

AS VOZES NO CONTEXTO INFANTIL: A POLARIZAÇÃO EM DESTAQUE

Analúcia de Moraes Vieira¹

INTRODUÇÃO

As crianças precisam ser autoras de suas próprias histórias, verdadeiras narradoras, e não coadjuvantes no processo dinâmico que é o seu cotidiano infantil. Elas gostam de ser desafiadas a pensar e convidadas a participar de tudo o que ocorre ao seu redor. Ao se sentirem envolvidas com o momento de aprender, elas começam a ser agentes de sua própria história. Isso pode acontecer quando elas se envolvem com o como, o quando, o onde e o porquê do seu cotidiano escolar infantil.

Nesse sentido, penso que há princípios fundamentais que a educadora pode valorizar no trabalho com a criança pequena. Um destes princípios é que a ignorância no sentido do não saber é promotora da busca do conhecimento e um outro é que o papel da educação infantil é promover a formação de crianças protagonistas para um mundo social.

Ao propor este artigo tenho a intenção de fazer uma reflexão sobre as sutilezas dos discursos das educadoras, das auxiliares e das crianças que acontecem no cotidiano infantil sobre o viés da polarização.

Na literatura especializada da Educação, da Psicologia e da Sociologia da Infância que até o momento tive acesso não encontrei nenhum registro de polarização dos discursos no contexto infantil ou polarização em outras áreas afins. No entanto, a minha prática observadora como educadora infantil e o meu espírito investigativo me permitiram detectá-la nesses discursos.

Nesse momento, para mim, mais relevante do que saber as causas da polarização é constatar que ela está presente no contexto infantil e que evidenciá-la pode resultar em um contributo para a Educação. Futuramente, a investigação das causas, bem como o

¹ Professora Doutora da Escola de Educação Básica da Universidade Federal de Uberlândia-MG/Brasil. Aluna do pós-doutorado na Universidade do Minho/ Instituto de Estudos da Criança – IEC no ano de 2008, sob a orientação da professora Doutora Teresa Sarmiento. E-mail: tutor3analucia@yahoo.com.br

estudo aprofundado das suas muitas manifestações poderão nos ajudar a reconstruir nossas práticas.

Uma conceituação do que estou chamando de polarização é o ato de causar a divisão dos discursos em dois pólos completamente opostos. Ela diz respeito às dualidades dos discursos das educadoras, auxiliares e crianças sobre seus saberes e fazeres no cotidiano infantil, como o certo e o errado, o falar e o calar, o aprender e o brincar, o começo e o fim, o bonito e o feio, o bem e o mal, enfim, a existência de dois pólos opostos para os discursos.

Na educação infantil as educadoras, as auxiliares e as crianças polarizam muito os seus discursos no cotidiano da sala de aula. Acredito que elas podem começar a prestar mais atenção aos seus discursos e dialogar sobre as possibilidades do momento presente ser algo do agora e não que tenha valor ou o peso de estar certo ou errado, bem ou mal etc.

Não se trata de evitar que a criança no processo de ensino-aprendizagem apreenda o que é certo ou errado, o que é bom ou mau, ganhar ou perder, ou qualquer outro conceito que tenha um pólo oposto. Tais conceitos são importantes, fazem parte do desenvolvimento da criança e estão presentes nos eventos que acontecem na sala de aula. O que se deve evitar é deixar que estes conceitos que possuem pólos opostos sejam associados a esses eventos através de um julgamento, uma comparação ou uma especulação que traz consigo a exclusão, o preconceito e a intolerância de uma maneira inconsciente e sutil.

Deve-se evitar, no início da vida escolar da criança, a polarização dos discursos por parte dos adultos que a acompanham, pois eles são referência para as crianças.

Para nós, adultos, às vezes é difícil compreender estes discursos e evitar cairmos nas suas armadilhas. Responder às crianças “muito bem”, “você não está certo”, “agora sou eu a falar”, “Shiii”, “estamos aqui para aprender”, “páre de disparates”, “agora vamos...”, “não estamos a falar disso, mais”, “olha o desenho da Joana, como ficou giro” (bonito), “não é assim que deves ficar”, “como te portaste hoje?”, foram discursos que ouvimos e de que nos apropriamos durante toda a nossa vida e talvez ainda hoje o fazemos. Entretanto, trago uma proposta de reflexão para que se troque um discurso polarizado, que cria medo, preconceito, divisão, rancor, disputa, inveja, dor, exclusão e punição, por um discurso não polarizado, que valoriza e provoca criatividade, confiança, coletividade, humanização, tolerância, inclusão e espontaneidade.

Acredito que se as crianças no seu cotidiano escolar infantil tivessem mais momentos de estímulo com um agir sem polaridade, a simplicidade das coisas aprendidas seria maior.

A criança apropria-se destes discursos e carrega-os para o resto de sua vida. Os usos dos discursos polarizados no cotidiano infantil podem levar a uma significativa perda da criação, da espontaneidade, da confiança e da auto-estima por parte da criança.

CONCEITUANDO POLARIZAÇÃO

Este artigo trata da polarização que é o fato de dividirmos algo de que falamos em dois pólos completamente opostos, através da expressão das nossas especulações, comparações e julgamentos.

A polarização está ligada ao fato social de induzir comportamentos. No cotidiano infantil escolar, é comum observamos o uso de um discurso sobre um assunto, objeto, pessoa ou evento com um sentido de valor polarizado. Diz respeito também às relações de poder dentro de uma herarquia social discursiva. Nestes discursos o adulto, muitas vezes, é o protagonista da polarização, ou seja, quase sempre tem a última palavra. No entanto, a criança ao estar imersa nestes discursos apropria-se dos mesmos, ora reproduzindo-os, ora criando os seus próprios.

Para elucidar estes discursos, trago exemplos que venho registrando em minhas observações cotidianas no jardim de infância.

No ano de 2008, realizando meu pós-doutorado em Braga, Portugal, estive presente em dois jardins de infância. Como se trata de um estudo comprometido com a ética e principalmente com o respeito pelas crianças e adultos que possibilitaram minha estada em seus espaços de convivência, foi minha intenção resguardar as identidades destes jardins, crianças e adultos. Para tanto, os nomes que estão nos episódios de campo foram escolhidos pelas crianças, educadoras e auxiliares. Os nomes dos dois jardins de infância² foram escolhidos por mim. Procurei respeitar suas propostas dentro do que foi possível, pois, algumas vezes, havia nomes que já tinham sido escolhidos e que, por isso, tiveram que ser alterados.

² Jardim Eça de Queiroz e Jardim Fernando Pessoa. Os dois jardins estão situados na Região do Minho, Norte de Portugal no Distrito e Concelho de Braga.

Estes dois jardins procuram trabalhar o seu planeamento curricular dentro de uma abordagem construtivista, utilizando o modelo High/Scope.

Segundo Hohmann e Weikart (2003), a abordagem construtivista do modelo High/Scope ocorre numa aprendizagem pela ação entre os adultos e as crianças. Nesse sentido, os adultos são mediadores e apoiantes nas conversas, diálogos e brincadeiras das crianças. Eles compartilham o controle com as crianças de uma maneira interativa, centrando em aspectos da criação, do talento, na busca de resolução de problemas sociais em conjunto.

Este estilo de interação permite à criança expressar com liberdade e confiança os seus pensamentos e sentimentos, decidir acerca da direção e conteúdo da conversa e experimentar uma partilha verdadeira no diálogo. Os adultos apoiam as suas intervenções com encorajamentos de acordo com uma abordagem de resolução de problemas. Utilizam estas estratégias como base para lidar com situações diárias da sala de aula, em detrimento da aplicação de estratégias apoiadas num sistema de controlo da criança através do elogio, da punição ou do reforço (Hohmann e Weikart, 2003, p. 6).

No entanto, ao nos depararmos com o cotidiano desses dois jardins, percebe-se que ambos apresentam estratégias de práticas apoiadas em uma transmissão do adulto para a criança de seus saberes e fazeres. A dinâmica da abordagem construtivista, por vezes, perde lugar para uma pedagogia transmissiva tradicional.

Observei e registrei³ o cotidiano de salas de crianças com idade de quatro, cinco e seis anos. Diante disso, trago os seguintes discursos, que são trechos de meus registros da pesquisa de campo:

Hoje uma criança que eu ainda não conhecia, chamada Rafael, chegou à sala, após uma ausência de um longo período. Ele, durante a aula, é distraído, não consegue ficar sentado por muito tempo no chouriço (almofadas) e aparentemente não presta atenção no que Sofia (educadora) fala.

De repente, uma outra criança, Felipe, me diz: “O Rafael faz muitos disparates.”

³ A permanência nos dois Jardins-de-Infância se deu de Fevereiro a Agosto de 2008. Após este período continuei a ir nos Jardins para retornar e refletirmos coletivamente sobre o que havia observado e registrado.

Neste exemplo podemos perceber que Felipe já formulou um discurso polarizado sobre Rafael. Felipe dividiu o comportamento do Rafael, que foi espontâneo e natural, uma vez que ficou ausente da sala durante um bom tempo, em dois opostos: uma criança que não segue as regras da sala é aquela que faz disparates. Por outro lado, as crianças que seguem as regras da sala, como Felipe, não fazem disparates.

Rotular uma criança é polarizar; é dizer sem dizer que a criança não condiz com o padrão de comportamento desejado pelo grupo e também pela educadora e auxiliar. Curioso é pensar que, depois de ouvir isso de Felipe, comecei a formular uma imagem negativa da criança, que era oposta àquela desejada pelo grupo. Afinal, fazemos nossos juízos de valores e as crianças também fazem isso muitas vezes.

Hoje, após conhecer o Rafael um pouco melhor, percebo que minha primeira impressão: uma criança que faz disparates, não se verificou, pois ele se envolve com a sala como outra qualquer. Polarizar o discurso como Felipe fez impede-nos de perceber a criança na sua singularidade.

Na sala de música...

Cátia (educadora de música): “Daqui alguns dias teremos uma festa muito gira.”

Crianças começam a falar ao mesmo tempo: “Dia do pai.” “Dia da mãe.” “Dia da amêndoa.” “É o carnaval.”

Cátia: “Bem, depois eu digo. Vamos ouvir a música.”

Cátia coloca a música para as crianças ouvirem. É uma dança de roda típica portuguesa.

Cátia vai conversando sobre a música e as crianças vão falando sobre o que a música diz na sua letra.

As crianças começam a se cansar de ficar sentadas e começam a conversar e não a cantar.

Cátia as coloca em pé para fazerem os gestos da música e cantar. Crianças se cansam.

Cátia muda de estratégia.

Cátia: “Vamos ver que grupo canta melhor?”

Ela separa as crianças em 2 grupos: 1 e 2. Pede para cada um dos grupos cantar.

As crianças começam a competir e ver quem canta melhor.

Diego e Marcos brigam no grupo. Ela os separa.

No final não há vencedor. Todos cantam muito bem.

A estratégia da educadora Cátia, de criar dois grupos, tinha como objetivo fazer as crianças participarem na atividade. Entretanto, numa perspectiva de um discurso polarizado, a educadora despertou nas crianças um comportamento competitivo que não contribuiu para a construção de uma atividade cooperativa e prazerosa em si mesma. Foi a competição, a vontade de vencer, que mais motivou as crianças, ao ponto de brigarem no grupo. O interesse em aprender e cantar a música foi suplantado pela competição, mesmo sem vencedores, pois todos cantaram bem.

Sofia (educadora) chega do almoço. Helena (auxiliar) está arrumando as camas. Algumas crianças conversam. Sofia pede para elas se deitarem novamente e que não vão conversar mais. Helena conversa com Sofia.

Jacinta diz à Sofia: “Olha, a Helena está a falar.”

Sofia: “Ora, Jacinta, ela pode. Ela é adulta. Tiveste o tempo todo para arrumar a casinha e não o fizeste. Então você vai se acalmar aqui.”

Sofia senta Jacinta no chouriço. Jacinta obedece, senta e fica quieta.

Neste episódio podemos verificar que há uma forte presença de uma relação de poder entre o adulto e a criança que quer compartilhar o poder. Sabe-se que, muitas vezes, a palavra final pertence ao adulto. É dele que a criança apreende e é ele sua base de referência. No entanto, Jacinta, ao questionar que Helena está falando, demonstra que não polarizou a fala da educadora, uma vez que quer compartilhar o controle, pois para Jacinta a fala da Sofia não diz respeito apenas às crianças, mas ao grupo todo. Ao contrário de Sofia, que quando disse que “**não vão conversar mais**” referia-se apenas às crianças.

Há uma distinção implícita entre adulto e criança estabelecida pela educadora naquele momento: adulto pode falar e criança não. No entanto, isso não ficou claro para a criança, uma vez que ela aparentemente demonstra que não polariza.

Sofia (educadora): “Estou à espera do responsável. Venha ‘prá aqui’ Diego, vamos marcar as presenças e o calendário. Que se passa Diego?”

Diego ainda não terminou de se aprontar depois de ter acordado. Ele está chorando e Helena (auxiliar) não entende o

que ele fala. Depois, quando pára de chorar, ele diz que quer marcar as presenças, mas que Sofia as deu ao Manuel.

Sofia diz ao Diego: “O Manuel está a guardar os livros. Nós estamos te esperando, despacha-te.”

Pedro: “Diego é sempre o último.”

Durante o tempo em que observei o grupo, muitas vezes, o Diego era o último a terminar de se apertar, após o descanso, e vir para o ‘chouriço’. Algumas crianças julgavam essa demora como algo ruim, talvez por ter que esperá-lo na maioria das vezes para iniciar a atividade da tarde.

No momento em que Pedro diz que Diego é sempre o último, ele está lhe atribuindo uma característica negativa. Esse julgamento polarizado se distancia do pressuposto de que a cada criança deveria ser permitido o seu ritmo próprio e também que houvesse uma tentativa de compreendê-lo e ajudá-lo.

Larissa (educadora): “Vamos nos sentar nas mesas. Toda a gente sinta. Agora quero que olhem para mim. Vocês devem prestar muita atenção. Quantas sílabas tem a palavra caranguejo?... (Responde) quatro, mão?... uma, mota?... duas. Estão a ver as bolinhas aqui? É para pintar de acordo com as sílabas. Veja. Zebra, quantas tem? (pausa-responde) duas”

Larissa explica a atividade mostrando a ficha para todas as crianças. As crianças vão respondendo às perguntas feitas por ela.

Larissa: “Eu vou dar a folha a cada um. E tentem fazer sem enganar. Vejam as cores que Teresa pintou, está muito bem.” (Ela usou cores variadas para colorir o desenho da Zebra)

Larissa mostra a folha da Teresa para as crianças.

As crianças começam a fazer a atividade.

Carmen quer colorir usando as cores dos objetos reais.

Carmen: “Não há trator verde. São castanhos. Não há zebra colorida, ela é preta e branca. Ela já tá pronta.”

Camilo: “Eu já vi trator verde. Você é que não sabe nada.”

Carmen: “Eu nunca vi trator verde.”

Carmen demonstra um senso muito rigoroso para com ela e para com os colegas. Ela traz para seu discurso o que é real e verdadeiro como única possibilidade de ser. As crianças ajudam-na a confrontar isso dentro de si. Depois ela colore a Zebra com cores variadas, mas os outros objetos não.

Quando Carmen diz “**Não há trator verde.**”, ela assume que se ela nunca viu, então não existe. Por sua vez, quando Camilo a ouve, ele traduz como se ela tivesse dito “você não sabe nada”, embora ela não tenha verbalizado isso. A resposta dele “**Eu já vi trator verde.**” “**Você é que não sabe nada.**”, confirma que ambos polarizam o discurso. Há um deslocamento para a necessidade de estar certo ao invés de uma troca de conhecimento e idéias. A criação é algo da não polarização, pois criar é manifestar a imaginação onde não há real e irreal, certo e errado. Além disso, a criação é mais sentimento que razão.

Larissa (educadora): “Então, vamos avaliar. Valter como te portaste hoje?”

Valter: “Muito mal.”

Larissa: “Vou te dar uns dois bens.”

Larissa continua... “Crianças, como Marcelo portou-se hoje?”

Crianças dizem do Marcelo: “Mal”

Larissa: “Hoje no grande grupo correu mal, mas vou te dar um bem.”

Sempre que Larissa pergunta sobre alguma criança, elas dizem: “Mal”, independentemente de como esta se portou hoje. A criança avaliada fica à espera da opinião da educadora e a criança acaba concordando com a educadora. Às vezes dizem: “Não sei” e Larissa diz: “Vamos avaliar com os amigos.”

O discurso avaliativo aqui exposto nos faz pensar sobre como a avaliação pode ser um instrumento de punição e recompensa tanto para a criança quanto para o adulto. Além disso, pode ser um indicativo de polarização entre a boa e a má criança ou entre o bom e o mau aluno, como também uma prevenção contra um futuro mal comportamento, assim como um estímulo para o bom comportamento.

Neste episódio, a avaliação tem como objetivo fazer a criança refletir sobre como ela se portou no dia. No entanto, isto não se concretiza, uma vez que a educadora tem a última palavra para o comportamento da criança. Também, ao pedir ajuda às outras crianças, estas reagem segundo o padrão da educadora.

Uma vez que os contextos do bom ou do mau comportamento não estão presentes no momento da avaliação, o objetivo desta não é alcançado. Isso se comprova no dia seguinte, no qual as crianças se comportam sem nenhuma mudança.

Uma outra reflexão que podemos fazer sobre este momento é que quando a educadora rotula os comportamentos das crianças em bom ou mau, ela deixa de perceber e considerar que tais comportamentos espontâneos são parte do processo de aprendizagem ativa, refletindo apenas o momento presente.

**Paulo e Valter estão no puzzles. Estou perto e vejo...
Paulo esconde uma peça do jogo do Valter. Valter procura pela peça, pois só lhe falta esta para terminar o jogo, mas não a encontra. Quando Paulo termina de fazer seu puzzle, ele entrega a peça ao Valter e diz: “Ganhei.”
Pergunto-lhe porque fez isso. Ele me disse que fez isso para não perder do Valter, que é mais rápido que ele. Diz ainda que de uma outra vez o Valter pode fazer o mesmo com ele.**

Aqui, talvez, tenhamos algo que nos ajuda a compreender como a polarização está presente nos discursos infantis. Paulo é uma criança que gosta de competir e ganhar. Para tanto, usa estratégias que excluem o outro e diminuem a capacidade de jogar pelas regras do jogo da cooperação. Para ele, só ganhar é bom, mesmo que não seja de acordo com as regras.

A sociedade atual é marcada por individualismo, poder e competição. Na escola estes elementos estão presentes em alguns momentos. Entretanto, é para o adulto que se volta quando se percebe tais elementos no grupo, pois é ele que pode mediar os conflitos resultantes quando estes elementos têm características destrutivas e excludentes.

Neste episódio, podemos inferir que Paulo sabe que agiu errado. Porém, tem uma atitude de suposta compensação quando sugere que Valter no futuro pode fazer o mesmo com ele.

Paulo é uma criança com seis anos. Lino e Vieira (2007), ao trazerem as contribuições de Piaget sobre os estudos da construção da moral das crianças através dos jogos, escrevem que Piaget (1984) verificou que crianças entre quatro e seis anos tendiam a imitar as regras transmitidas pelos mais velhos e jogavam de maneira egocêntrica. Crianças entre sete e nove anos, cumpriam as regras do jogo e tentavam dominar os seus companheiros.

Nesse episódio, Paulo parece estar em transição. Ele tanto é egocêntrico quanto tenta dominar seu colega de jogo.

Quando Ernesto estava fazendo seu cartão do dia da mãe, ele pediu para fazer igual ao do colega Joel, que tinha feito uma ovelha. Perguntei por quê? Ele me respondeu que era porque o Joel é seu amigo.

Ele recorta, cola, e me pergunta se está giro (bonito).

Larissa (educadora) mostra o cartão de outra criança. Ela pergunta se Roberta quer fazer igual. Roberta diz que não. Larissa insiste com ela. Roberta acaba cedendo e fazendo com os mesmos materiais, semelhantes aos da outra colega. Só que no seu coração ela colocou olhos, nariz, boca e língua, o que não havia no outro. Numa posterior conversa com a educadora ela me disse que acreditava que algumas crianças precisavam de modelos para avançar em seus trabalhos de criação.

Para a educadora, algumas crianças precisam de modelos para produzir e avançar em seus próprios trabalhos criativos. Neste caso, os episódios não apresentam característica de polarização que resulta em exclusão, competição desleal ou divisão.

Entretanto, no primeiro episódio, observamos que Ernesto revela uma tendência a um tipo de polarização que merece um estudo posterior. Isso porque ele pode estar com medo de não satisfazer as suas próprias expectativas com seu trabalho.

No segundo episódio, observamos que Roberta demonstra já ter abandonado o modelo e que consegue produzir sozinha. Mesmo a educadora acreditando que Roberta precisa de um modelo, houve uma polarização quando esta insiste em apresentar-lhe um modelo.

Na sala da educadora Larissa há uma bandinha com alguns instrumentos e umas fichas com imagens destes instrumentos. O *braço direito* (responsável) retira uma ficha e as crianças têm que adivinhar qual é o instrumento que ele retirou. Elas fazem perguntas com base num quadro que classifica os instrumentos segundo o material que provoca o seu timbre. O *braço direito* confirma ou não o material do instrumento retirado. Depois há uma votação com base nos instrumentos que pertencem ao conjunto daquele timbre. As crianças têm que apostar num instrumento daquele conjunto. Cada

criança fala qual instrumento acha que é. O braço direito vai anotando no quadro os votos para os instrumentos escolhidos. Todos votam, menos a educadora e o braço direito. Após a votação há uma aferição dos votos e então o braço direito revela qual é o instrumento do dia. A seguir ele escolhe um colega para tocar outro instrumento e acompanhar a música dos Bons Dias. Todas as crianças cantam juntas e vão dizendo bom dia quando é falado seu nome.

Todos os dias a educadora Larissa começa o dia com as crianças votando num instrumento musical da categoria do instrumento sorteado de um conjunto de cartas com desenhos de instrumentos musicais. As crianças participam votando nos instrumentos da categoria sorteada pelo braço direito (responsável).

A educadora está na sala realizando a votação.

Larissa pergunta qual o voto a cada criança.

Cada uma responde.

Isabel (braço direito) conta os votos e depois escreve o número no quadro.

As crianças começam a conversar.

Larissa: “Não é assim que se deve estar na assembléia. A Isabel só vai escolher quem vai tocar com ela quem está a respeitar a assembléia.”

Quando Isabel disse que foi o tambor o instrumento do dia, comecei a bater palmas.

Carmen: “Não pode, Analúcia. É só quem votou no tambor. Você não escolheu o tambor.”

Analúcia (investigadora): “Eu não posso estar feliz por quem ganhou?”

Carmen não diz nada. Fica me olhando com outras crianças que presenciam nosso diálogo.

Carmen rotineiramente está imersa nesta atividade dos instrumentos. Ela, assim como todas as outras crianças, participa da atividade de votar.

A polarização neste episódio centra-se no fato de Carmen atribuir uma dualização que a fez considerar que não há interligação entre ganhar e perder. Mas numa competição não há ganhadores se não houver perdedores e vice-versa. Além disso, ganhadores e perdedores dependem de uma competição para existirem. É comum acreditar que só há dois lados para o jogo: ganhar e perder, sem perceber que há também satisfação na preparação, na participação, na superação, na construção moral e também na interação.

Na participação coletiva da votação dos instrumentos, a educadora Larissa vê como objetivo final a alegria das crianças em terem escolhido um instrumento, votado, contados os votos e depois cantado os bons dias.

Ficar feliz quando na competição o adversário ganha, talvez não seja algo ensinado e compartilhado nos diferentes contextos em que a criança está imersa. Tanto é que Carmen queria me impedir de ficar feliz pelos que ganharam.

As crianças se sentam em volta de uma mesa redonda e começam a desenhar.

À mesa estão Roberta, Marcelo, Paulo, Fernando, Camilo e Reginaldo.

Roberta: “Eu mando e você copia, Marcelo.”

Marcelo faz como Roberta diz.

Paulo: “Copia de mim Henrique. Não é assim.”

Paulo faz para os colegas copiarem. Até as cores são as mesmas. Ele desenha e mostra para o Fernando.

Camilo olha o desenho do Fernando. Camilo fala ao Reginaldo como ele deve fazer.

Camilo: “Usa essa cor, Reginaldo.”

Fernando fala com Paulo: “Como é que se faz? Eu não sei fazer. Deixa aqui na beira.”

Paulo: “É muito fácil. Queres que te faça? Dá-me. Fizeste mal.”

Paulo pega a folha do Fernando para fazer o carro.

Reginaldo pede para Paulo fazer o carro para ele. Camilo pega a folha do Reginaldo e faz o carro. Reginaldo parece gostar, balança a cabeça afirmativamente, mas não diz nada.

Paulo começa a colorir o carro e as crianças o imitam.

O objetivo da atividade proposta por Larissa (educadora) era as crianças fazerem um desenho livre. Portanto, elas podiam escolher o que fazer e quais cores usar. No entanto, ao fazerem seus desenhos, as crianças utilizaram o mesmo tema: carro. E basicamente as mesmas cores. Elas não deram liberdade à sua criatividade. Além disso, Paulo, ao criticar o desenho do Fernando, reforçou a polarização do bem e do mal. Para Paulo, Fernando havia desenhado mal o carro.

É interessante salientar que neste episódio a polarização está presente espontaneamente no discurso das crianças. Um aspecto deste episódio que me chama a

atenção é o fato de tentar compreender por que as crianças copiaram, já que não havia um modelo a ser seguido.

A necessidade de copiar pode ter se dado por vários motivos, dentre eles: pelo fato do grupo ter um vínculo muito forte, e trabalharem muito coletivamente; pelo fato de que a criança nesta fase pode necessitar de um modelo, apesar de não ter sido dado pela educadora; ou sobre a perspectiva da polarização, pelo fato de que, talvez, tenha havido o medo da não aceitação da originalidade singular dos seus temas e cores por parte dos colegas. De qualquer forma, houve uma polarização em detrimento da individualidade criativa.

Ao longo do dia, Valter e Telma ficaram juntos a maior parte do tempo. No final do dia Felipa propôs a avaliação.

Felipa: “Ô professora, vamos avaliar hoje?”

Larissa (educadora): “Boa idéia. Desde segunda passada que não avaliamos. Vamos dar o quê ao Valter?”

Francisco: “Mal”

Valter não diz nada. Abaixa a cabeça e começa a ficar debaixo da mesa.

Larissa: “E para você Telma?”

Telma: “Um mal”

Larissa: “Por quê, Telma, queres um mal?”

Telma: “Porque quero um mal.”

Larissa: “Vou te dar um bem.”

Valter recebe um mal e Telma um bem.

A polarização está presente nos discursos tanto da educadora quanto das crianças que se dão conceitos de bem e mal. As duas crianças, durante o dia, se comportaram ora bem ora mal, de acordo com os padrões do grupo. Acontece que, no momento da avaliação, a educadora reduziu em bem o comportamento da Telma e em mal o comportamento do Valter, embora ambos tenham ficado juntos a maior parte do tempo. Quando Telma se deu um mal, ela talvez tenha compreendido que, uma vez que o Valter recebeu um mal, ela também deveria receber, ou fez uma auto-avaliação independente de ter estado próxima do Valter. Entretanto, sua auto-avaliação foi despercebida pela educadora e pelo grupo.

INCONCLUSÕES E ALGUMAS SUGESTÕES

Como observamos nos episódios aqui apresentados, a abordagem construtivista presente nos discursos dos dois jardins de infância sofre certa influência da pedagogia transmissiva tradicional.

Para Oliveira-Formosinho (2007a), a pedagogia da transmissão centra-se na lógica dos saberes com uma escolha unidirecional. Nesse sentido, as ações desse fazer muitas vezes ignoram a criança como sujeito de direitos, sem ou com pouco espaço de participação, colocando o adulto no centro das atenções. Segundo Oliveira-Formosinho (2007b), devemos buscar desconstruir essa pedagogia transmissiva e reconstruir uma pedagogia da participação.

A pedagogia da participação centra-se nos atores que constroem o conhecimento para que participem progressivamente, através do processo educativo, da(s) cultura(s) que os constituem como seres sócio-histórico-culturais. (...) porque estes (atores) são pensados como ativos, competentes e com direito a co-definir o itinerário do projeto de apropriação da cultura que chamamos educação. (Oliveira-Formosinho, 2007b, p. 18-9)

O planejamento curricular dos dois jardins tem como base teórico-metodológica uma abordagem construtivista. Isso pude observar e registrar durante minha coleta de dados. Os episódios apresentados neste artigo foram selecionados para apresentar a polarização e, portanto, não são capazes de refletir toda a dinâmica desse planejamento construtivista, uma vez que escolhi aqueles que são contrários a essa abordagem.

Como já salientamos anteriormente, a abordagem construtivista se dá através da ação e depende das interações entre os adultos e as crianças. Diante disso, os adultos devem mediar e apoiar as conversas, diálogos e brincadeiras das crianças.

Acredito que a não polarização nos discursos viabiliza que isso se concretize no cotidiano infantil.

Polarizar, então, significa ter um discurso opositivo perante um determinado objeto. Por exemplo: o desenho de uma criança é bonito, o da outra é feio; quem ganha o jogo tem seu valor aumentado e opõe-se a quem perde e tem seu valor diminuído; a minha atividade está certa e a da outra errada; direitos dos adultos só se aplicam aos adultos e direitos das crianças só se aplicam às crianças; se a criança é sempre a última, ela nunca será a primeira; se hoje me portei mal, amanhã tenho que me portar bem; se sigo um modelo, acerto, se não sigo, erro; se estou certo, o outro está errado.

Na regra do jogo social no qual a criança está imersa todos os dias, o cotidiano infantil traz para o seu bojo situações e buscas de resolução de problemas que fazem

com que ela entre em contato com normas, condutas e regras. Todavia, isso pode, por vezes, se tornar uma armadilha quando colocado de forma polarizada. Há de se ter um importante cuidado com o modo que se fala. Não é o uso da palavra, enquanto palavra, mas como discurso polarizado, que traz resultados indesejados. Afinal, elas aprendem na ação e na interação.

Polarização é julgar, rotular, comparar, comentar ou especular sobre as ações e realizações da criança em seus aspectos cognitivo, social, físico e emocional. Todas as vezes que polarizamos nos desviamos de um princípio fundamental. Isso provoca consequências indesejáveis, além de inibir resultados desejáveis como vimos nos episódios.

Quando se rotula uma criança de *fazedora de disparates*, desvia-se do princípio fundamental de que cada uma é única e interage com o meio no qual está inserida. Isso provoca preconceito, além de inibir o desenvolvimento da tolerância das outras crianças e adultos que estão envolvidos com ela.

Quando se usa a estratégia de competição para se manter a ordem, desvia-se do princípio fundamental de envolver a criança num contexto sócio-cultural: danças e canções portuguesas. Isso provoca uma dissociação entre o objetivo da atividade e a realização da mesma, além de inibir o envolvimento e a incorporação da cultura portuguesa. Isso tudo pelo fato de ter desviado a atenção para a competição.

Quando se usa o poder para demarcar as vozes de adulto e criança, desvia-se do princípio fundamental de que somos todos iguais. Isso provoca exclusão, preconceito, indignação. Além de inibir o senso de coletividade, cidadania, pertencimento, de respeito e reconhecimento de que a criança e o adulto são sujeitos de direitos.

Quando se pré-define uma criança, desvia-se do princípio fundamental de que cada criança tem um ritmo próprio. Isso provoca preconceito, rótulos e discriminação, além de inibir a capacidade da espera, do saber ouvir e do exercício da paciência, quanto ao respeito ao tempo do outro.

Quando se tenta impor uma opinião sobre a opinião do outro, desvia-se do princípio fundamental de que a criatividade se baseia na emoção e não tem regras. Isso provoca conflito, disputa, rancor, necessidade de estar certo, de ter a última palavra, além de inibir o prazer da atividade.

Quando se julga sem uma reflexão do contexto, desvia-se do princípio fundamental de que as crianças são espontâneas. Isso provoca rotulação e preconceito, além disso, inibe a busca da resolução de problemas por parte de todos os envolvidos.

Quando se esconde uma peça do puzzle, desvia-se do princípio fundamental de que não estamos isolados e o que fazemos tem um rebatimento no outro. Isso provoca competição desleal, separação, exclusão, desprezo, inconsequência e uma necessidade de compensação, além de inibir a chance de auto-superação, um sentimento de felicidade através do outro, o aprendizado com a derrota e a capacidade de lidar com a frustração.

Quando se sugere um modelo rígido, desvia-se do princípio fundamental de que a criatividade demanda tempo e paciência. Isso provoca imediatismo, além de inibir a criatividade, a paciência e a valorização.

Quando se tenta impedir a manifestação de um sentimento de simpatia, desvia-se do princípio fundamental de que se pode ficar feliz pelos outros. Isso provoca medo e ciúmes, além de inibir a confraternização, a afinidade, o *espírito* de união e a socialização.

Quando se copia um modelo, desvia-se do princípio fundamental de que a criatividade é ilimitada. Isso provoca rejeição, medo, insegurança, além de inibir a expansão das idéias, a diversidade, a descoberta e a troca.

Quando se avalia uma criança sem perceber o que ela tem a dizer dela mesma, desvia-se dos princípios fundamentais de que as crianças não se portam só bem ou só mal, de que as atitudes das crianças e adultos sempre estão inseridas em um contexto amplo e de que as suas opiniões devem ser valorizadas. Isso provoca distanciamento entre adulto e criança, perda de auto-estima e autoconfiança, além de inibir o envolvimento da criança com o momento da avaliação que deveria ser *tratada no coletivo*.

Um fator interessante e que, por vezes, pode ser associado à polarização é o desenvolvimento moral na perspectiva de Jean Piaget.

Ao escrever sobre a polarização nos discursos, deparamos com a construção do desenvolvimento moral na perspectiva de Jean Piaget. Segundo Lino e Vieira (2007) “para Piaget toda a moral consiste em um sistema de regras e a essência de qualquer moralidade está no respeito que o indivíduo adquire face a estas regras.” (p.200).

Piaget analisou o jogo de regras entre as crianças. Esse estudo o levou a construir dois conceitos: moralidade heterônoma e moralidade autônoma. “A fase da heteronomia moral revela uma forma particular de juízo e ação moral evidenciada por crianças dos três aos nove anos.” (p.201) Primeiro ela joga por desejos e atos motores,

depois ela começa a jogar por imitação, procurando seguir as regras transmitidas pelos mais velhos, jogando de modo egocêntrico. Portanto,

a criança na fase de heteronomia moral concebe as regras sociais como entidades externas às pessoas e aos contextos, com caráter imutável e absoluto. (...) A incapacidade para sair do seu ponto de vista e adotar o ponto de vista do outro leva a criança a supor que todos seguem as mesmas regras, ou que a única perspectiva a ter em conta é a da autoridade. Trata-se, pois, de uma autoridade baseada no constrangimento e na obediência que se caracteriza pela adesão estrita das regras e deveres. (Lino e Vieira, 2007, p. 201-2)

Nesse sentido, a busca por uma cooperação entre adultos e crianças, crianças e crianças pode realizar uma mudança na conduta e no raciocínio da criança. Da heteronomia moral ela avança para a autonomia moral⁴.

A intenção de trazer o contributo de Piaget é de que este pode ajudar na compreensão da concepção acerca de regras e normas das crianças pequenas, tanto no jogo como em outras áreas de sua construção como sujeitos histórico-culturais.

Considerando a polarização nos discursos no contexto infantil, chamo a atenção para algo que também suponho fazer parte da construção da moral, mas que, além dessa construção, está presente em outras concepções e discursos infantis. A intenção é de reconstruir o discurso sem opostos, que valorize a participação ativa da criança e do adulto no trabalho pedagógico. Que as vozes das crianças, educadoras e auxiliares sejam uma partilha, uma construção coletiva que leve à autonomia moral.

O abandono por parte do adulto do princípio fundamental de que a ignorância no sentido do não saber é instigadora da busca do conhecimento e de que o papel da educação infantil é promover a formação de crianças protagonistas para um mundo social, leva-nos a perder de vista algumas das características das crianças, que são naturais e espontâneas, como o desejo de aprender, a vontade de se aventurar, descobrir, criar e partilhar. Portanto, a ignorância que é a razão da escola existir não é boa nem má. O comportamento das crianças no contexto da sala de aula não é certo nem errado. Ganhar ou perder não é bom nem mau. É nesse sentido que devemos evitar a polarização nos discursos.

A ideia do natural e espontâneo na criança não tem nenhuma relação com deixar a criança fazer o que quiser. O adulto deve perceber sua diferenciação ao aproximar-se

⁴ A compreensão da autonomia moral por Piaget se dá na criança a partir dos dez anos. As observações feitas nos jardins de infância foram com crianças, que estavam segundo Piaget, em uma fase de heteronomia moral. Entretanto, para um aprofundamento sugiro a leitura do texto de Lino e Vieira (2007).

do ‘conceito’ de polarização. Ou seja, deve-se partilhar e construir os conceitos de bem e mal, certo e errado etc., quando o comportamento da criança provocar resultados indesejáveis. O adulto deve acreditar que o conhecimento da criança se produz e é produzido através de sua interação com o objeto e com as pessoas em seu meio sócio-cultural.

O discurso polarizado é sutil e muitas vezes inconsciente e poucas pessoas prestam atenção a ele. Na maioria das vezes a polarização se refere à resistência ao que é, o fato real, o presente, porque a polarização é o resultado de um julgamento, uma comparação ou uma especulação que envolvem pontes com o passado e o futuro.

Será possível, então, evitar a polarização nos discursos infantis?

Sim.

No que diz respeito à disciplina e comportamento, deve-se ir ao encontro de seus princípios fundamentais: ambos são atitudes que partem de dentro para fora. Para se obter essa condição devemos partilhar controle e fazer as crianças perceberem quem elas são, a importância da educadora e da auxiliar, o que é uma sala de aula, o papel da escola e o contexto sócio-cultural-histórico-geográfico ao qual elas pertencem. Construir com elas o respeito, a autoconfiança, auto-estima com uma prática diária de reflexão e reconstruções permanentes, que pode ser feita no momento do grande grupo ou quando e como a educadora junto com as crianças definirem.

Vejam alguns episódios onde a polarização foi evitada:

Quando há um conflito entre as crianças. A educadora Sofia “leva” para o grande grupo e as crianças envolvidas expõem a situação para os colegas de forma que todos ouvem e ajudam a resolver e dar soluções ao problema junto com a educadora.

Também há alguns discursos tanto das crianças quanto das educadoras e auxiliares que mostram essas atitudes de envolver as crianças permanentemente no cotidiano infantil:

Custódio: “Se ela não chegar com o rolo, vou buscar.”

Mafalda (educadora): “Isso Custódio, você vai ajudá-la se ela não souber.”

Roberto Carlos: “Ela sabe.”

Olga traz os materiais.

No que diz respeito à aprendizagem e à autonomia⁵, também deve-se ir ao encontro de seus princípios fundamentais: ambas são construídas tanto no acerto, quanto no erro; tanto na realidade, quanto na imaginação; tanto na verificação, quanto na descoberta; e não numa situação em oposição a outra. Para se obter essa condição devemos procurar com as crianças a alegria da descoberta, a compreensão do insucesso, a descontração consciente dos fazeres e saberes, o respeito ao tempo próprio de cada criança que compõe o grupo e a valorização do prazer de *como fazer* mais do que *o que fazer*. Isso pode acontecer facilmente a partir do momento em que o adulto souber ouvir as crianças e detectar a polarização, se esta estiver presente, em seus discursos.

Um exemplo sem polarização:

Catia dá a cor vermelha e todos pintam o quadradinho correspondente. Catia passa de mesa em mesa e vê o trabalho das crianças e sempre diz “muito bem.”

Outros exemplos sem polarização vistos durante as observações e que ressaltam a abordagem construtivista:

Luciana (educadora): “O Guilherme lembrou bem. Precisamos de sol. Vamos fazer um buraquinho na terra e deitar a semente. Agora vem a Rosário. Vamos plantar o feijão, depois a ervilha.”

Edgar: “Agora não vamos mais precisar de feijão e ervilha para a escola.”

Floribela: “Não vamos levar pra casa?”

Luciana: “Não. Estes vasos...temos que cuidar bem deles. Devemos tratar da natureza.”

Tatiana: “Devemos colocar água para ela não morrer.”

Luciana começa a plantar um vaso. “Por que vamos colocar ali na janela os vasos?”

Catarina: “Pra ele tomar sol”

Luciana: “Agora toda a gente vai plantar um feijão no seu vasinho.”

Crianças fazem o plantio com a ajuda da Luciana.

Larissa (educadora): “Agora vamos fazer no computador o nosso nome para o crachá.”

⁵ Para além da autonomia de Piaget, quero neste momento ampliar a autonomia como a capacidade da criança se tornar independente da palavra final do adulto, construindo através da exploração e da experimentação entre seus pares e iguais suas próprias escolhas para uma resolução de problemas.

Valter: “Eu sou o primeiro”

Larissa: “Muito bem pode vir. Qual é a sua primeira letra?”

Valter: “É o A.”

Larissa: “Antes do A tem o V. Acha o V aí.”

Valter acha o V e digita.

Depois foi a vez da Denise.

Valter ajudou Denise. Ele pegou o cartão com o nome dela e ia falando as letras.

Larissa: “Oh Valter, vai buscar o cartão dos colegas. Vais ajudar. Denise, terminaste? Agora é outro.”

Valter: “É o André.”

André vem para o computador.

Larissa: “Só ajuda, Valter. Deixe-o fazer. Não faça para o André.”

Valter: “É o 3.” (Para ele o 3 é o E que completa o nome ANDRE.)

(9h00)

No início da aula, Mafalda (educadora) faz a roda (grande grupo) com as crianças. Ela geralmente fica em torno de 30 minutos nesta atividade. No entanto, hoje, esta teve uma maior duração: uma hora e meia.

Mafalda: “Depois de cantarmos os bons dias o que fazemos?”

Bob: “As novidades.”

Mafalda: “Isso. Contamos as novidades, vamos ouvir o Bob.”...

(9h15)

Filomena chegou à sala com o pai.

Diana (educadora): “Olá Filomena. Estamos a contar as novidades. Acabou, Tomás? Agora o Custódio.”...

(9h30)

Jacinto chega à sala com o pai.

Mafalda: “Jacinto. Entra.”... “Agora vamos ouvir. Roberto, já estão as novidades todas?”

Roberto: “Não.”

Mafalda: “Então vamos lá.”...

(9h45)

André chega com o pai.

Mafalda levanta da roda para recebê-lo. Ela o pega no colo. Conversa com o pai, despede-se e volta para a roda com André ao colo.

Mafalda: “Agora, vamos ouvir o Hugo.”...

(9h50)

Joana chega. Mafalda levanta para recebê-la.

Mafalda: “Agora, vamos ouvir o Lucas.”...

(10h15)

Miguel chega à sala...

Mafalda: “Agora vamos ouvir o Miguel.”...

(10h25)

Ricardo chega à sala.

Mafalda: “Agora vamos ouvir o Ricardo.”...

(10h30)

Olga chega à sala.

Mafalda: “Conta tua novidade.”...

Quero salientar que o trabalho sobre a ideia da prática reflexiva na formação de professores, publicado por Ken Zeichner em 1981, inicia-se no momento em que nos desarmamos de nós mesmos. A escola é um lugar onde se trabalha em equipe. E trabalhar em equipe significa nos abirmos para o diálogo sem polarização, acreditarmos que não estamos sós, mas fazemos parte de um todo coletivo no qual não há culpados ou acusadores.

Por que as pessoas, às vezes, têm medo de falar, expor suas fraquezas e incertezas? Por causa do medo da crítica, que é vista como um discurso polarizado entre o certo e o errado; porque sentem-se invadidas e julgadas. Porém se virmos a crítica como uma forma construtiva do conhecimento, não há certo e errado. Portanto, é muito melhor nos permitirmos falar, sugerir, questionar, expor e apresentar novas ideias e possíveis soluções, do que calarmos e sentirmos julgados.

As crianças quando são desafiadas, apoiadas e encorajadas a participarem do processo de ensino-aprendizagem junto ao adulto, experimentam falar sem medo de serem repreendidas, são espontâneas e sinceras. Com o tempo, se a repreensão começa a fazer parte do seu cotidiano, as crianças, por medo, acabam por inibir-se e deixam de expor suas idéias, reproduzindo o discurso do adulto.

Logo, se queremos realmente construir uma educação de respeito, de voz, de participação para e com as crianças pequenas, devemos ter a consciência da relevância que é saber ouvi-las e fazer dessa escuta uma partilha de poder. Partilha essa que tem sentido quando nós, os adultos, ao invés de reforçarmos um discurso polarizado através das nossas práticas, deveríamos construir e promover a compreensão de um discurso de tolerância, respeito e inclusão.

BIBLIOGRAFIA

LINO, Dalila e VIEIRA, Fátima. (2007) As contribuições da teoria de Piaget para a Pedagogia da infância. In: OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, KISHIMOTO, Tizuko M., PINAZZA, Mônica A. (orgs). (2007b) **Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado e construindo o futuro**. ArtMed: Porto Alegre. 328p.

HOHMANN, Mary & WEIKART, David P. (2003) **Educar a Criança**. Edição da Fundação Calouste Gulbenkian: Lisboa. 820p.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia (org.). (2007a) **Modelos Curriculares para a Educação de Infância: construindo uma práxis de participação**. 3ª ed. Atualizada. Coleção Infância. Porto Editora: Porto. 142p.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, Júlia, KISHIMOTO, Tizuko M., PINAZZA, Mônica A. (orgs). (2007b) **Pedagogia(s) da Infância: dialogando com o passado e construindo o futuro**. ArtMed: Porto Alegre. 328p.

TOLLE, Eckhart. (2005) **The Power of Now**. Hodder: Australia. 235p.

ZEICHNER, Ken. (2008) **A Critical Analysis of Reflection as a Goal for Teacher Education**. University of Wisconsin-Madison: USA. 23p.