ações. Desenvolver esse olhar crítico e cada vez mais atento para os efeitos que nossas práticas têm no mundo nos ajudará a melhorarmos nossas ações.

Na seção seguinte, vamos discutir ações cotidianas da Educação Infantil e como essas ações acontecem

Seção 2 – A ação pedagógica como promotora do educar e do cuidar

**OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:
- DESENVOLVER ESTRATÉGIAS QUE ENVOLVAM
OS VÁRIOS ASPECTOS DA ORGANIZAÇÃO DO TRABALHO
DE CUIDAR-EDUCAR CRIANÇAS, INTEGRANDO
AS AÇÕES DA ROTINA DE FUNCIONAMENTO
NUMA PERSPECTIVA PEDAGÓGICA.**

Caro professor(a), nesta segunda seção, nosso objetivo é desenvolver estratégias que envolvam os vários aspectos da organização do trabalho de cuidar-educar crianças, integrando as ações da rotina de funcionamento numa perspectiva pedagógica.

No dia-a-dia de uma creche, pré-escola ou escola com turmas de Educação Infantil, o trabalho dos(as) professores(as) está relacionado aos cuidados e à educação das crianças. Gostaríamos de destacar essa dupla “cuidado e educação” como aspectos inseparáveis do fazer educacional em creches, pré-escolas e escolas com turmas de Educação Infantil, como vimos na Unidade 1 deste módulo.

Ao enfatizarmos cuidado-educação como um par inseparável para constituir uma prática pedagógica atenta e saudável, buscamos romper com a concepção que convencionalmente tomou conta da Educação Infantil, destinando os cuidados às crianças de 0 a 3 anos que ficam nas creches e a educação às crianças de 4 a 6 anos que freqüentam pré-escolas e escolas.

Para educarmos crianças de 0 a 6 anos, necessitamos de uma atenção específica com a faixa etária, com o desenvolvimento afetivo e cognitivo e com as condições econômicas e sócio-culturais. Todas as crianças necessitam de cuidados especiais e, para atender às necessidades coletivas e individuais, os(as) professores(as) devem conhecer a realidade em que trabalham, devem refletir sobre o melhor caminho para organizar a rotina de forma a favorecer o aprendizado, a autonomia, a cidadania e os valores, numa perspectiva que envolva cuidado-educação com a integridade física, psíquica, moral e intelectual das crianças de 0 a 6 anos.

No PROINFANTIL, partimos do princípio de que não há modelo único e pronto para a Educação Infantil. Podemos ter eixos norteadores que orientam a organização da rotina, mas o trabalho propriamente dito depende da proposta pedagógica da instituição, com sua realidade, suas metas, seus interesses, suas limitações e perspectivas. A proposta pedagógica será nosso tema na próxima unidade.

Depois de considerarmos que não há um modelo a ser seguido, vamos conversar um pouco sobre a sua prática: como você tem organizado a rotina em sua creche, pré-escola ou escola? Tem destinado momentos para conversar com as crianças, dando opiniões e ouvindo as delas? Há momentos para brincadeiras e jogos? Como acontecem os momentos de atividades livres e dirigidas? Todos realizam a mesma atividade ao mesmo tempo? Quando uma criança não tem interesse em realizar a atividade proposta, o que ela faz? Tem possibilidade de optar por outra atividade?

Como são organizados os critérios e as regras do grupo? São decididos a priori ou junto com as crianças? As expressões artísticas são valorizadas? Como abordam os conhecimentos comumente chamados de "conteúdos" (saberes historicamente construídos pela humanidade)?



Priscilla Silva Nogueira

ATIVIDADE 2

As questões levantadas anteriormente podem fazer você pensar sobre criança e educação. Escolha algumas delas e tente respondê-las como forma de lembrar a sua prática pedagógica e refletir sobre seu trabalho.

Como apontamos, a criança constrói conhecimentos acerca do mundo em que vive, pensa, levanta hipóteses sobre as pessoas, os animais, as situações, os fatos, enfim, tudo que de alguma maneira está em sua vida e aparece para ela, seja num contexto educativo ou não. Dessa forma, devemos considerar o desenvolvimento infantil sem fixá-lo em fases rígidas do desenvolvimento.

A criança não é mais ou menos desenvolvida, mas está desenvolvendo-se continuamente a partir das diferentes relações que estabelece com o meio físico, cultural, social e afetivo. Dessa forma, é bom estarmos atentos às diferentes estratégias de colaboração para com a criança no sentido de criar espaços que realmente a façam avançar e desenvolver-se de forma integral. Vale lembrar sempre que, ao desenvolvermos estratégias de ação criança-criança e criança-adulto, as atividades de livre expressão precisam ser garantidas para que os sujeitos demonstrem seus desejos, conhecimentos, aprovações e inquietações.



Priscilla Silva Nogueira

Conceber uma educação com esses princípios faz com que busquemos estratégias que não se baseiem somente em propostas dos(as) professores(as) dirigidas às crianças. Podemos construir uma creche, pré-escola e escola que tem turmas de Educação Infantil coletivamente, com cheiro, gosto, cor, tato, vida e significados, tanto para a criança como para os adultos, um espaço onde a emoção, a brincadeira, o tempo, a alimentação e o conhecimento são compartilhados, onde o respeito ao outro ganhe destaque e a criança deixe de "vir a ser" e passe a "ser", em que as opiniões e seu jeito de viver sejam respeitados e valorizados.

As descobertas cotidianas são fruto da ação-interação das crianças com seu meio e com as pessoas com quem convivem. Quanto mais ricas as vivências, quanto maiores as oportunidades de conhecer diferentes manifestações culturais e artísticas, maior será a possibilidade de refletir sobre o mundo e as situações e maior será também a oportunidade de ser um cidadão crítico e reflexivo.

Mas por onde podemos começar?

A proposta que fazemos aqui é que cada professor(a) possa analisar sua forma de cuidar das crianças e educá-las a partir da rotina que estabelece com elas. Para começar, trazemos o relato da professora Mônica C. Campos Lourenço sobre sua rotina:

Houve um tempo em que não tinha estabelecido uma rotina de trabalho com as crianças, não sabia usar este instrumento tão valioso. Acreditava que cairia em uma ação autoritária, estática e não percebia como estava sendo espontaneísta. Mas alguma coisa não estava funcionando. O tempo estava desorganizado, provocava falhas, furos, causando-me grande frustração. Passei a refletir sobre a necessidade de estabelecer e organizar este tempo, pois acabava sendo engolida pelos obstáculos e me rendendo à maré dos imprevistos. A necessidade de tê-la veio então, a partir desta retomada e reflexão. O estabelecimento de uma rotina veio aos poucos e já passou por várias transformações.

A construção de uma rotina pode estruturar a criança no tempo e no espaço, além de, como vimos no relato, orientar o(a) professor(a). A construção da rotina é, além de tudo, uma maneira de estar e fazer parte de um grupo. É um exercício coletivo no qual as crianças têm a oportunidade de falar e ouvir os amigos, no qual são necessários acordos e concessões.

Nossa proposta para esta seção é pensar sobre os elementos que compõem a rotina, sobre algumas práticas instituídas que aparecem com frequência nas creches, pré-escolas e escolas que têm turmas de Educação Infantil. Essa discussão será retomada na Unidade 8 deste módulo.

A chegada (na creche, pré-escola ou escola)

Quando um ano de atividade na creche, pré-escola ou escola se inicia, surge com ele a possibilidade de criar novas vivências, ouvir os relatos das experiências vividas pelas crianças, construir um livro da vida do respectivo ano letivo com histórias individuais e coletivas, experiências, atividades, passeios e registros de tudo que for vivido e se quiser registrar para rememorar e divulgar.

É possível criar um nome para aquele novo grupo que se forma, como veremos no quadro a seguir:



As crianças estavam conversando sobre alguns livros que estavam sobre a mesa. A professora aproveitou esse momento para sugerir a escolha do nome da turma. Uma das crianças, apontando para uma ilustração de um jacaré, sugeriu: turma do jacaré. Outras crianças sugeriram: turma da zebra, turma do leão e turma da lua. Foi feita uma votação e a maioria das crianças se identificou com a força e o som produzido pelo admirável leão. A escolha do nome da turma criou um elo de identidade entre as crianças. Valorizando a escolha das crianças, a professora deu início ao primeiro projeto da turma.

O projeto começou com uma conversa na roda, onde a professora perguntou às crianças o que elas gostariam de saber sobre os leões. Algumas crianças apresentaram as suas curiosidades: “Eu quero saber se o leão mora na jaula”, “eu quero conhecer o filhote do leão”, “eu quero saber o que o leão come”.

É possível também construir as regras e combinados de convivência do grupo (direitos e deveres do grupo), planejar atividades lúdicas e interativas visando o bem-estar e o desenvolvimento das crianças, sem se esquecer das famílias que devem estar presentes nas primeiras semanas. Nesse período em que as crianças estão (re)iniciando o ano, necessitam de um tempo para construir um vínculo afetivo com as outras crianças e com os(as) professor(as). Por isso, precisam se sentir seguras para se distanciarem de seus familiares.

Vamos ler um depoimento de uma professora sobre o período de adaptação de seu grupo:

A adaptação do meu grupo aconteceu do jeito que a gente sabe! Um chororô daqueles! Nesse movimento de despedidas e saudades foram construídos vínculos com cada uma das crianças. Nos primeiros dias, os brinquedos foram importantes parceiros. Muito colo e afeto também garantiram a segurança das crianças. Foi necessário um tempo para nos conhecermos e construirmos harmoniosamente a nossa rotina.



Priscilla Silva Nogueira

ATIVIDADE 3



Como acontece a primeira reunião de planejamento do ano em sua instituição? Quais são as formas de planejar a acolhida das crianças na primeira semana de atividades, por exemplo?

Você já tem tudo predeterminado ou cria, em conjunto, novas estratégias e novas atividades para o grupo que vai chegar?

Pense e escreva em seu caderno como isso acontece em sua realidade.

Ao agregar as experiências que acontecem no dia-a-dia e os saberes que construímos ao longo de nossa trajetória profissional ao planejamento pedagógico, temos a possibilidade de trazer para o cotidiano da Educação Infantil o diálogo entre o saber-fazer dos(as) professores(as) e a realidade vivida e trazida pelas crianças, suas famílias e comunidade.

Uma das meninas trouxe, certo dia, um esmalte para a roda. Perguntei-lhe se podia marcar uma hora para pintar minhas unhas. Ela respondeu que na hora do parque. Foi essa pergunta que desencadeou o jogo de “salão de beleza”.

No parque, então, nos encontramos. Atuando como uma “cliente”, comecei a conversar com ela como se ela fosse uma manicure. Aos poucos foram chegando outras crianças que também queriam pintar as unhas. O esmalte era pouco, e enquanto pintavam as unhas, já iam combinando a continuação do jogo para o dia seguinte. (FREIRE, 1999. p.111-112)

Esse relato mostra como a professora valorizou um objeto trazido de casa pela criança.

Algumas práticas da Educação Infantil são: as brincadeiras, a rodinha, os registros, o faz-de-conta, a música, as artes plásticas, as histórias etc. Contudo, a forma de abordar essas atividades faz toda diferença na construção dos sujeitos. Para a formação de crianças reflexivas e autônomas, é preciso que elas experimentem e tenham contato com as mais variadas formas de expressão prática e imaginativa, tendo oportunidade de questionar, compreender e refletir sobre as situações vividas com seus familiares, professores(as) e companheiros(as) de turma. Assim, cada atividade tem seu valor e precisa ser planejada com cuidado pelos(as) professores(as) e ter sempre um sentido. Por que e para que estamos realizando determinadas atividades com as crianças são perguntas que podem nortear a elaboração do planejamento.

A roda de conversa

As rodinhas parecem ser uma das atividades que já se configuram como práticas corriqueiras. Muitas creches, pré-escolas ou escolas com turmas de Educação Infantil iniciam uma manhã ou tarde de atividades com as conversas em roda. Se você professor(a), também é adepto(a) dessa prática com as crianças com quem trabalha, já parou para pensar qual é o objetivo da rodinha? O que acontece nela? Quem fala nessa hora e por quê? Essas e outras questões servem como orientadoras da nossa função de professor(a), buscando refletir se realmente damos o espaço de que as crianças precisam para falar o que desejam e ouvir seus(suas) amigos(as) e professores(as).



Priscilla Silva Nogueira

Você deve ter percebido em seu dia-a-dia que muitas crianças não se sentem à vontade para falar nos momentos da roda, preferindo ficar quietas e observar o que o grupo tem a dizer. Também existem aqueles que muitas vezes se recusam a sentar na roda e procuram escapar desde momento, por motivos que variam muito de criança para criança e, assim, só analisando o contexto podemos encontrar as explicações necessárias. Outra situação comum é pensarmos que as crianças que ainda não falam não precisam das rodas de conversa. Contudo, é importante frisar que a roda de conversa, que pode ser feita com todas as crianças ao mesmo tempo ou em pequenos grupos em momentos distintos, é um instrumento fundamental para a construção da relação com o outro e de suas formas de expressão. Também é o momento ideal para estabelecimento dos combinados do dia, como a elaboração de um roteiro de atividades em que todos podem participar e acordos de convivência coletiva.

Talvez esse seja o principal objetivo da roda de conversa. Esse momento é um espaço de respeito às regras sociais e aos direitos e deveres coletivos. Nele estabelecemos compromissos com o outro e valorizamos o que é coletivo. Para muitos(as)

professores(as), a base dessa prática é o exercício de um projeto de sociedade, na qual sejam valorizadas a cooperação, autonomia e solidariedade.

Também acreditamos que as rodas de conversas podem ser momentos propícios para que as crianças, mesmo as menores, que ainda não possuem a linguagem oral muito elaborada, ampliem seus vocabulários, contem e ouçam histórias e relatos dos(as) professores(as) e companheiros(as), e, acima de tudo, são momentos que proporcionam o sentimento de pertencimento, de construção de identidade. No desenho ao lado, elaborado por uma criança de cinco anos, a professora está planejando o dia junto com as crianças. A prática das conversas em roda é uma atividade que envolve a socialização, a aprendizagem e construção de valores como a cooperação, a amizade, o respeito e a cidadania.



ATIVIDADE 4

Imagine a seguinte situação: no início de uma semana de atividades você reuniu as crianças do seu grupo em roda para saber como foi o fim de semana e para falar de sua proposta de atividade para aquele dia, que tinha sido preparada por você com muito entusiasmo. Contudo, durante a fala das crianças, uma delas foi até a mochila e tirou várias mudas de plantas que preparou com seus pais, que são jardineiros, e começou a falar da importância das plantas em nossas vidas. Depois, propôs plantar as mudas com o grupo naquele dia para que elas não morressem. O que você faria? Justifique sua atitude.

Brincadeiras, faz-de-conta, contação de histórias e artes

A rodinha de conversa, as brincadeiras, o faz-de-conta, a contação de histórias e as atividades artísticas, como artes plásticas e dramatizações teatrais, são atividades indispensáveis no cotidiano de uma creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil. Para que nossas crianças possam ter oportunidade de elaborar seus sentimentos, vivências e **desenvolvimento cognitivo** e afetivo são imprescindíveis que tenham garantia de brincadeiras as mais variadas possíveis.

Brincadeira é coisa séria. É brincando que a criança entra no mundo da imaginação onde ela é autora de suas histórias, assumindo personagens como se fossem realmente a mãe, a princesa, o ladrão ou o sapo, por exemplo. Por intermédio do faz-de-conta,

a criança entra na fantasia e experimenta outros papéis, como o da mãe que brigou com a criança que não quis se alimentar direito, briga com a boneca como se fosse a irmã que na vida real desperta ciúmes, o papel do pai ou da mãe que só chega à noite e não tem tempo para brincar com ela, do pai que troca a fralda do irmão menor, da avó que mora com ela ou da tia que ajuda em seu cuidado.

Enfim, são infindáveis as possibilidades de a criança criar e fantasiar situações de sua vida, buscando elaborar em suas cabeças compreensões para o que foi vivido e experimentado na realidade. Veja a reprodução do quadro de Renoir. Qual será o enredo da brincadeira que a criança está criando com os bonecos?



Claude Renoir, "Brincando" – 1905
<http://www.renoir.org.yu/gallery>

Momentos de alimentação, higiene, descanso e cuidados pessoais

Uma vez que estamos o tempo todo enfatizando a importância da dupla cuidar-educar no contexto da Educação Infantil, não podemos deixar de dizer que os momentos de higiene, descanso e alimentação devem ser cuidadosamente planejados, de modo que proporcionem o bem-estar das crianças, mas que também possam ser traduzidos em ricas oportunidades de aprendizado, como veremos nas unidades seguintes.

Imagine como pode ser prazeroso um banho coletivo no chuveirão do quintal ou mesmo um banho de mangueira em pequenos grupos? Você já percebeu como a criança pequena adora brincar com água e sabão? Manusear potinhos de diversos tamanhos, formas e cores? Sendo assim, o que parecia um simples banho pode se transformar em brincadeira prazerosa e momento de desenvolver objetivos, como: reconhecimento das partes do corpo, noções de higiene, movimento amplo do corpo, experimentar sensações variadas etc.

Isso também pode ser ampliado para os momentos de alimentação, nos quais o entendimento da importância da ingestão de certos alimentos pode ser desenvolvido através de atividades lúdicas como confecção de receitas pelas crianças, montagem de sanduíches naturais ou simplesmente a organização de um ambiente favorável à prática da alimentação saudável e de convivência entre todos.

A hora do descanso, algumas vezes, é considerada um problema para os educadores, porque, em algumas instituições, esse momento é obrigatório para a criança, o que pode provocar situações de desconforto já que algumas são obrigadas a dormir mesmo sem ter vontade.

Consideramos necessário, principalmente para as crianças que freqüentam a creche em horário integral, que tenham um momento de repouso para repor as energias gastas durante o dia e possam se restabelecer para as tarefas que virão em seguida. No entanto, é importante que esses momentos sejam planejados de forma que possam atender àqueles que vão realmente dormir e aos demais que estarão somente descansando ou em atividades calmas. Preparar o espaço com colchões, lençóis e brinquedos calmos, músicas de ninar ou contação de pequenas histórias são sugestões para esses momentos.

Com isso, garantimos o respeito às diferenças e possibilitamos às crianças a escolha de suas atividades.



ATIVIDADE 5

Pense nessas duas situações:

1. Uma criança se recusa a se alimentar na hora do almoço . Diz que não gosta “do verdinho” ou do feijão e que não vai comer. Ao mesmo tempo você percebe que outras crianças também estão estranhando a comida. Qual a sua atitude? Como a equipe da creche pode trabalhar com as crianças de modo que essa recusa deixe de acontecer ou que as crianças passem a se alimentar melhor?
2. Agora pense no João. Ele é uma criança considerada levada e inquieta. Na hora de dormir, se recusa terminantemente e diz não estar com sono. Nem quer ficar no ambiente onde estão as outras. O que você faz?

ATENÇÃO!

- Lembre-se que as crianças são diferentes e, como vimos, têm hábitos e costumes que trazem de sua família, história de vida e de seu modo próprio de estar no mundo.
- Não tente fazer com que todos façam as mesmas coisas sempre e ao mesmo tempo. Claro que, estando em um espaço de educação, muitas coisas terão de ser negociadas e discutidas coletivamente, pois não há um(a) educador(a) para cada criança e nem é esse o esperado. No entanto, tente perceber as diferenças e saiba olhar com cuidado para elas, para não correr o risco de cometer atitudes de coação ou violência psicológica (obrigar a comer ou dormir etc.).

Conhecendo o mundo, a cultura e a natureza

Se olharmos com cuidado todos os três volumes dos Referenciais Curriculares para a Educação Infantil, veremos um grande espaço reservado à descrição de situações e exemplos de atividades e projetos que podem ser feitos nas instituições de Educação Infantil e que trazem como objetivos o conhecimento da natureza e das manifestações humanas e culturais, próximas e distantes das crianças e professores(as).

De maneira espontânea, a criança se interessa pelas coisas que estão a sua volta. Adora descobrir novidades sobre fatos que acontecem em seu cotidiano, sobre os bichinhos que observa em sua casa e na rua, sobre histórias de dinossauros que vê na TV, sobre o porquê de certas situações e manifestações culturais que presencia.



Eugênio Sávio

Ampliar esse conhecimento adquirido na vida cotidiana, proporcionando novas situações de aprendizado e incentivando a criança a pesquisar sobre determinados assuntos de seu interesse, é o papel primeiro da escola. Cabe a nós pensarmos nas melhores estratégias para trabalharmos com tais conteúdos de forma que sejam interessantes para as crianças e tragam contribuições para seu desenvolvimento.

A partir de temas escolhidos em conjunto, entre professores(as) e crianças, podem ser propostas pesquisas em passeios e excursões, livros, revistas, vídeos e internet (caso a escola tenha acesso), entrevistas com membros da comunidade, pais e/ou outras pessoas convidadas pela equipe da creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil. Também podem ser pensadas inúmeras formas de registro destas descobertas, como: textos coletivos, desenhos, pinturas, confecção de maquetes, músicas, colagens, confecção de portfólios e livros, além de outras maneiras que podem ser criadas junto com as crianças.

Esses registros são muito importantes, pois se constituem como parte da história da instituição e são responsáveis pela valorização daquilo que a criança traz de sua história de vida e daquilo que ela aprendeu em conjunto com os seus(suas) companheiros(as) e professores(as), além de ser material essencial para avaliações individuais de cada criança e do trabalho, de uma forma geral.

Seção 3 – O registro e a documentação das instituições de Educação Infantil

**OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:
- APROPRIAR-SE DE FERRAMENTAS DE REGISTRO E
DOCUMENTAÇÃO DO TRABALHO DESENVOLVIDO
NA INSTITUIÇÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL.**

Nesta seção, iremos discutir como podemos documentar a nossa prática e de que maneira a creche, pré-escola ou escola que tenha turmas de Educação Infantil deve estar inserida na comunidade e, com ela, manter vínculos de parceria e constante comunicação.

Para estudar as diferentes maneiras de registro de nossa prática, vamos retomar um pouco o que estudamos na unidade de FE sobre as técnicas propostas por Freinet. Entre as técnicas propostas por ele estão:

1. A imprensa escolar

A imprensa escolar é um dos pilares da pedagogia Freinet. A proposta do autor é que partamos de textos escritos livremente, com temas definidos pelos alunos, por exemplo: entrevistas realizadas com as famílias, pesquisas, aulas-passeio. Mas, para ser divulgado, o texto precisa ser perfeito. Freinet sugere que essa correção seja realizada de forma coletiva. O processo de impressão também é coletivo. Como lecionava numa escola sem recursos, Freinet criou o limógrafo. Limógrafo é uma impressora artesanal que hoje pode ser substituída pelo mimeógrafo e até mesmo pelo computador. O uso de tal técnica estimula: 1. Educação da atenção, já que cada letra tem seu valor. 2. Aprendizagem de forma natural da leitura e da escrita. 3. O sentido permanente da construção de frases corretas. 4. O aprendizado da ortografia pela globalização e análise de palavras e frases ao mesmo tempo.

2. Texto livre

É a base da livre expressão defendida por Freinet. O texto livre respeita a inspiração da criança quanto à forma, ao tema e ao tempo para sua realização. Pode, portanto, ser também um desenho, um poema etc. O texto livre nunca é exigido pelo(a) professor(a), embora deva ser continuamente estimulado.



3. O livro da vida

O livro da vida é uma espécie de diário da classe, ao qual as crianças têm livre acesso e do qual o(a) professor(a) também deve participar. O ideal é que seja montado com folhas grandes que são acrescentadas ao conjunto diariamente. É a forma de registro mais primária da livre expressão, pois, embora pertença a toda a classe, é formado pelas contribuições pessoais mais espontâneas. Nele a criança pode incluir qualquer trabalho (texto, desenho, pintura) que deseje, sem passar pela correção coletiva.



Leonardo Carneiro

Alunos fazem o Livro da Vida: livre expressão
<http://novaescola.abril.uol.com.br>

4. Correspondência

Freinet propõem como correspondência a comunicação escrita entre diferentes turmas da mesma escola e entre turmas de outras escolas. Esse é outro pilar da pedagogia Freinet. Para ele, ao realizar a correspondência na escola, as crianças têm a possibilidade de dar sentido e de compartilhar o que produzem. É possível trocar informações sobre projetos, conhecer outras realidades, além de dar e receber presentes e fotografias. A comunicação escolar pressupõe que os(as) professores(as) das turmas envolvidas se comuniquem e organizem como será a troca de mensagens entre eles. Podemos destacar como benefícios desta técnica: a descoberta pela criança de um novo meio de comunicação, o desenvolvimento das relações humanas pelo contato vivo com o mundo exterior, o desenvolvimento de comportamentos pela informação mútua de fatos pessoais e coletivos e a aceitação das diferenças entre as pessoas e entre as culturas.

A documentação do cotidiano pode ser um interessante aliado na avaliação das crianças e na própria avaliação do trabalho.



Falando um pouco sobre a avaliação das crianças, a avaliação deverá acontecer, segundo a LDB, através de registro qualitativo, no qual constará a análise de seu desenvolvimento no que se refere aos aspectos afetivos, sociais, motores e cognitivos.

Seria interessante que tal análise fosse discutida pela equipe da instituição e entregue aos pais ao final de cada semestre ou bimestre, mas também que se configurasse na prática como um processo formado pelas observações diárias e por registros sistemáticos das atividades desenvolvidas. A observação e o registro nos permitem repensar sobre nossas práticas, avaliando o que fizemos e, simultaneamente, vislumbrando os passos que iremos seguir nas propostas futuras.

Avalia-se o processo vivido, não apenas para se observar os resultados alcançados, mas para entender os caminhos percorridos pela criança para atingir o ponto demonstrado (...). O ato avaliativo passa a ter como finalidade a compreensão do processo vivido pelo grupo e pela criança individualmente e a criação de alternativas pedagógicas que contribuam para o crescimento global de todas as crianças. (ESSEBANA, M .T., 2000)



ATIVIDADE 6

Como você e seus(suas) companheiros(as) de trabalho fazem a avaliação das crianças na sua creche, pré-escola ou escola que tem turmas de Educação Infantil? Há reuniões específicas para este fim? Essa avaliação chega até os responsáveis? Por quais meios?

Vamos agora falar um pouco sobre o registro sistemático. O registro sistemático seria uma estratégia que favorece ao(à) professor(a) o exercício permanente “ de sua competência escritora, pois, em especial, possibilitará ao(à) mesmo(a) a reflexão da ação e sobre a ação vivida por ele(a) e por suas crianças , tendo como principal inspiração para esse registro a diversidade, a beleza, o movimento, a novidade, a rotina do dia-a-dia docente” . (NASCIMENTO, A .R., Revista Criança, junho 2002, nº 36)

Esse registro problematizado pode e deve conter as inquietações do(a) professor(a), seus acertos, suas angústias, os fracassos e as realizações.

Pensar e registrar reflexivamente, além de ser uma nova forma de olhar para a prática educativa, se constitui no ato de assumir novas atitudes diante dos fazeres pedagógicos no intuito de não aceitar o óbvio, mas, ao contrário, duvidar dele, colocá-lo em questão e trazer essa postura crítica para o trabalho junto com crianças.

Trazendo essa postura para a relação com as crianças, estaremos colaborando para a tão falada construção da autonomia, que pode ser definida como a construção de certos saberes e comportamentos que estabelecem relações interpessoais de cooperação, valorização da diferença e respeito aos direitos e deveres construídos socialmente.

Na intencionalidade da escrita e da organização de seu trabalho, o(a) professor(a) é levado a questionar conteúdos formatados, formas de avaliação e a criar novas práticas de diálogo com crianças e colegas de trabalho, assim como projetos interessantes. Estabelecendo o diálogo entre ação e reflexão, o(a) professor(a), poderá construir coletivamente novas formas de ensinar e aprender.

ATIVIDADE 7

- a) Leia o trecho de Clarice Lispector em “A hora da estrela” e reflita a partir das discussões levantadas nesta seção. Qual a importância da escrita reflexiva para o(a) professor(a) de Educação Infantil?

“Enquanto eu tiver perguntas e não houver respostas continuarei a escrever. Como começar pelo início se as coisas acontecem antes de acontecer?(...) Pensar é um ato. Sentir é um fato. Os dois juntos sou eu que escrevo o que estou escrevendo.”



- b) De que forma vocês registram os fazeres cotidianos na sua creche, pré-escola ou escola? Você, particularmente, tem alguma forma especial para realizar esta atividade?

Seção 4 – Os canais de comunicação nas instituições de Educação Infantil



OBJETIVO A SER ALCANÇADO NESTA SEÇÃO:

- PROMOVER E CRIAR FORMAS DE COMUNICAÇÃO ENTRE OS DIVERSOS ATORES DA CRECHE, PRÉ-ESCOLA OU ESCOLA ONDE HAJA TURMAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL (CRIANÇAS, FAMILIARES, PROFESSORES(AS) E DEMAIS PROFISSIONAIS), ATRAVÉS DE MURAIS, MATERIAL IMPRESSO, EXPOSIÇÕES ETC.



Na seção anterior, discutimos diferentes meios de registro e documentação das práticas. Nessa seção, abordaremos a relação escola-família-comunidade e a importância da comunicação dentro da creche, pré-escola e escola.

A família: uma parceria especial

Algumas creches, pré-escola ou escolas onde existem turmas de Educação Infantil, fecham as portas às famílias, não deixando que elas entrem: os filhos são deixados no portão e os pais são convidados apenas para reuniões ou festas comemorativas.

Por outro lado, há instituições que preferem abrir as portas para os pais e a comunidade, aceitando os riscos que isso pode trazer. Isso porque, como cada escola tem sua forma de lidar com as situações cotidianas e de organizar sua rotina, o confronto com a diferença pode trazer situações desconfortáveis, como julgamentos.

Como podemos manter uma relação de discussão permanente com as famílias, de modo a garantir uma troca saudável que proporcione o enriquecimento do trabalho? Como a sua creche, pré-escola ou escola onde exista turmas de Educação Infantil organiza os espaços de discussão com as famílias das crianças e com a comunidade?

“Pense em como criar com as famílias um espaço de acolhida e escuta de suas falas. Não interprete de primeira como uma reclamação ou simplesmente uma crítica destrutiva. Procure se colocar no lugar da família e olhar com generosidade o que eles têm a lhe falar. Mas não deixe que isso seja apenas uma postura sua. Proponha que haja mais espaço de discussão entre os pais e toda instituição. É preciso continuamente (...) transformar dúvidas, ressentimentos, alegrias, angústias e tantos outros sentimentos que necessitam ser expressados e digeridos dos dois lados. Descubra um espaço para resgatar a relação entre pais e educadores.” (CHAGURI, A .C., 1998).



ATIVIDADE 8

Lembre-se de um pai ou uma mãe da creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil onde você trabalha e de algum problema surgido nesta relação creche-família. Como a instituição acolheu esta família e resolveu o problema? Escreva no caderno a sua experiência.

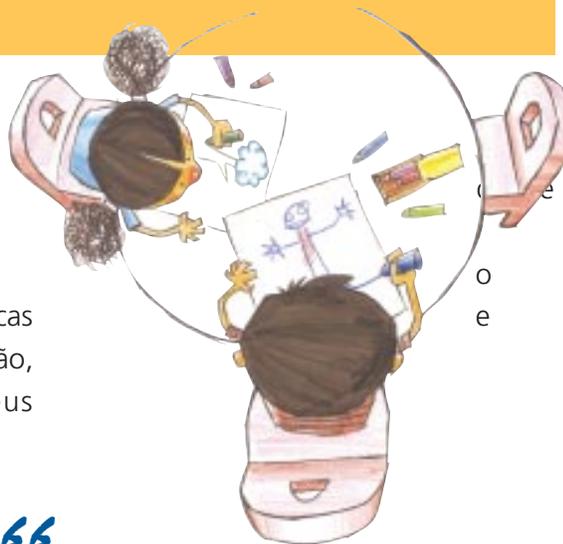
A avaliação da criança: como ela pode comunicar seus projetos, atividades, desejos e reivindicações?

Você se lembra de quando discutimos a importância da tendência sócio-cultural da educação nas concepções de Malaguzzi e Freinet na Unidade de FE? Na perspectiva freinetiana, por exemplo, a criança tem um papel fundamental, pois ela é o centro do processo. A partir dela são pensadas as estratégias e os conteúdos a serem trabalhados e a gestão de tudo o que acontece em sala de aula passa democraticamente por sua intervenção. Assim, esta criança pode e deve comunicar seus anseios, descobertas e reivindicações no espaço da creche, pré-escola ou escola e colaborar com a construção de modos democráticos de participação e gestão.

Várias experiências podem exemplificar essa forma de encarar a criança como figura fundamental no contexto educacional. Uma dessas experiências foi registrada por Madalena Freire no livro "A paixão de conhecer o mundo". Seus registros deixam clara a sua preocupação com a escrita reflexiva e com a construção do conhecimento no grupo:

(...) Ela (a criança) pensa o mundo, reflete, conhece o mundo pelo registro da sua experiência. Na Educação Infantil, o foco deste registro está nas atividades da representação simbólica, do desenho, do jogo, dos registros da escrita embrionária (...) Dar voz no sentido da leitura de sua brincadeira, do seu desenho, da sua comunicação.

Também hoje, muitas unidades de Educação Infantil buscam, mesmo muitas vezes com dificuldades e enfrentando ainda obstáculos para empreendimento de práticas democráticas construtoras da autonomia e cooperação, valorizar a criança em sua fala, seus valores, desejos e reivindicações.



Vejamos o que diz um trecho da Proposta Pedagógica de uma creche universitária do município de Niterói (RJ) (a forma de apresentação é feita de maneira narrativa, uma vez que é a “própria creche” que está falando sobre o trabalho desenvolvido):

As crianças escolhem os temas com os quais querem trabalhar, falam sobre o que já conhecem a respeito dele e dão algumas pistas de como ele pode ser trabalhado de forma lúdica e interessante pela professora. Esses temas são privilegiados por um período indeterminado, ou melhor, enquanto durar o interesse das crianças. São, por isso, chamados de Projetos Temáticos (...). Além desses temas centrais que inspiram os Projetos Temáticos, as professoras também abordam outros assuntos que possam enriquecer o universo cultural das crianças, mas sempre percebo o cuidado de introduzi-los a partir de uma experiência da criança, para que não se torne um modelo de trabalho “escolarizador” na Educação Infantil.

Nos projetos, procuro que as crianças que aqui estão se formando pesquisem, ouçam, colaborem com os colegas, interpretem e saibam buscar a compreensão dos diversos problemas que as cercam. Em outras palavras, desejo que as crianças tenham uma relação apaixonada com a construção do conhecimento, como se ele fosse se ramificando em infinitas redes que precisamos desbravar.

E em sua creche, pré-escola ou escola com turmas de Educação Infantil, qual o papel da criança no processo educativo e na gestão da unidade?

ATIVIDADE 9

- a) Em seu cotidiano, você e seus companheiros valorizam aquilo que a criança quer comunicar a partir de sua fala, de seu desenho, de sua brincadeira? Como isso é feito?
- b) Com relação aos trabalhos feitos pelas crianças, qual o destaque dado à suas produções no espaço da creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil? Há divulgação dos projetos? Existem exposições de trabalhos?

Promovendo e criando formas de comunicação entre a creche, pré-escola ou escola onde haja turmas de Educação Infantil e a comunidade: a avaliação institucional

Como nós vimos na Seção 3 deste texto, a avaliação é uma etapa do processo ensino-aprendizagem que deve ser muito bem pensada e refletida por todos os membros da instituição, de forma que possam, além de acompanhar o desenvolvimento das



crianças, realizar intervenções adequadas para uma melhor aprendizagem. Definir o que vai ser avaliado, decidir quem vai assumir responsabilidades e quem deve estar envolvido, coletar e analisar informações são passos que devem ser seguidos quando estamos em processo de avaliação do trabalho da creche, pré-escola ou escola onde exista turmas de Educação Infantil.

Por que não podemos fazer enquetes na comunidade sobre o grau de satisfação com relação ao trabalho da escola? Ou convocar os pais para assembléias que os questionem sobre sua participação na vida escolar de seus filhos e também sobre a satisfação ou não na participação no processo educacional?

É importante que a avaliação do trabalho, das crianças, dos projetos institucionais sejam sempre discutidos com todos os atores envolvidos por meio de reuniões de planejamento semanais, mensais ou bimestrais coletivas, reuniões e assembléias com pais e que o material produzido a partir dessas discussões e também as informações necessárias sejam registrados em várias formas (cartazes, murais, jornais internos, boletins etc.), de modo que a comunicação não seja perdida e, conseqüentemente, o trabalho não seja prejudicado.

ATIVIDADE 10

- a) Faça um intercâmbio com outros(as) cursistas e veja como eles(as) estabelecem estratégias de integração e comunicação com as famílias e comunidades.
- b) Proponha a seu(sua) diretor(a) que seja montada uma enquete para avaliar o grau de satisfação das famílias com relação ao trabalho desenvolvido em sua creche, pré-escola ou escola com turmas de Educação Infantil. Primeiro é importante que junto com os demais profissionais da escola sejam discutidas as perguntas a serem feitas e os pontos mais importantes desta pesquisa.

Procure saber como é a comunidade assistida pela creche, pré-escola e escolas que têm turmas de Educação Infantil. Qual o nível de escolarização, se é alfabetiza e qual a melhor forma de comunicação com ela. Muitas vezes a oral e visual farão mais efeito do que comunicados e boletins escritos.

Outras atividades podem ser propostas como forma de integrar a instituição à comunidade, como a promoção de festas, gincanas, feiras e bazares. Instituir também um projeto a partir do qual sejam promovidas visitas mensais de pais à escola para participarem das atividades cotidianas com as crianças e os(as) educadores(as), ou até mostrarem alguma habilidade musical, artística, culinária ou técnica, também é uma ótima sugestão de aproximação das famílias.

PARA RELEMBRAR

- Professor(a), iniciamos esta unidade recordando sobre os diferentes conceitos e concepções de “infância”. Em um segundo momento, abordamos ações cotidianas da creche, pré-escola e escola, como: a roda de conversa, a adaptação, os momentos de alimentação, higiene, descanso e cuidados pessoais. Foram nossos temas também a documentação da prática cotidiana e a comunicação com as famílias.

ABRINDO NOSSOS HORIZONTES

Orientações para a prática pedagógica

Nosso tema nesta unidade foi o cotidiano da creche, pré-escola e escolas que têm turmas de Educação Infantil. Enfocamos as rotinas vividas por crianças e adultos em suas instituições. Trazemos a seguir o relato de uma professora de Educação Infantil sobre a sua rotina:

A rotina da turma sempre se inicia com uma roda, onde contamos as novidades e realizamos o planejamento do dia. Buscamos incentivar neste momento o direito à fala e à escuta. A hora do lanche sempre foi um orientador do tempo. É depois do lanche que a mãe chega. Antes do lanche lavamos as mãos: depois do lanche é o pátio. No pátio brincamos com brinquedos ou de jogos coletivos. Depois do pátio, é a hora das atividades diversificadas, da história, e já chega a hora da saída. Acreditamos que o domínio de uma rotina favorece a conquista da autonomia, auxiliando as crianças a se sentirem mais seguras diante dos desafios do dia-a-dia.

E a sua rotina com as crianças, como é? Você pode descrever a sua rotina solicitando às crianças que representem os diferentes momentos do dia, desenhando, tirando fotografias ou até mesmo através de recortes de revistas. Depois de organizado, esse material pode fazer parte do seu portfólio. Aproveite esse momento para refletir sobre a forma como você vem vivendo o seu dia-a-dia com as crianças. Leve seu portfólio para o encontro quinzenal e troque experiências com seus(suas) colegas e com o tutor.

GLOSSÁRIO

Princípios norteadores: são os princípios que orientam as práticas.

Desenvolvimento cognitivo: diz respeito à capacidade que o sujeito tem de conhecer.

SUGESTÃO PARA LEITURA

BONDIOLI, A., MANTOVANI, S. Manual da educação infantil. Porto Alegre: ArtMed, 1998.

CRAIDY, C., KAERCHER, G. Educação infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: ArtMed, 2001.

FREIRE, Madalena. A paixão de conhecer o mundo. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

NASCIMENTO, A.R., Revista Criança, n. 36, Jun. de 2002.

http://novaescola.abril.uol.com.br/ed/139_fev01/html/exc_freinet.htm

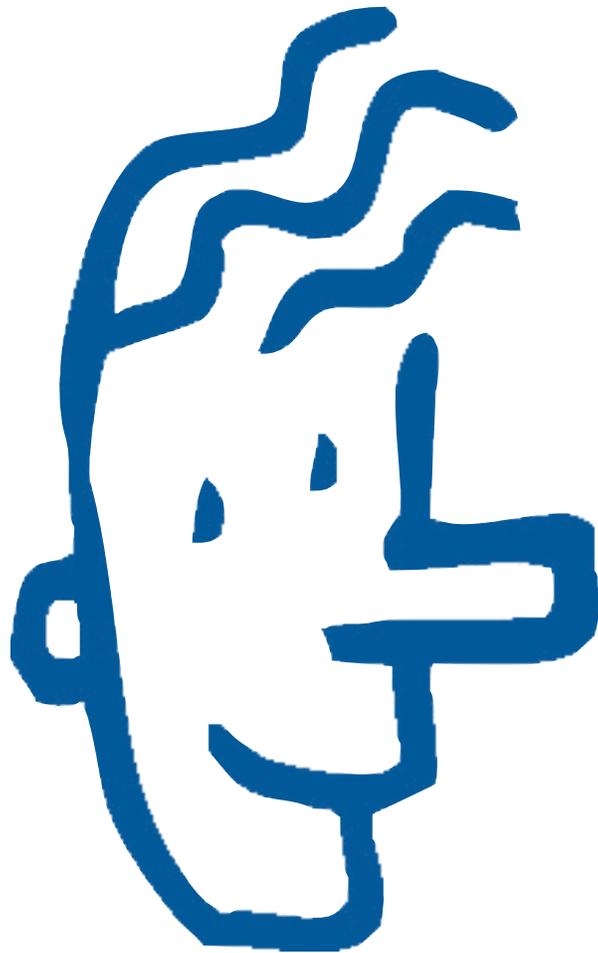
FREIRE, M. A paixão de conhecer o mundo. São Paulo: Paz e Terra, 1983.

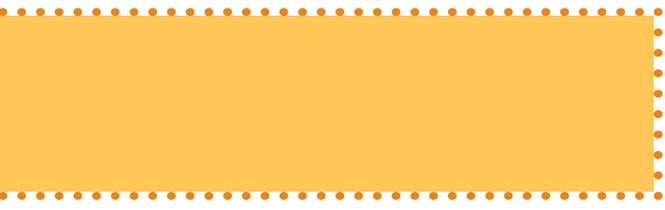
FREIRE, M. et al. Rotina: construção do tempo na relação pedagógica. Série Cadernos de Reflexão. São Paulo: Espaço Pedagógico, 1992.

VYGOTSKY, Lev S. La imaginación y el arte en la infancia (ensayo psicológico). México, Ed. Hispánicas, 1987.



C - ATIVIDADES INTEGRADORAS





No texto de **Fundamentos da Educação** da Unidade 3 do Módulo III, estudamos aspectos filosóficos, históricos e didáticos das tendências pedagógicas da educação para a infância nas perspectivas Iluminista, Escolanovista e Sócio-cultural. Ao longo desta unidade, destacamos trabalhos de Rousseau, Fröebel, Decroly, Montessori, Freinet e Malaguzzi e as contribuições que trouxeram para a Educação Infantil. Discutimos, também, práticas adequadas à especificidade da Educação Infantil, considerando que as ações de cuidar e educar são indissociáveis.

Iniciamos o texto de OTP recordando diferentes conceitos e concepções de infância. Abordamos ações cotidianas da creche, pré-escola e da escola como: a roda de conversa, a adaptação, os momentos de alimentação, as atividades de higiene, descanso e cuidados pessoais. Tratamos também da importância da documentação da prática cotidiana e da comunicação com as famílias.

Ao final do estudo desta unidade, esperamos que vocês, professores(as), reflitam sobre suas práticas. Esperamos também que os autores estudados nesta unidade dêem suporte para ações e propostas com as crianças no dia-a-dia.

Orientações para o encontro quinzenal

Sugestão de atividade

Nossa sugestão de atividade é a construção de um quadro composto com base no estudo desenvolvido ao longo da unidade. Para um melhor aproveitamento do encontro propomos que você:

Antes do encontro quinzenal

- Realize uma leitura cuidadosa dos textos relacionados.
- Faça um levantamento das suas dificuldades, perguntas ou comentários a serem realizados no encontro.

No encontro quinzenal

- Apresentem as dúvidas, comentários e dificuldades para o grupo.
- A partir da discussão, que o grupo comece a montar um quadro coletivo considerando o autor, a tendência pedagógica e as contribuições que traz para a educação. Para completar o quadro, o grupo pode recorrer também às outras unidades e aos livros indicados na Sugestão de Leitura.

Autor	Tendência pedagógica	Como via a criança	Contribuições para educação
Rousseau			
Froëbel			
Dewey			
Montessori			
Freinet			
Malaguzzi			

Depois do encontro, os(as) professores(as) podem levar os aspectos discutidos no encontro para a creche, pré-escola ou escola onde trabalham e propor a seus(suas) colegas um debate sobre o tema.



Esta obra foi composta na Editora Perffil e impressa na Esdeva, no sistema off-set, em papel off-set 90g, com capa em papel cartão supremo 250g, plastificado brilhante, para o MEC, em fevereiro de 2006. Tiragem: 10.000 exemplares.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)