

A CRECHE A ESPERA DO PEDAGÓGICO*

Maria Isabel Edelweiss Bujes**

Jussara Maria Lerch Hoffmann**

"a produção de serviços ou espaços para a criança ajusta-se à necessidade do sistema econômico em se reproduzir, ainda que seja à custa da morte do lúcido, do prazer da criação. Ainda que seja à custa da morte da aventura, do sonho, da paixão, do encontro". (Euclides Redin, 1988:71)

As crianças de nossas creches não é dado o direito de pedir colo, sujar-se, brincar na água (porque dá bronquite), brincar na areia (porque dá alergia), acordar antes do tempo, quebrar brinquedos, rasgar o livro, fazer barulho...

O que elas podem ou não fazer é definido pelo adulto e essas decisões estão a serviço da rotina e do conforto das pessoas que aí trabalham, mesmo que inconscientes do seu significado e do autoritarismo nelas subjacentes.

Embora seja garantido a essas crianças um espaço específico, a pergunta que se impõe é a seguinte: Estarão os espaços as crianças efetivamente a seu serviço?

Esta questão transformou-se na questão central do nosso estudo e iluminou nossa caminhada no sentido de atingir uma compreensão mais aprofundada acerca do significado da pré-escola para as crianças das classes populares.

A investigação de que trata este artigo desenvolveu-se nos anos 88/89, paralelamente à nossa experiência como docentes

* Este artigo constitui síntese do relatório final da pesquisa o pedagógico na pré-escola: das intenções à realidade, realizada em convênio com o INEP no período 88/89.

** Professoras assistentes da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

na disciplina "Prática na Prê-Escola I."***

Partimos de uma proposta que considerava, sobretudo, a nossa presença nas instituições, como orientadoras de estágio. O conhecimento do cotidiano das creches se daria fortemente pelas visitas semanais às estagiárias e buscaríamos aprofundar esse conhecimento e enriquecer as informações obtidas no estágio, a partir desse estudo.

Além da pesquisa buscar uma visão mais crítica da prê-escola, enquanto local onde se desenvolve a ação pedagógica, trabalhamos no sentido de que as atividades de ensino, tanto teóricas quanto práticas, e o contato permanente com os locais de estágios se constituíssem em elementos para que alcançássemos nossos objetivos. Optamos, assim, por uma pesquisa do tipo etnográfico.

Tendo em vista o propósito da investigação e a metodologia a ser utilizada, a escolha da unidade amostral foi feita de forma intencional e a mesma ficou assim constituída: um centro infantil da FESC - Fundação de Educação Social e Comunitária - localizado num dos Centros de Comunidade de Porto Alegre e uma creche assistencial, ambas as instituições já participantes dos programas de estágio da FAGED.

No desenvolvimento da investigação, observou-se o cotidiano das instituições, fazendo-se anedotários de dados descritivos de ambientes, das pessoas, de situações; analisaram-se planos, memorandos, regimento; foram feitas entrevistas com administradores e o pessoal das creches; e observações junto aos grupos de

*** A disciplina Prática na Prê-Escola I faz parte do currículo da Habilitação Magistério para a Prê-Escola do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação/UFRGS.

crianças de 4 a 5 anos selecionados para a pesquisa.

A nossa tentativa de aproximação dessas instituições serviu para "rascunhar" essas realidades. Ao longo de nossa caminhada, de nossas reflexões, fizemos um esforço no sentido de "passá-las a limpo".

O CENTRO INFANTIL: A CASA DIVIDIDA

O Centro Infantil é um centro de cuidados diários, uma creche, uma das onze unidades operacionais da FESC - Fundação de Educação Social e Comunitária - mantida pela Prefeitura Municipal de Porto Alegre. Faz parte do conjunto de Centros Comunitários da cidade, que tiveram como seus precursores os Centros Sociais Urbanos, criados nas grandes cidades brasileiras na década de 70.

O Centro é uma entidade criada pelo Poder Público estatal. O que, a nosso ver, não lhe assegura o caráter de instituições públicas. Por que o questionamento? Uma análise dos depoimentos do pessoal profissional da instituição, bem como nossa vivência na mesma, nos permitiram compreender que o que move a administração do Centro e da FESC é o controle político partidário, marcado pela descontinuidade administrativa (troca constante de diretores), pelo nepotismo e pela instabilidade administrativa (mudança de orientação política e pedagógica a cada troca de direção). A par desse controle se percebe também a limitadíssima participação da comunidade nos assuntos do Centro e uma influência praticamente inexistente em sua gestão.

Se o que distingue o público do privado não é apenas o seu caráter estatal mas a garantia de responder ao interesse cole

tivo, as atividades nesta instituição são pouco representativas dos anseios da comunidade e também de suas formas de ver a realidade, a criança e a escola.

Inicialmente o Centro constituiu-se numa creche com funções de guarda, para atender às demandas da população vizinha. Até 1986, ele não possuía outra função que não essa.

O programa pré-escolar foi aí implantado não como um direito da criança, mas como um dever do Estado em garantir a mãe a possibilidade de desenvolver um trabalho assalariado. Assim é fácil entender porque a concepção de pré-escola nele preponderante dá pouca ênfase às necessidades do desenvolvimento infantil, tanto no plano físico como psicológico e intelectual. "A educação mais uma vez cede lugar à assistência social". (CAMPOS, 1985:23)

O assistencialismo é justificado pelo temor de que a infância abandonada engrosse os índices de criminalidade, o que leva as agências do Estado a proporem ações de cunho preventivo.

As condições históricas de sua implantação, como um Centro Social Urbano, cujos programas não possuíam um compromisso com as questões da maioria da população mas propunham-se a superar as diferenças e carências e a obter igualdade de oportunidades e direitos, tendo como via a educação da comunidade, têm um efeito marcante ainda hoje, na concepção que se tem no seu interior, a respeito de seu projeto educativo.

Apenas recentemente é que se passou a discutir no Centro o seu caráter pedagógico e sua função educativa, ainda que de maneira incipiente e sem envolver a totalidade dos profissionais que ali atuam.

tivo, as atividades nesta instituição são pouco representativas dos anseios da comunidade e também de suas formas de ver a realidade, a criança e a escola.

Inicialmente o Centro constituiu-se numa creche com funções de guarda, para atender às demandas da população vizinha. Até 1986, ele não possuía outra função que não essa.

O programa pré-escolar foi aí implantado não como um direito da criança, mas como um dever do Estado em garantir a mãe a possibilidade de desenvolver um trabalho assalariado. Assim é fácil entender porque a concepção de pré-escola nele preponderante dá pouca ênfase às necessidades do desenvolvimento infantil, tanto no plano físico como psicológico e intelectual. "A educação mais uma vez cede lugar à assistência social". (CAMPOS, 1985:23)

O assistencialismo é justificado pelo temor de que a infância abandonada engrosse os índices de criminalidade, o que leva as agências do Estado a proporem ações de cunho preventivo.

As condições históricas de sua implantação, como um Centro Social Urbano, cujos programas não possuíam um compromisso com as questões da maioria da população mas propunham-se a superar as diferenças e carências e a obter igualdade de oportunidades e direitos, tendo como via a educação da comunidade, têm um efeito marcante ainda hoje, na concepção que se tem no seu interior, a respeito de seu projeto educativo.

Apenas recentemente é que se passou a discutir no Centro o seu caráter pedagógico e sua função educativa, ainda que de maneira incipiente e sem envolver a totalidade dos profissionais que ali atuam.

O que se revela, é que crises internas em instituições públicas, ocasionadas por alterações na política de recursos, mudanças de orientação, mesmo que tenham razões a justificá-las, trazem, como no caso deste Centro Infantil, grande instabilidade, medos e receios aos funcionários, mas acabam, no nosso entender, por penalizar a própria criança. Essas crises, que não têm soluções rápidas ou fáceis, voltam-se contra a criança e fazem de certa forma reverter a orientação do trabalho na área pedagógica, destruindo alguns avanços que possam ter ocorrido, não apenas pela questão material, mas também pelo desânimo que se instala entre os professores.

Algumas observações, sobre o funcionamento interno do Centro, resultaram da nossa vivência no mesmo:

- As funções hierarquizadas e a definição de tarefas não parecem contribuir para que o Centro consiga cumprir de forma mais eficiente as suas funções. O que se percebeu, ao longo da pesquisa, foi um cumprimento estrito das obrigações quando não uma fuga da tarefa por parte dos funcionários e uma negação constante de realizar qualquer ação não relacionada ao seu rol de atribuições.

- Não há um objetivo comum mas objetivos restritos a cada função. O que se pôde perceber foi um evidente "jogo de empurrar" e uma grande parte de ações não cobertas por nenhum funcionário por não se encontrarem entre as suas responsabilidades.

- Também a estrutura dual, a definição de áreas de competência, a falta de integração no que se refere a atendentes e professoras, a própria falta de local de trabalho para tantos técnicos - nos permitem perceber muitos pontos de conflito, muitas

razões para diferenças que são percebidas, intuídas, mas que raramente são objeto de uma discussão séria e bem intencionada.

No entanto, estes conflitos podem se constituir também em reflexos da situação externa sobre o Centro.

A luta dos funcionários pela manutenção da FESC, o seu esforço por um plano de carreira, o jogo de empurra entre a FESC e a Prefeitura pelo domínio do pedagógico, a ambigüidade em assumir esta tarefa mas não assumir de fato sua manutenção, a duplicação de estruturas de orientação, são todos exemplos candentes de como na luta corporativa, na luta pelo poder, na mistificação das iniciativas para atendimento às classes populares, especialmente aquelas que se referem à população infantil, interesses de toda ordem se sobrepõem àquele que seria o fundamental: o interesse pela criança e a garantia de sua inserção social como cidadão de primeira classe.

A CRECHE ASSISTENCIAL: UMA SEQUÊNCIA DE LACUNAS

O que a história da creche assistencial nos sugere? Caracteriza-se claramente como uma entidade filantrópico-religiosa, desenvolvendo um trabalho de cunho assistencial-custodial, mantida, basicamente, por donativos de pessoas ligadas à Igreja Luterana e recebendo parcos auxílios de entidades oficiais e governamentais.

Concretiza-se, através da nossa vivência na instituição, a visão tradicional do assistencialismo: uma obra de caridade que tem como objetivo maior salvar as crianças dos meios pobres e

sujeitá-las à regras de uma vida "decente", alimentando-as, cuidando de sua higiene e de sua segurança física - proteção e guarda - enquanto suas mães trabalham.

Outra característica da instituição, que é expressa com bastante clareza no seu cotidiano, diz respeito ao seu projeto liberal e idealista. Permeado de "religiosidade", o objetivo da creche é preparar as crianças para uma vida "digna", de amor ao próximo, mas a partir da passividade e submissão. O brinquedo (para nós, o agir) dos bebês e dos pequenos é mal valorizado. O "preparo para a vida" das crianças maiores representa o saber varrer, cozinhar, cuidar de crianças, ter aula de religião...

Na forma de uma "liberdade vigiada", as sociedades filantrópicas religiosas, como essa instituição, tomam para si a responsabilidade da proteção das crianças pobres e marginalizadas, servindo, entretanto, apenas, um lugar como preocupação dos adultos e do sistema, no sentido de preparação, de receptora dos valores e comportamentos dominantes, de imatura, de organismo em formação". (REDIN, 1988:71).

O lugar que a criança ocupa na creche é precariamente garantido. Precariedade de atendimento que assume, hoje, proporções gigantescas na sociedade brasileira. "Incluindo-se a rede pública e privada, em 1987, dos 24 milhões de crianças brasileiras, apenas 10% recebiam algum atendimento, sendo que 91,2% na faixa de 4 a 6 anos e 8,8% na faixa dos zero aos 3 anos" (KRAMER, 1987:14)

A creche assistencial, a nosso ver, atua como um paliativo dessa situação calamitosa, e corresponde, sobremaneira, à

orientação assistencialista que predomina nos órgãos públicos, ligados à promoção social.

Para responder aos movimentos reivindicatórios por creches das mulheres trabalhadoras, os órgãos que atuam nessa área, como LBA, Secretarias de Saúde e do Bem Estar Social, estabelecem vínculos com as instituições que se criam nos bairros, vilas, por iniciativas comunitárias ou de entidades religiosas. Segundo Campos, 1985, "os aspectos que mais atraem a atenção governamental são aqueles que resultam em um suposto barateamento de custos: utilização de espaços existentes, empregos de pessoal local, equipamentos e materiais improvisados". (p.23) Os convênios conferem migalhas de recursos às instituições, além de reforçar, a partir de sua orientação (embora ocasional e esporádica), o privilégio ao atendimento nas áreas de saúde, higiene e alimentação e o reducionismo da dimensão educativa.

Em todos os sentidos, comprova-se, na creche, a manutenção de um atendimento emergencial à criança. "É preciso fazer alguma coisa e, na emergência, qualquer coisa e de qualquer maneira é melhor que nada". (REDIN, 1988:28)

A visão caritativa do assistencialismo, sem dúvida, faz parte de uma ideologia de dominação - do privilegiado versus o desprivilegiado. E essa concepção transparece nas relações estabelecidas no interior da instituição, sob a forma de comportamentos passivos e acomodativos, em diferentes níveis.

Neste sentido, um dos aspectos mais controvertidos, do ponto de vista de exploração, é o da "atendente" de creche. Seu regime de trabalho é intensivo, sua remuneração é irrisória e par

cas garantias de trabalho lhe são asseguradas. As danosas condições de emprego e remuneração assumem conotação de subemprego da mão-de-obra feminina doméstica. Arma-se um jogo onde as normas que regem as relações apoiam-se na visão liberal e idealista desse profissional. A dedicação e a boa vontade imperam no discurso cotidiano, camuflando as reais condições de trabalho e impedindo que se expressem reivindicações dos funcionários. A tal ponto esse discurso está presente na creche assistencial que passa a ser assumido inconscientemente por todas as pessoas que aí trabalham. A luta pelo poder se manifesta, igualmente, nas relações estabelecidas entre a instituição e família.

Nesse contexto da creche assistencial a questão da integração e participação parecem muito conturbadas. E os conflitos de poder, as relações autoritárias e inconscientes revertem perigosamente em direção à criança. Se face às situações de extrema miséria e fome o assistencialismo é justificável, importa conquistar a dimensão educativa desses programas, como um direito inalienável de cada criança no seu tempo.

CRECHE: ESPAÇO E TEMPO DA CRIANÇA?

A representação de criança, presente nas duas instituições, está ligada, sem dúvida, a uma concepção pejorativa e discriminatória, conceituando-a além de pobre, carente e marginal, como um problema a ser resolvido.

Esta representação tem a explicá-la uma perspectiva que vê a sociedade de forma dividida e na qual pobreza e marginalida-

de são dois males que se associam e que precisam ser superados, já que ameaçadores ao equilíbrio e ao bem-estar social.

É nessa visão que se fundamenta o "mito do atendimento ao pré-escolar" como panacéia para "a solução de todos os males, compensador de todas as deficiências educacionais, nutricionais e culturais de uma população". (CAMPOS, 1979:53)

O que pode efetivamente garantir um trabalho de qualidade junto às crianças que ultrapasse esta visão pejorativa, excludente e assistencialista, se elas são pensadas como:

"Agressivas".

"Carentes".

"Devagar para a idade".

"Muito pobres".

"Filhos de pais ignorantes".

"Preguiçosas e desatentas".

"Sem condições de continuar a estudar".

"Futuros marginais, trombadinhas da vida".

"Que precisam de ocupação para não se desvirtuar"?

(Dos depoimentos colhidos nas instituições)

Que espaço é este, destinado à criança, que a concebe dessa forma, e lhe atribui desde cedo, sem nenhum questionamento, um papel social sem esperanças?

Esse espaço, conforme observamos, é um espaço carregado de relações de poder. E são essas relações que direcionam e interferem na concepção de pré-escola que aí se tem. Tais relações obscurecem a compreensão do pedagógico, favorecem posturas ingênuas e acrílicas em relação às situações de dominação que se exercem

entre os profissionais da creche, destes com as crianças, e da própria creche com a comunidade. A prática que aí se dá é o próprio reflexo das relações de dominação que se exercem na sociedade, revelando-se no caso da creche assistencial pinceladas pelas cores mais fortes do moralismo e no centro infantil pelas nuances das influências político-partidárias.

Essas relações de poder se configuram conforme já relatamos, onipresentes no cotidiano das instituições, tanto ao nível do discurso quanto da prática. Percebe-se um autoritarismo desmesurado na rotina institucional presente, por exemplo, no pre-estabelecimento dos horários de higiene, sono e alimentação sem considerar as necessidades das crianças ou acontecimentos extraordinários. Rotinas inflexíveis!

O "tempo da creche" não é o tempo da criança. Existirá para o adulto nessa realidade um "tempo da criança"? Questionamos o significado para esses adultos desses primeiros anos de existência.

O que a prática nos revela de amedrontador, nas creches, é fundamentalmente a morte do lúdico, do prazer e da criação. Sentimos as crianças sempre à espera de um tempo que nunca chega a ser de fato delas. Tempo de ser ouvida e de ser afagada, de ser desafiada à descoberta, de se mostrar capaz e criativa.

"Fico a me questionar o que fazem as crianças durante um dia todo se não possuem nem ao menos material para manipular. Os poucos brinquedos trazidos são guardados pelas tias". (Depoimento de estagiária em sua 1ª semana de creche).

O cotidiano da creche é um espaço de liberdade vigiada. Um tempo não produtivo. Fora a rotina estreita, as ordens estritas, se vigia a criança para que "cresça", guardada, alimentada, protegida... Uma vigilância, entretanto, que não lhe permite crescer de fato porque a limita nas suas possibilidades. Limita o seu presente, modela o seu futuro. Desconsiderando o significado desses anos de existência, acaba por minar suas possibilidades de desenvolvimento como ser criativo e produtivo, e, ao mesmo tempo, ignora sua existência, como um ser atuante, desde já, numa realidade social e concreta.

O que nós percebemos como produtivo no "fazer da criança", ausente nestas instituições?

O produzir no bebê e na criança é o acercar-se do mundo, sem medos nem repressões nas suas tentativas. Sendo auxiliada a construir o seu "sucesso", a partir de seus inúmeros "tropeços" (a construtividade do erro).

Na aproximação da criança com a realidade, ela formula suas hipóteses sobre o mundo que a cerca, buscando através dessa ação, confirmá-las ou reestruturá-las. Essas hipóteses, formuladas pelas crianças, lhe são próprias, únicas e verdadeiras, em cada etapa. E é a interação constante, continuada, com a realidade, que vai se encarregar de modificar essas hipóteses paulatinamente, ajustando-as, reformulando-as, aproximando-as das explicações e compreensões do objeto real.

"Quando o processo pedagógico der à criança a autonomia, a autoconfiança (onde é fundamental a não-humilhação, a não-discriminação) através da ação, da expressão, e da reflexão, sobre

ela estará vivendo o específico ótimo de sua realidade e da instituição que abriga - não será preparar para a escola, embora também o faça, não será preparar para a vida, embora também o faça. Será viver plenamente sua realidade consciente de si e dela, consciente também de que poderiam ambos ser diferentes". (REDIN, 1988: 39)

O que se pode perceber, nas realidades investigadas, é a ausência de compreensão por parte do adulto do significado das ações das crianças. A criança, por sua natureza, é um ser sempre em atividade, na busca constante de descobrir seu mundo. Mas seu ambiente pode favorecer ou limitar suas tentativas. E o ambiente das creches é fortemente limitador do desenvolvimento de processos de autonomia e autoconfiança das crianças.

A expectativa do adulto frente ao fazer da criança está sempre carregado de concepções do que é correto, bonito, completo, na sua própria perspectiva sobre o objeto.

Faz parte do relato de uma estagiária:

"Ao visitar uma sala de crianças maiores e analisar a decoração, verifiquei a existência de trabalho das crianças: eram flores de papel plantadas em vasos com areia. Inicialmente fiquei feliz ao notar a presença de algum trabalho delas. Porém, logo chamou-me atenção o fato dos vasos serem idênticos e, mais do que isso, as flores serem todas iguais. 'Encucada' questionei as crianças acerca do trabalho, desse questionamento retirei que quem havia feito os vasos fora a professora e que também ela é que havia colocado areia dentro, também a professora desenhou as pétalas das flores, também a professora colocou o cabinho (todos

ela estará vivendo o específico ótimo de sua realidade e da instituição que abriga - não será preparar para a escola, embora também o faça, não será preparar para a vida, embora também o faça. Será viver plenamente sua realidade consciente de si e dela, consciente também de que poderiam ambos ser diferentes". (REDIN, 1988: 39)

O que se pode perceber, nas realidades investigadas, é a ausência de compreensão por parte do adulto do significado das ações das crianças. A criança, por sua natureza, é um ser sempre em atividade, na busca constante de descobrir seu mundo. Mas seu ambiente pode favorecer ou limitar suas tentativas. E o ambiente das creches é fortemente limitador do desenvolvimento de processos de autonomia e autoconfiança das crianças.

A expectativa do adulto frente ao fazer da criança está sempre carregado de concepções do que é correto, bonito, completo, na sua própria perspectiva sobre o objeto.

Faz parte do relato de uma estagiária:

"Ao visitar uma sala de crianças maiores e analisar a decoração, verifiquei a existência de trabalho das crianças: eram flores de papel plantadas em vasos com areia. Inicialmente fiquei feliz ao notar a presença de algum trabalho delas. Porém, logo chamou-me atenção o fato dos vasos serem idênticos e, mais do que isso, as flores serem todas iguais. 'Encucada' questionei as crianças acerca do trabalho, desse questionamento retirei que quem havia feito os vasos fora a professora e que também ela é que havia colocado areia dentro, também a professora desenhou as pétalas das flores, também a professora colocou o cabinho (todos

ção pela pobreza de recursos que oferece. Não bastasse isso, o tempo do adulto nunca é um tempo de disponibilidade real para com a criança. Quando acontece esse tempo é num intervalo mínimo entre suas inúmeras "obrigações". Ele não percebe de fato a criança crescer, ele não ouve de fato a criança falar, ele está ao lado dela, nas suas atividades, mas nunca de fato com ela.

A desconsideração pelo trabalho da criança assume uma conotação tão séria que quando alguém se dispõe a trabalhar com ela (como no caso das estagiárias) esse tempo é visto como um tempo sem importância, como um afazer menos nobre, na percepção da maioria das pessoas que trabalham nessas instituições.

Como explicar a representação do pedagógico, alicerçada na concepção de criança, presente nessas creches? Quais seriam os pressupostos inerentes a essa representação?

Ao iniciarmos nossa pesquisa, levantávamos a hipótese de que a prática pedagógica poderia se revelar diferente das intenções expressas no discurso do pessoal das creches. Ao longo do trabalho, entretanto, as revelações do cotidiano mesclaram-se de tal forma com as revelações das entrevistas, das observações de cunho mais formal, que umas e outras raramente se contradiziam e contribuíam ambas, indistintamente para auxiliar nossa compreensão da realidade.

O que se percebia era que o pedagógico estava pouco presente no discurso, e, abordado, abstratamente, superficialmente, genericamente. Não era também assim a ação pedagógica junto às crianças?

O cotidiano das creches desvelava com grande clareza as intenções presentes (ou ausentes) no discurso. "Por trás do movimento visível o movimento real interno; por trás do fenômeno, a essência". (MARX, apud KOSIK, 1976:16)

A representação do pedagógico, nas instituições, guarda, em sua essência, um significado de descompromisso, de não intencionalidade, de ausência de fundamentação teórica e reflexão.

Sem um projeto pedagógico consciente e crítico a ação do pessoal das creches não apresenta uma perspectiva concreta de futuro - de historicidade, de possibilidade de transformação.

Parece-nos, neste momento final de análise dos dados da investigação, que o nosso trabalho nas instituições está apenas começando. Possibilitar uma nova perspectiva de trabalho junto às crianças, pressupõe a busca de uma reflexão compartilhada em relação principalmente ao significado desses anos de existência na vida do ser humano. A uma nova concepção de criança corresponderá a construção de uma ação pedagógica transformadora. Percebemos este espaço como um espaço a ser preenchido por um projeto global da sociedade em relação à infância. O profissional da pré-escola é ainda uma expectativa, que se cumpre, na sociedade brasileira, de forma minoritária, privilegiando-se ainda uma faixa etária restrita e uma orientação de cunho preparatório.

Um estudo dessa natureza nos aponta para a necessidade de aproximação de outras realidades para, a partir da convivência e reflexão conjuntas, construir novas perspectivas para a educação pré-escolar.

É urgente a contraposição a esta ideologia que descrê do

futuro dessa criança, que a ignora no seu tempo e na sua história e que lhe determina, a priori, uma vida de passividade e insignificância.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANDRÉ, Marli E.D.A. A pesquisa no cotidiano da escola e o repensar da didática. Educação e Sociedade, (27):84-92, 1987.

APPLE, Michael W. Educação e Poder. Porto Alegre, Artes Médicas, 1989.

BORDENAVE, Juan E.D. O que é participação. São Paulo, Brasiliense, 1983.

CAMPOS, Maria Malta. Prê-escola: entre a educação e o assistencialismo. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, (53):21-24, maio, 1985.

_____. Prê-escola e sociedade: determinantes históricos. Idéias nº 2 - A pré-escola e a criança, hoje. Secretaria de Educação, São Paulo, 1988, 22-33.

CUNHA, Luis Antônio (coord). Escola pública, escola particular. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.

CURY, Carlos R.J. & NOGUEIRA, Maria Alice L.G. O atual discurso dos protagonistas das redes de ensino. In: CUNHA, L.A. (coord). Escola Pública, Escola Particular. S.P. Cortez/Aut.Assoc. 1985.

GÓES, Moacir de. Escola Pública: história e católicos. In: CUNHA, L.A. (coord). Escola pública, escola particular. São Paulo, Cortez/Autores Associados, 1985.

KOSIK, Karel, Dialética do concreto. Rio de Janeiro, Paz e Terra, 1976.

KRAMER, Sonia. A pré-escola como um direito social. Idéias nº 2 - A Pré-escola e a criança, hoje. Secretaria de Educação, São Paulo, 1988, 13-6.

REDIN, Euclides. Atendimento à criança pequena no Brasil. Idéias nº 2 - A pré-escola e a criança, hoje. Secretaria de Educação, São Paulo, 1988, 27-30.

_____. Pré-escola, para quê? Idéias nº 2 - A pré-escola e a criança, hoje. Secretaria de Educação, São Paulo, 1988, 37-40.

_____. Representação da criança e prática pedagógica da pré-escola. Educação e Realidade, Porto Alegre, 13 (1):67-86, jan./jun., 1988.

RESUMO

Este estudo teve por objetivo atingir uma maior compreensão acerca do significado da ação pedagógica na pré-escola.

A investigação foi desenvolvida em duas instituições, públicas e assistencial, campos de estágio da Faculdade de Educação da UFRGS.

Constitui-se numa pesquisa do tipo etnográfico, caracterizando-se por um contato direto e prolongado dos investigadores com a situação/fenômeno investigada.

Destaca-se dentre as conclusões do estudo que a representação do pedagógico nas instituições revela, em sua essência, um significado de descompromisso, de ausência de intencionalidade, fundamentação teórica e reflexão, que parece corresponder a uma compreensão equivocada do significado da infância.

RESUMEN

Este estudio tiene por objetivo comprender mejor el significado de la acción pedagógica en el Kindergarten.

La investigación fue realizada en dos instituciones públicas y asistenciales, campos de práctica de la Facultad de Educación de la Universidad Federal del Rio Grande del Sul (UFRGS). Es una pesquisa de tipo etnográfico, que se caracteriza por el contacto directo y prolongado de los investigadores con la situación/fenómeno investigada. Entre las conclusiones de destacan la falta de compromiso, la ausencia de intenciones, de fundamentación teórica y la reflexión, que parece corresponder a una comprensión equivocada del significado de la infancia.