INSTITUTO DE PSICOLOGIA - DEPARTAMENTO DE PSICOLOGIA ESCOLAR E DO DESENVOLVIMENTO - PED

UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA

CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM PSICOPEDAGOGIA CLÍNICA E INSTITUCIONAL

TURMA IX(2010/2011)

Coordenação: Profa. Dra. Maria Helena Fávero

TRABALHO FINAL DE CURSO

Apresentado por: Camilla Freitas Velasco da Silva

Orientado por: Profa. Dra. Regina da Silva Pina Neves

BRASÍLIA, 2011

A FUNÇÃO DO PROFESSOR NA EDUCAÇÃO INFANTIL:

LIMITES ENTRE O CUIDAR E O EDUCAR

Apresentado por: Camilla Freitas Velasco da Silva

Orientado por: Profa. Dra. Regina da Silva Pina Neves

SUMÁRIO

I - INTRODUÇÃO 5
1.1. Colocação do problema 6
II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....8
2.1. A creche: suas origens e mudanças até a integração com a Educação.....9
2.2. A Formação de Professores.....12
A formação do professor da Educação Infantil.....12
Os eixos matemáticos na Educação Infantil.....16
2.3. A criança para Psicanálise: um sujeito a ser educado 18
A Função Materna 20
A Metáfora Paterna 23
2.4. Um diálogo entre a Psicanálise e Educação Infantil 25
O professor pode ser um agente da função paterna?.....28
2.5. A pesquisa: no meio Educacional e a pesquisa qualitativa 31
III – MÉTODO DE INTERVENÇÃO.....34
3.1.Ambiente do Sujeito:.....35
3.2. Sujeito.....39
3.3. Procedimento(s) Adotado(s): 40
IV - A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA À INTERVENÇÃO 41
4.1. Avaliação Psicopedagógica.....41
4.2. Análise das Sessões de Avaliação:.....41
4.3. As Sessões de Intervenção 42
1ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica.....43
2ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica.....46
3ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica.....48
4ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica.....50
5ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica.....51
4.4. Análise das Sessões de Intervenção: 52

V – DISCUSSÃO GERAL 54
VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS 59
VII – REFERÊNCIAS 63
ANEXO.....66
Anexo I.....66
APÊNDICES.....70
Apêndice I 70
Apêndice II.....83
Apêndice III.....91
Apêndice IV 94
Apêndice V.....95

I - INTRODUÇÃO

A creche até uma década atrás era uma instituição associada à questão assistencial, ao cuidado que suplementaria os cuidados das mães que precisavam trabalhar. O termo suplementar não desvaloriza os cuidados maternos, mas permite uma melhor ideia da interação que ocorre entre os cuidados oferecidos pelo cuidador primordial e os oferecidos na creche pelos substitutos maternos.

Apesar de se tratar de uma mudança recente, acredita-se que a inclusão da Educação no âmbito das creches visa uma medida profilática em termos de desenvolvimento de transtornos e formações de distúrbios que ocorrem pela evolução mórbida de sintomas não ditos ou não percebidos. A psicanálise a serviço dos educadores discute conceitos sobre a constituição do sujeito, que podem contribuir para uma ação mais consciente e condizente com os efeitos que seus atos podem causar na criança.

A origem da educação infantil denuncia o conflito existente entre os conceitos de educar e cuidar. Desta forma, conhecer melhor o ambiente da creche e sua função social torna inquietante a busca para entender de forma mais clara o processo nesse nível de escolarização. O tema é bastante relevante tanto para o embasamento teórico de pesquisas, quanto pela sua contribuição para a atuação clínica, ou para subsidiar intervenções no ambiente escolar com profissionais que lidam direta ou indiretamente com a Escola.

Observa-se que na educação infantil, ainda existe uma valorização por parte dos professores dos aspectos do cuidado e do afeto com a criança, sendo negligenciado o conteúdo científico que integra os Parâmetros Curriculares Nacionais disponibilizados para cada faixa etária. Perceber-se a importância de que os professores no processo de ensino utilizem recursos familiares às crianças. É essencial reconhecer nelas o potencial para construção de um Saber por meio de suas curiosidades e interesses; e suas representações do sistema de escrita, sistema numérico e monetário, contribuindo de forma a trabalharem com a vivência do aluno.

O trabalho psicopedagógico pode adquirir caráter preventivo, clínico ou terapêutico no contexto escolar, o que amplia sua área de atuação; orientando

professores, realizando diagnósticos, facilitando o processo de aprendizagem e trabalhando as diversas relações humanas que existem em um determinado espaço.

Para que a atuação deste profissional seja favorecida é importante conhecer as características e a necessidade dessa atuação. A Educação Infantil é mais um campo possível de atuação do psicopedagogo; pois em parceria com os demais profissionais, pode recuperar os prazeres do aprender, garantindo a construção dos conhecimentos que dialoguem de forma ampla a partir de mediações com qualidade no âmbito da escola.

A escolha do lugar de pesquisa se coaduna com a busca pessoal face à possibilidade de reflexão entre a psicanálise e a educação, e por observar que no mais terno desenvolvimento psíquico se constituem as mazelas futuras da vida adulta. Portanto, uma visão mais clara que aponte as façanhas da sexualidade infantil, e que legitime o desejo da criança no ato educativo, pode vir a propiciar o advir de um sujeito desejante em formação.

Diante disso, o presente trabalho foi desenvolvido na forma de pesquisa em uma creche na cidade do Lago Sul/DF, com o objetivo de realizar observações do cotidiano das professoras, alunos e da coordenadora pedagógica e, ainda, realizar entrevistas e discussões reflexivas sobre o ato de educar com uma professora do Jardim I, com o intuito de investigar suas concepções e realidades vividas sobre e na escola, promovendo assim uma intervenção no que tange as reflexões sobre a sua pratica.

As descrições das observações realizadas na creche proporcionaram uma visão geral da dinâmica da Instituição, da coordenação e do fazer pedagógico que se exerce naquele espaço. Buscou-se investigar - com um olhar psicanalítico - as questões que circundam a prática pedagógica, por meio de uma escuta diferenciada, focando a posição que a professora ocupa e, os processos envolvidos no ensino.

1.1. Colocação do problema

Ao refletir sobre a posição que o professor ocupa na relação discursiva com o aluno, proponho a análise da função suplementar do professor na constituição da estrutura do sujeito, esse professor exercendo o que Lacan (1957-1958) define com a *“função do pai”* ou a *“função paterna”*, que estabelece no sujeito a Ordem Simbólica, um Saber, a Lei simbólica do Pai.

Tendo em vista a tradição de um discurso maternal no contexto das creches e Educação Infantil, pode-se afirmar que na maioria das vezes esses espaços estão associados ao acolhimento das crianças e focados nos cuidados “maternos”, situado na condição de substituto materno.

Ao analisar a estruturação do sujeito, considera-se notável e essencial a presença de duas funções primordiais discutidas por Lacan: a função materna e a paterna. Essas funções podem ser exercidas não apenas pela figura dos genitores, mas também por substitutos que participem ativamente da história de vida de um sujeito. O exercício das atitudes ligadas a qualquer uma das funções citadas pode ser complementado quando completam as funções do núcleo familiar e suplementado quando propiciam o deslocamento das relações familiares e oferece algo a mais da relação primordial.

A questão central está ligada a falta de substitutos para a função paterna e o exercício pleno da maternagem. A não eleição de substitutos para o discurso da paternagem coloca em risco a função do Pai e a operação das condições normativas para o sujeito se desenvolver, em virtude da ausência de um terceiro na relação com a mãe.

Será que o professor pode ser eleito para exercer a função paterna no contexto escolar? Como é possibilitada a escuta da criança para que ela se constitua enquanto sujeito? A posição do professor em sala possibilitaria a transmissão e aquisição do conhecimento?

II – FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

A diversidade teórico-metodológica para o estudo das questões listadas anteriormente, possibilita uma infinidade de discussões no campo da psicologia e da pedagogia. No nosso entender, a opção assumida deve investigar o conceito de *cuidado* que tem fundamentado as práticas neste nível de escolaridade. O fato de buscar entender teorias em psicologia motivou-nos a olhar tais questões buscando as possibilidades de articulação entre psicanálise e educação tendo como foco a intervenção psicopedagógica.

A psicanálise tem contribuído com discussões e reflexões sobre a pedagogia e, por vezes, existem as afinidades e contraposições das duas áreas. Talvez não seja possível falar em integração dos conceitos ou métodos de trabalho, não obstante, a psicanálise pode contribuir com a educação a partir da reflexão da postura subjetiva do professor diante da criança analisando as particularidades de cada aluno e repensando os efeitos de sua atuação junto a eles.

Porém pensar no âmbito da creche, não se trata apenas dos professores, mas sim de todas as pessoas da instituição que de alguma forma tem um contato e interferem no processo de um ensino ou regra para as crianças que ali se constituem. O que se percebe no ambiente das creches são funções consideradas em separado: ora os cuidados referentes ao trabalho relacionado às necessidades do corpo, ora a educação que estaria ligada a entrada da criança ao mundo “formal” do conhecimento pedagógico. Essas funções foram observadas entre monitoras e professoras; contudo, a “vocação” para exercer a suplência da função materna foi percebida, em especial, no discurso da professora em questão e, também, a falta de limites no exercício de sua “maternagem”.

Nesse percurso, foram utilizados autores que abordam o papel do educar na constituição do sujeito, a necessidade da escuta dentro da instituição e a posição de castração desse professor, que não deve assumir um discurso autossuficiente, marcado pelo Saber inquestionável, ao invés disso precisa possibilitar a falta de um Saber completo e acabado, suscitando no sujeito por meio da transferência desenvolver seu próprio modo de simbolizar o Saber.

2.1. A creche: suas origens e mudanças até a integração com a Educação

A palavra creche não se relaciona com a palavra crescer, tal como, o senso comum costuma pensar. O termo creche vem do francês ***crèche***, que significa “presépio, manjedoura”, e também o sentido de infantário. A palavra francesa tem origem no frâncico (língua germânica) *krippja*, “berço”, que também remete aos cuidados com o *infans* (Lacan, 1949, p.97).

O termo “creche” surgiu para designar os espaços com caráter custódio-assistencial que atendia as crianças enquanto as mães trabalhavam, ou abrigavam crianças que não eram bem vistas na sociedade devido serem frutos de relações ilegítimas. Segundo Mariotto (2009) esse era o objetivo inicial das creches, oferecer auxílio às mães que em função das mudanças sociais e econômicas precisavam aumentar a renda doméstica para o sustento da família, ou seja, as creches surgiram para suprir uma demanda da sociedade industrial capitalista e, ao contrario disso, as necessidades básicas das crianças não eram priorizadas.

Ainda segundo a autora, com o surgimento da industrialização e mais fortalecida no século XIX, surgiram os centros urbanos e com isso, a separação e redução das famílias, formadas apenas por pais e filhos. Consequentemente reduziram-se também os possíveis cuidadores (tias, avós) das crianças enquanto seus pais trabalhavam, desta forma, a creche surgiu como um lugar de pessoas que assumiriam esses cuidados. Percebe-se então que a educação das crianças passa a constituir função de estranhos a família nuclear.

No Brasil, até as primeiras décadas do século XX, o Estado não oferecia nenhuma assistência às crianças e nem mesmo fiscalizava as instituições com esses fins. As primeiras creches foram criadas ou como benefício concedido às mães trabalhadoras por empresários forçados pelas movimentações e paralisações, ou como trabalho filantrópico ou de cunho religioso.

Porém, foi apenas em 1988 que a creche passou a ser Direito da criança, que segundo Mariotto (2009):

> "Foi somente com a promulgação da nova Constituição, em 1988, que a creche passou a ser um direito da criança, uma opção da família e um dever do Estado, vinculando-se à área da Educação. Com isto, propostas pedagógicas foram elaboradas na tentativa de uma melhor estruturação desse espaço educacional e da superação de seu caráter puramente assistencialista". (Mariotto, 2009, p. 29)

Assim, os cuidados e diretrizes das creches passaram a ser de Educação, voltados para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças. Contudo, mesmo tendo essa nova diretriz, a creche ainda hoje, tem funções e lugar ambíguo na Educação, pois parece estar mais voltada para os cuidados maternais referentes ao corpo e as suas funções fisiológicas do que a função de educador que inaugura na criança uma ordem simbólica na medida em que o insere numa rede discursiva, o insere no mundo da linguagem.

Mariotto (2009) chama a atenção para o fato de que a assistência à criança, no âmbito da saúde mental, nasceu no Brasil atrelado à escola; destaca ainda que durante um período aproximado de cinquenta anos, a educação escolar, a psiquiatria infantil, a psicologia da criança e a psicanálise caminharam para atender ao ideal da *eugenia.* Esse ideal que visava a "produção e reprodução" de homens mais aperfeiçoados moral, psicológico e biologicamente, difundiu o discurso médico como ferramenta indispensável para a cruzada higiênica da sociedade, surgindo então à medicina higiênica.

Em 1923, com a fundação da Liga Brasileira de Higiene Mental (LBHM) o pensamento psiquiátrico ganhou força e influenciou profissionais ligados a atuação junto a infância, buscando o aperfeiçoamento dos futuros "homens do amanhã". Esses indivíduos deveriam ter seu nível de saúde mental, educação e orientação familiar elevados, sendo assim, nada mais justificável do que elaborar ações preventivas e educativas junto às crianças que teriam sua moral, inteligência e desenvolvimento bio-psico-social aprimorados. (Ribeiro apud Mariotto, 2003, p.72).

Ainda segundo Mariotto (2009) a educação Infantil passa a ser *"terreno fértil para a germinação da conduta higienista" (p.32).* Destarte, a psicanálise era um possível instrumento de auxílio à prevenção da saúde mental, que cresceu fortemente no pensamento dos psicanalistas europeus que migraram para os Estados Unidos.

Contudo, essa parceria não durou muito tempo, pois o higienismo visava acima de tudo uma ação preventiva, defendendo uma higiene mental para evitar futuros transtornos. Segundo Mariotto (2009), o fato é que a psicanálise encara a constituição do sujeito a partir do mal-estar pertinente e necessário para a vida e, com isso, cada ser humano tem o seu melhor e pior dentro de si, e sua existência se fará nessa dialética. Sendo assim os cuidadores deveriam ser agentes fundamentais para possibilitar o seu devir psíquico e não apenas seguir procedimentos e normas para controlar a instância psíquica, como se houvesse um padrão.

Ainda segundo a autora, após o rompimento das ideias higienistas, a psicanálise pôde lançar um novo olhar sobre a realidade das creches, chamando a atenção para a função dos docentes e sua responsabilidade diante da constituição das crianças. O apelo foi feito, e os gestores da Educação Infantil passaram a exigir que o seu corpo técnico se profissionalizasse; como consequência a essa demanda formulou-se a nova Lei de Diretrizes e Base de 1996 estabelecendo que:

> "(...) docente para atuar na educação infantil deverá ser formado em curso de nível superior, admitindo como formação mínima e oferecida no Curso Normal ou equivalente em nível médio, com habilitação específica para Educação Infantil. "(LDB, nº 9394/96, p. 12).

De acordo com essa Lei, todas as instituições que desenvolvessem trabalhos voltados a Educação Infantil, da rede pública ou privada, deveriam se adequar a esse sistema de ensino até o final do ano de 2007. Não obstante, a divulgação da Lei sabe-se que as instituições encontraram grande dificuldade para se adaptar e autores formulam a hipótese de que "*apesar do surgimento de certas leis e decretos, a função do educador infantil fica excluída da ideia de uma profissão"* (Mariotto, 2009, p. 36), pois presume-se que a capacidade de acolher e cuidar de uma criança está embasada nas próprias experiências parentais.

Na Educação Infantil há uma busca constante para a profissionalização dos educadores e cuidadores, como uma tentativa de modificar a ideia de um modelo "materno" ou "familiar" que interpreta educação e cuidado como sinônimos e, a função da creche, primordialmente com um caráter custodial (Mariotto, 2009). Ao se profissionalizar esse espaço, fez-se necessário entender a formação desses professores e quais questões circundam essa realidade.

2.2. A Formação de Professores

A formação do professor da Educação Infantil

A formação do pedagogo no Brasil tem sido foco de debates teóricos e de aspectos legais no que concerne à definição da área de atuação e conteúdos para a formação dos docentes e dos "especialistas da Educação". Atualmente no contexto da nova configuração curricular do curso - alteração do perfil do pedagogo, a área de formação de professores para o nível superior e para Educação Infantil, as polêmicas e dilemas da profissão - estão relacionados com a forma e conteúdo dos cursos e nomeação dos profissionais de cada "subárea" da Educação.

Araújo (2006) analisa a formação do pedagogo com base nos fundamentos legais da profissão e nas atribuições do curso de Pedagogia. Em seu artigo, a autora destaca a diferenciação existente na formação dos profissionais da Educação, citando os seguintes perfis: o pedagogo que exercerá funções de direção, administração, planejamento ou orientação educacional; os profissionais licenciados e formados em áreas específicas tais como Filosofia ou quaisquer outras ciências podem tornar-se professores do Nível Superior e os profissionais licenciados em Pedagogia ou com formação no curso normal podem lecionar para o nível médio e a Educação Infantil.

Essa diversidade de atuações e de formações possibilita a existência de várias "categorias" de profissionais da Educação, dividida entre os licenciados com formação para a docência do ensino normal e especial, e outros profissionais com formação direcionada as atividades de orientação, administração, supervisão e inspeção de escolas e sistemas escolares.

Saviani (2009) também aponta que a dissociação entre os aspectos pedagógico-didáticos e os conteúdos, tem sido o grande dilema na formação dos professores e cursos no âmbito das faculdades de educação. O autor ainda discorre sobre as diretrizes e os aspectos legais adotados para a organização do modelo de formação dos docentes.

O Decreto de Lei nº 1.190/1939 dispõe sobre a organização do curso de formação superior de técnicos em educação e a formação de docentes para o curso normal e nível médio. Nesse mesmo período surgiu a Faculdade Nacional de Filosofia

da Universidade do Brasil que foi intitulada como o modelo a ser seguidos pelas demais escolas de nível superior. O modelo conhecido como “esquema 3+1” adotado para organizar os cursos de licenciatura e pedagogia, instaurava a dicotomia entre a teoria e a prática docente, uma vez que o curso é segmentado entre bacharéis (formados nos três primeiros anos) e os licenciados que cursam a disciplina de Didática, focada no exercício da regência em sala de aula. (Araújo, 2006, p. 03-06)

Apesar dessa tentativa de organização, o curso de pedagogia passou por reformulações e novas leis e decretos também foram publicados com o objetivo de universalizar a instrução elementar dos docentes para que, consequentemente, os sistemas nacionais de ensino seguissem certo padrão. Com a promulgação da nova Lei de Diretrizes e Bases (LDB) de 1996 (Dos Profissionais da Educação), buscou-se fazer uma distinção entre *professor* e outras *funções do magistério*, e de acordo com essa concepção a “*atividade docente constitui-se a base para a atuação em outras funções no magistério”* (Araújo, 2006, p.5). Conforme o artigo 67 da LDB 9.394/1996, parágrafo 1º e 2º:

> § 1º A experiência docente é pré-requisito para o exercício profissional de quaisquer outras funções de magistério, nos termos das normas de cada sistema de ensino. .
>
> § 2º Para os efeitos do disposto no § 5º do art. 40 e no § 8º do art. 201 da Constituição Federal, são consideradas funções de magistério as exercidas por professores e especialistas em educação no desempenho de atividades educativas, quando exercidas em estabelecimento de educação básica em seus diversos níveis e modalidades, incluídas, além do exercício da docência, as de direção de unidade escolar e as de coordenação e assessoramento pedagógico. (Incluído pela Lei nº 11.301, de 2006)

A Lei tenta dar suporte as funções exercidas pelos pedagogos, mas também, instaura a diferenciação entre profissionais da Educação para o Ensino (docência) e os profissionais da Educação e do Ensino em outras funções. Segundo Cury apud Araújo (2006):

> Assim, a LDBEN denomina de “professores” ou de “docentes” os que, em qualquer composição da educação escolar com seus níveis e etapas, estão em efetivo exercício da docência, como é o caso paradigmático do ensino presencial de sala de aula. E esses são o patamar mínimo para outras funções de magistério, ou “os profissionais de educação dos diversos níveis” (Cury, 2003 apud Araújo 2006, p. 6).

Segundo Saviani (2009) ao longo de dois séculos de sucessivas mudanças na formação docente, à questão pedagógica ainda padece de políticas formativas para estabelecer o mínimo de consistência na preparação docente, tendo por objetivo dar suporte aos professores para enfrentar os problemas enfrentados na Educação do Brasil. O autor ainda discute questões sobre as políticas formuladas para Educação, o descaso frente aos currículos escolares e os projetos de ensino para a população, ressaltando que a profissão de pedagogo não estaria entre as mais bem quistas do mercado de trabalho. Na concepção desse autor:

> “... a questão da formação de professores não pode ser dissociada do problema das condições de trabalho que envolvem a carreira docente; em cujo âmbito devem ser equacionadas as questões do salário e da jornada de trabalho” (Saviani, 2009, p.153).

Compreender o atual debate sobre as questões de formação de professores possibilita lançar um novo olhar sobre o professor que está em sala de aula, diante dos alunos e sem qualquer suporte, apoio legal ou pedagógico para sua atuação. São necessárias medidas que priorizem a profissionalização, mas de forma humanizada, focando o sujeito que quer aprender como ensinar e, principalmente, investigar de que tipo de ajuda ele necessita para alcançar os objetivos propostos.

Transformar a docência em uma profissão atraente socialmente, com melhoria salarial e boas condições de trabalho, pode ser uma das estratégias adotadas para que na escola se formem cidadãos e sujeitos mais conscientes, críticos, criativos, atuantes e provocadores de conhecimento, que tem dentro de si o desejo pelo Saber e o fazer com capacidade argumentativa e esclarecedora.

A falta de apoio governamental ainda é uma realidade preocupante no meio Educacional, pois apesar dos avanços da LDBEN/1996, os professores da Educação Infantil ainda sofrem com polêmicas sobre questões salariais, classificação e nomenclatura de sua função. Apesar de literaturas sobre a especialização de professores,

não há incentivos financeiro ou bolsas que possibilitem o profissional ser inserido no ambiente de pesquisa ou proporcionar uma capacitação em mestrados ou doutorados. Há uma diferenciação clara entre as políticas para os professores da rede pública e privada, sendo que os profissionais da rede privada ou de caráter assistencial (ONGs, creches, etc.) geralmente arcam com os custos de cursos ou especializações, sem contar com o auxílio do Estado. Os professores padecem assim de um Simbólico da própria profissão, e por vezes sem um suporte psíquico, financeiro ou estadual.

O excesso da carga horária dos professores também se torna outro fator que influencia diretamente em sua prática, um esgotamento físico que desmotiva muitos profissionais a estarem em sala de aula. Um exemplo desse fato é um distúrbio conhecidos entre os educadores, como “Síndrome de Burnout”, que trata-se de um distúrbio psíquico de caráter depressivo, precedido de esgotamento físico e mental intenso, definido por Herbert J. Freudenberger como *"(…) um estado de esgotamento físico e mental cuja causa está intimamente ligada à vida profissional"* (Kraft, 2006).

A Síndrome de Burnout de professores é caracterizada pela exaustão física e emocional que começa com um sentimento de desconforto, influenciando gradualmente a motivação para lecionar atingindo seu extremo ao perder totalmente vontade de “voltar para a sala de aula”.

Refletir sobre a formação dos professores, nos permite a associação do desejo de ser professor. Resgatar o que mobiliza a prática docente para que estejam engajados, a serviço de uma ideia, de uma causa. O que se constata hoje são professores desmotivados com a profissão e sem entender as suas angústias diante dos alunos e do mal-estar que é próprio da Educação. Esse engajamento é necessário para impulsionar os estudos, a prática e também fazer de si o próprio objeto de estudos, analisando sua pratica e Saber.

Sem dúvida é importante conhecer os fundamentos teóricos do aporte escolhido para a docência, porém, é primordial vivenciar os fenômenos para reconhecer as resistências em relação aos alunos, a relação transferencial estabelecida para se ter uma compreensão que transcenda o intelectual ou, então, todo trabalho será estéril.

Os eixos matemáticos na Educação Infantil

Refletir sobre as dificuldades do ensino formal na Educação Infantil, nos mostrou a necessidade de se avaliar e acompanhar a abordagem dos eixos matemáticos.

Trazendo alguns autores como Constance Kazuzo Kamii, discorreu-se sobre os métodos possíveis para a Educação Infantil, e como a Matemática, que é uma das bases do currículo escolar, deve ser priorizada no cotidiano das creches e escolas. Kamii é pesquisadora de conceitos primários em matemática como a conceituação de número e se dedica à educação infantil a partir do legado teórico de Piaget.

Em virtude do campo conceitual da Matemática ser extenso e amplo, optou-se por um recorte da Educação Infantil que contextualizasse nossa escolha teórica e metodológica.

Segundo Kamii (2002) *"o número é uma síntese de dois tipos de relação que a criança elabora entre os objetos. Uma é a ordem e a outra é a inclusão hierárquica"*. O número conta a história das necessidades e preocupações das culturas e grupos sociais, que procuravam contar os dias, concluir transações, enumerar membros, controlar rebanhos.

Não há dados muito exatos na História referente à origem dos números, porém sabe-se que a necessidade de registro surge entre os povos pré-históricos que possuíam a linguagem escrita e inventaram formas de contagem e controle de bens, gados ou rebanhos de ovelhas.

Os registros apesar de variados (com pedras ou riscos nas paredes) possuíam o mesmo significado - quantificar. Com o passar do tempo tornou-se necessária à abstração desse conceito, pois os materiais utilizados para representar os números (pedras, talhas, riscos) eram insuficientes para a diversidade de coisas, ou seja, surge a necessidade de símbolos que transmitissem o significado da fala. Muitas civilizações, ao longo da história, criaram seus próprios registros, até que se chegou à forma de grafar os números que utilizamos até hoje, um sistema posicional, denominado Sistema Decimal de Numeração.

Percebe-se que o homem passou por várias etapas para a construção de seus conceitos matemáticos e o uso funcional dos números. Similarmente, os alunos que

iniciam a escolarização possuem um “conceito” de número com base em suas experiências e precisam reconstruir o significado dos números e descobrir sua função.

Para que ocorra a assimilação do conceito de número, retoma-se Piaget como referencial para a construção do conceito de abstração. Segundo esse autor, a abstração é um processo essencial para se aprender os números**;** pois envolve relações mentais com um ou mais objetos, possibilitando comparações com o “mesmo”, “semelhante”, “diferente” ou apenas “dois” objetos.

Devido a esse aspecto da Matemática, Parra e Saiz (1996) defendem que as crianças fazem algumas relações e constroem seus próprios critérios para produzir as representações numéricas, e que se torna fundamental para o professor entender os conhecimentos construídos pela criança e estabelecer as regularidades de seu raciocínio.

O trabalho com os números naturais, que é o primeiro ciclo estipulado pela Secretaria de Educação, deve acontecer de forma que seja possível a construção do conceito e entendimento da aplicabilidade dos números naturais. As experiências iniciais são muito importantes neste longo processo e cabe à escola ajudar na construção do pensamento matemático da criança. A sala de aula deve ser um lugar especial que dá boas-vindas à Matemática, enriquecendo e sistematizando as experiências vividas dentro e fora desse espaço.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Matemática disponibilizados pelo Ministério da Educação e Cultura, os trabalhos de Pró-letramento e Formação de Professores pontuam a importância de possibilitar a vivência da Matemática concretamente, de forma que a criança consiga perceber os motivos das operações, os porquês do “peço emprestado”, “vai um” e, a partir disso, ser capaz de desenvolver estratégias mentais para resolução de situações problemas, sendo estimulados a desenvolver diversas habilidades junto a Matemática (BRASIL, 1997, 1998).

Cabe ressaltar que os autores os quais defendem a importância de considerar os conhecimentos prévios dos alunos salientam, também, ser imprescindível que a escola amplie o universo de conhecimentos desses alunos, forneça condições para que as crianças estabeleçam vínculos entre o que já conhecem e os conceitos formais transmitidos, e construam assim uma aprendizagem significativa.

Os conhecimentos das crianças não estão classificados em campos (numéricos, geométricos, métricos, etc.), mas sim interligados. Essa forma articulada deve ser

preservada no trabalho do professor, pois as crianças terão melhores condições de apreender e simbolizar o significado dos diferentes conteúdos caso consigam perceber diferentes relações deles entre si.

As atividades a serem desenvolvidas com essa faixa etária devem buscar a aplicação dos números em situações cotidianas para estimular as hipóteses sobre os significados dos números nas crianças. Busca-se proporcionar uma vivência com os números e noções implícitas de números decimais, identidade de escrita, tratamento de informações, noções de tempo (calendário) e do nosso sistema monetário.

Desta forma, para os anos iniciais, uma sugestão de abordagem desses conteúdos supõe uma reflexão do professor a respeito dos objetivos propostos em relação ao conteúdo e a melhor da forma de desenvolvê-los.

A fim de não nos perdemos nas infinitas questões que surgiram durante o aprimoramento teórico, buscou-se na psicanálise os fundamentos que contribuiriam para a reflexão dos limites entre o "educar e o cuidar" no ambiente da creche, nos reportando ao nosso primeiro questionamento: Qual a função do professor no contexto da creche? Será que o professor pode ser eleito para exercer a função paterna no contexto escolar?

Em virtude do vértice psicanalítico adotado para abordar o tema proposto e partindo da premissa que o professor pode ser um agente eleito para exercer aspectos da função paterna no âmbito da creche, discorre-se sobre os aspectos da constituição psíquica de uma criança e as funções essenciais envolvidas em seu desenvolvimento para elaborar e fundamentar a discussão proposta.

2.3. A criança para Psicanálise: um sujeito a ser educado

A psicanálise tem contribuído atualmente com reflexões sobre a constituição do sujeito - seu lugar de fala - desvelando a dinâmica do desejo inerente a todo ser humano que tenha sido inserido no mundo da linguagem. A linguagem atravessa o sujeito e o insere no seu ambiente cultural, em outras palavras, o homem precisa da linguagem para a sua passagem do natural para o cultural e dessa forma se posicionar enquanto sujeito de fala que possui o "poder" da palavra.

Devido à prematuridade de seu nascimento, a criança vivencia segundo Lacan (1949) *"uma dependência de alguém que sirva como suporte simbólico" (p.40);* a

psicanálise vem discutir as noções de cuidado e educação na medida em que as duas funções se complementam para o ingresso da criança no campo Simbólico, no campo da linguagem.

Segundo Mariotto (2009)**,** a função da educação na infância tem uma perspectiva de humanizar:

> "o processo de humanização permite o ingresso da criança na cultura tomando lugar em relação à Lei, aos códigos e aos discursos que a organizam. Humanizar, portanto é marcar o sujeito com um significante, operação que abre espaço para a desbiologização do corpo e sua amarração à pulsão e à palavra." (Mariotto, 2009, p.45).

Sabe-se que a psicanálise trata das formas de estruturação de um sujeito, apesar de algumas abordagens consideram que Freud descreveu as etapas do desenvolvimento infantil**;** pois descreveu os estágios libidinais instituindo uma relação entre as zonas erógenas de cada estágio da sexualidade infantil com a forma de relação com o objeto de amor. Cabe nesse ponto, trazer o entendimento de como as formações do psiquismo acontecem e os aspectos necessários para a subjetivação de uma criança, apontando para os aspectos psíquicos que são atemporais.

Um dos pilares da teoria psicanalítica elaborado por Freud - o *Complexo de Édipo* - inspirado na tragédia de Sófocles da mitologia grega; demonstra o processo de subjetivação universal dos seres humanos e postula funções fundamentais para que a Ordem psíquica se estabeleça dando origem à estrutura do sujeito.

Segundo Freud, a resolução do complexo de Édipo inscreve no sujeito a Lei originária, a Lei Universal que possibilitará o lançamento do sujeito no mundo externo e a saída da triangulação edipiana: a Lei da proibição do incesto e do parricídio. A Lei da interdição também foi estudada por Lévi-Strauss, em *As Estruturas Elementares do Parentesco* (1982), quando buscou identificar nas sociedades o que era da ordem do natural e do cultural, conseguindo nas regras matrimoniais colocar em evidência esse substrato comum em todas as culturas.

O Tabu do incesto e a lei da interdição são o marco da passagem do homem do estado natural para o cultural assim como afirma Joel Dor (2011) citando Lévi-Strauss (1971):

> “A proibição do incesto apresenta, sem o menor equívoco, e indissoluvelmente reunidos, os dois caracteres nos quais reconhecemos os atributos contraditórios de duas ordens exclusivas: constitui uma regra, mas uma regra que, única em todas as regras sociais, possui ao mesmo tempo um caráter de universalidade. Ela constitui a trajetória fundamental graças à qual, mas sobretudo na qual, se realiza a passagem da natureza à cultura.(1982, p.9-10)” (Dor, 2011, p. 24)

Para que essa Lei seja internalizada pelo sujeito, e a ordem psíquica das regras e proibições estabeleça relações de continuidade na subjetivação, será necessário o exercício de duas funções primordiais na vida da criança: a função materna e paterna.

A creche, enquanto ambiente de cuidados e ensino, articula essas duas funções em continuidade ao processo que ocorre no lar, a relação da criança e seu cuidador primordial. A participação da escola é cada vez mais precoce na vida da criança, e seu espaço passa a ser um dos lugares para a formação da vida psíquica e o estabelecimento dos laços sociais das crianças.

A Função Materna

Vários teóricos psicanalistas refletem sobre a função do outro na constituição da criança e consideram os cuidados primordiais como vivências necessárias para o amadurecimento bio-psico-social. O primeiro ano de vida de uma criança é então o período em que o bebê tem intensa experiência com um outro semelhante a ele, e que dele depende para satisfazer seus desejos e anseios. Alguns psicanalistas atribuíram esses cuidados à figura da mãe até por uma razão cultural de ser a mãe; a cuidadora eleita dos filhos e do lar.

Porém essa designação dos atributos da “mãe” não é mais exclusiva da figura feminina e atualmente vemos pais que assumem a “função da mãe” no lar. Essa função estaria relacionada ao primeiro ser humano que acolhe a criança, que nomeia seus sentimentos e desejos e, que irá “apresentar” o mundo externo a ela, deixando evidente sua diferenciação e posição na realidade em que vive.

Freud chamou a atenção para a importância da mãe. A mãe apresenta à criança a Ordem simbólica por meio de sua ausência, sua “falta”; e introduz a criança na Ordem simbólica. Winnicott (1896-1971) também pontua a função essencial da mãe, como

sendo, quem deve garantir as condições emocionais que facilitem a emergência da subjetividade da criança. Winnicott deu ênfase ao papel de “holding” materno, relacionando-se ao acolhimento, a sustentação que a mãe propicia ao bebê. Inicialmente este conceito referia-se mais a uma sustentação física, como dar colo, fazer carinhos, amamentar; contudo à medida que sua obra foi avançando, a ideia de “holding” abrangeu também o sentido de suporte psíquico quando introduz, então, o conceito de “mãe suficientemente boa”.

Winnicott (1973) apud Mariotto (2009) acentua como os cuidados maternos criam um estado de dependência inicial necessária para o desenvolvimento do bebê:

> “O ambiente facilitador pode ser descrito como o suporte (holding) em contínua evolução, que se desenvolve no âmbito de contato manipulativo (handling), onde se acrescenta a apresentação do objeto (objetct presenting). Em tal ambiente facilmente o indivíduo experimenta um desenvolvimento que pode ser classificado como um sucessivo integrar-se ao qual se junta a instalação da psique no soma e depois a relação de objeto. (pp. 103-104)” (Mariotto, 2009, p.64).

Segundo Mariotto (2009) citando Winnicott, a mãe suficientemente boa contribui para a transição no funcionamento psíquico, na medida em que o insere na realidade e introduz a experiência da frustração, desmistificando a ilusão que o bebê tem se sua onipotência, nesse instante a mãe auxilia a passagem da vivencia que é baseada no princípio do prazer e adapta a criança no princípio de realidade.

Contudo, mesmo sendo o apoio psíquico de uma criança, a mãe deve fazer operar a falta, a frustração, para que o sujeito que está se constituindo tenha condições de se posicionar diante do desejo do outro que se impõe a frente dele e, também, de conseguir distinguir seus sentimentos dos objetos ao seu redor. Assim, a função da mãe se instaura como o primeiro significante, que precisa dar lugar a um segundo significante que o substitui, o pai, que será um terceiro nessa relação dual.

Para Lacan (1957-1958) a criança identifica-se, também, com o desejo da mãe, quer ser aquilo que sua mãe deseja, aliena-se a esse desejo e se esboça como um “*assujeito*”; pois está assujeitado aos caprichos daquele de quem depende. A mãe nesse momento é responsável pelas primeiras simbolizações da criança; é o “tesouro dos significantes”; é o primeiro sujeito; a primeira lei que se constitui pelo par de significantes de presença/ausência. A sua presença, seja boa ou má, e sua ausência

determinará a estrutura que estará presente em todos os processos secundários que irão advir.

Winnicott (1975) enfatiza a importância do espelho materno para a constituição da "noção de si mesmo", considerando que o rosto da mãe é o precursor do espelho**;** e observa que o que o bebê geralmente vê é a si mesmo, já que o rosto da mãe espelha o bebê, *"por outras palavras, a mãe está olhando para o bebê e o que ela aparenta está relacionado ao que ela vê ali" (154).* Portanto, para Winnicott, a mãe é um outro autêntico que a partir de seu olhar oferece um lugar para que o bebê se reconheça.

Ainda nesse texto, Winnicott alerta que muitos bebês têm a vivência de não receber de volta o que estão dando, olham e não se vêem a si mesmos e há consequências nisso:

> "Sua própria capacidade criativa começa fiar-se e, de uma ou de outra maneira, procuram outros meios de obter algo de si mesmos de volta, a partir do ambiente. Podem alcançar sucesso de outra forma; as crianças cegas necessitam ver-se refletidas por outros sentidos que não o da visão. Na verdade, a mãe cujo rosto é fixo pode ser capaz de reagir de algum modo. A maioria das mães pode reagir quando o bebê está em dificuldades ou quando é agressivo, e, especialmente, quando doente. Depois, o bebê se acostuma à ideia de que, quando olha, o que é visto é o rosto da mãe. O rosto da mãe, portanto, não é um espelho. Assim a percepção toma o lugar da apercepção, toma o lugar do que poderia ter sido o começo de uma troca significativa com o mundo, um processo de duas direções no qual o auto-enriquecimento se alterna com a descoberta do significado no mundo das coisas vistas." (Winnicott, 1975, p.154).

Winnicott continua desenvolvendo sua ideia afirmando que alguns bebês não abandonam inteiramente a esperança, e avaliam o objeto, e fazem de tudo para ver neles algum significado que ali deveria estar se apenas pudesse ser sentido. *"Alguns bebês tantalizados por esse tipo de relativo fracasso materno, estudam as variáveis feições maternas, numa tentativa de predizer o humor da mãe, exatamente como todos nós estudamos o tempo". (Winnicott, 1975, p.155.)*

A função materna na vida psíquica de uma criança é um laço primordial constituído pela interação de dois corpos – mãe e bebê – e pela relação dos significantes desses dois sujeitos. A linguagem é a origem do laço humano e a mãe, ao inserir o bebê nesse mundo de linguagem e significantes, inscreve nele os símbolos e significações

necessárias a cerca da realidade exterior para que no futuro a criança tenha condições de construir seu próprio discurso.

A Metáfora Paterna

O termo “metáfora paterna” foi título de um dos seminários de Lacan (ano), em que ele se propõe a abordar as questões referentes à estrutura de um sujeito **e se** compromete a explicar como o “Complexo de Édipo”- definido por Freud - atua na constituição de uma criança e, ainda, destaca a importância da figura do pai**;** porém, indo além da figura masculina ou presença de um homem real. Lacan conclui nesse seminário que o “Pai” trata-se de uma metáfora na vida psíquica de um sujeito:

> “Pois bem, o pai aí, não é um objeto real, mesmo que tenha que intervir como objeto real para dar corpo a castração... O que lhes trago hoje, justamente dá um pouco mais de exatidão à ideia de pai simbólico. É isto: o pai é uma metáfora.” (Lacan, Seminário 5, 1957-1958, p.180).

Segundo Dor (2011) no campo psicanalítico, a noção de pai possui uma conotação diferenciada, o “pai” a qual a psicanálise se refere não está diretamente ligado ao agente da paternidade e nem a existência exclusiva de um pai encarnado, mas vai além dessa realidade e toma a ideia do pai como um *operador simbólico a-histórico*. Isso porque o pai será um ser ou entidade que terá uma função essencialmente simbólica.

O complexo de Édipo tem uma função fundamental de normalização para criança ao apontar o “drama” vivido pela criança em seus primeiros anos de vida. O bebê em seus primeiros contatos com o mundo terá um cuidador primordial que em geral é a mãe e essa se torna sua única referência – **o** objeto de amor absoluto. O desejo dessa criança então está na mãe e em como agradá-la e obter sua atenção**;** o pai em um determinado ponto desse desenvolvimento será o “terceiro” dessa relação dual, que deve ser interrompida, para que a criança possa deslocar seu desejo e investir seu amor em diversos planos.

A mãe segundo Lacan (1957-1958) é o primeiro significante para a criança, que aliena a criança à mãe e, é essencial para introduzi-la no mundo dos significantes, no mundo da linguagem. Porém se faz necessária a substituição desse primeiro significante

e nomear aquele - o pai ou quem o represente - que vem dar prosseguimento ao seu processo de inclusão no mundo das simbolizações a partir de sua missão de separar a criança da mãe:

> "A função do pai no complexo de Édipo é ser um significante que substitui o primeiro significante introduzindo a simbolização, o significante materno... É na medida em que o pai substitui a mãe como significante que vem a se produzir o resultado comum da metáfora." (Lacan, Seminário 5, 1957-1958, pp.180-181).

A instância do Pai simbólico é, antes de qualquer coisa, a referência à Lei da proibição do incesto e ao parricídio, que prevalece sobre todas as *regras* concretas que legalizam as relações e trocas entre os sujeitos de uma mesma comunidade. O pai, visto pela psicanálise, é o que instaura no sujeito o medo da castração - de que algo possa acometê-lo - e inscreve também a noção de que há uma Lei acima del**e.**

Cabe ressaltar, que essa inscrição da qual se fala é do registro do inconsciente, e a metáfora instaura na criança a separação necessária da figura materna, um terceiro que proíbe a criança de ter a mãe para si. Por isso, pode-se exemplificar a representação desse pai com: um telefonema, o trabalho da mãe ou falas da mãe que permitam à criança simbolizar sua ausência. A criança, então, terá que "dar conta" de que a mãe não lhe "pertence", ou seja, há um corte na relação mãe-bebê que interdita a relação e propicie que o bebê se frustre ao ser privado desse objeto de desejo. Lacan (1957-1958) destaca que essa função também deve estar na fala da mãe, sendo ela a responsável por nomear esse "pai"`:

> "O essencial é que a mãe funde o pai como mediador daquilo que está para além da lei dela e de seu capricho, ou seja, pura e simplesmente a lei como tal. Trata-se do pai, portanto, como Nome-do-Pai, estreitamente ligado à enunciação da lei, como todo o desenvolvimento da doutrina freudiana no-lo anuncia e promove. E é nisso que ele é ou não aceito pela criança como aquele que priva ou não priva a mãe de seu objeto de desejo." (Lacan, Seminário 5, ano, p.197).

Toda função quando estabelecida elege os "agentes" que darão movimento e articularão as operações intimamente ligadas a sua função. Visto desta forma, o pai simbólico necessitará de um agente diplomático da realidade, como dito por Joel Dor (2011), um embaixador. O embaixador dessa função pode ser o pai encarnado, o genitor**;** mas de forma alguma essa função é exclusiva da figura do homem, pois "*não é*

necessário que haja um homem para que haja um pai" (Dor, 2011, p.17), o Pai simbólico transcende a contingência do homem real.

Em consequência, é porque o Pai simbólico é apenas o depositário legal de uma lei que lhe vem de outro lugar, que nenhum Pai real pode se vangloriar de ser o detentor ou fundador da Lei. Ou seja, o pai real pode exercer o papel de representante ou embaixador dessa função**;** mas não é ele que estabelece essa Ordem, ela vem antes da instauração da condição primordial para o ser se tornar humano e detentor da linguagem: barrado pela Lei.

A função paterna conserva a virtude simbólica**,** inauguralmente estruturante**,** na própria ausência do Pai Real**;** a função do Pai simbólico permanece fundamentalmente indutora dessa promoção estruturante, em razão de seu caráter de radical exterioridade em relação ao Pai real. A aplicação dessa função resulta em sua essência da *determinação de um lugar terceiro na lógica da estrutura* que confere, de volta, uma consistência exclusivamente simbólica ao elemento que o ocupa. Nesse sentido, segundo Lacan, o pai simbólico equivale ao estatuto de um significante que ele designa *Nome-do-Pai.*

2.4. Um diálogo entre a Psicanálise e Educação Infantil

Há alguns estudos e discussões teóricas sobre as "formas" e métodos eficazes do ensino, e cada vez mais uma defesa em relação aos aspectos psicológicos das crianças em desenvolvimento, e a disseminação de uma prática pedagógica que amplie o olhar sobre o aluno considerando seu aprendizado e desenvolvimento cognitivo de habilidade e competências quanto ao conteúdo programático.

As técnicas de estimulação de crianças, ou reconhecimentos dos raciocínios elaborados pelos alunos não tem sido suficientes para lidar com o "mal-estar" do ato educativo. Mal-estar esse que se refere a angustia da posição "ensinante" que como é percebido nas instituições não tem um espaço de *fala,* para que o professor possa repensar seus atos e refletir sua postura diante dos alunos.

A Educação Infantil tem um aspecto peculiar, que a meu ver torna essa angustia ainda mais latente: lidar com crianças mobiliza nos adultos as faces de sua própria neurose e a criança recalcada em nós. É na relação que se estabelece com o aluno, que o

professor passa a ter acesso, mesmo que inconscientemente as questões de seu narcisismo, ou fantasias recalcadas que operam nos fantasmas de seus desejos.

Considerando que toda relação expressa um laço emocional entre as pessoas, o que diferenciaria a postura do professor com os alunos? O que muda nesse contexto é o lugar do professor, um lugar de modelo, de Ideal e que por isso, exerce tamanha influencia na constituição dos sujeitos em formação. E se nos lembrarmos de que o papel da escola é legitimado por esse lugar onde se deve sistematizar o processo de construção do Saber, então o professor e sua atuação tem fundamental importância para a inscrição desse conhecimento.

Se tomarmos como princípio o processo descrito por Lacan (1956-1957) a respeito da "A psicanálise e seu ensino" podemos refletir a luz dos conceitos psicanalíticos como o ato de ensinar se manifesta e as condições favoráveis para que o ensino de um saber ultrapasse o conhecimento científico, e sua prática se transforme em uma *"transmissão de um estilo"*.

Segundo Lacan (1957-1958), em seu texto que reporta a formação de uma analista, o único ensino possível é o da *transmissão de um estilo*, que seria fundado na relação transferencial que se estabelece com o ser modelo, que incita no sujeito a busca pelo saber, e desperta nele a verdade sobre seu desejo (o desejo pelo conhecimento). Sandra Francesca em seu artigo "*Transmissão da Psicanálise a Educadores: do ideal pedagógico ao real da (trans)missão Educativa"(Almeida, 2006)* discorre sobre como a transmissão da psicanálise para educadores pode contribuir para essa postura reflexiva diante do ato educativo.

Esse mesmo artigo trata da posição do analista frente ao educador, e o que é necessário para que se estabeleça uma relação transferencial que permita a *fala* do professor e de suas angustias da posição de ensinar, interrogando o sentido de seus atos, e, sobretudo lhes transmitindo a *castração* a qual todos somos submetidos, e que nos constitui enquanto seres de falta e submetidos a uma Lei. Essa relação transferencial é a base para uma transmissão possível que apoia a mediação simbólica do ato educativo e suas possibilidades de realização. (Almeida, 2006)

Refletir sobre a transmissão da psicanálise, nos faz questionar o que seria esse estilo, e em quais aspectos diferencia a "forma" de educar? Primeiramente, o *estilo* se refere a uma relação de singularidade com a psicanálise, e que por meio da relação

transferencial estabelecida o sujeito vivencia o saber e a verdade de quem está repassando o seu conhecimento.

Para exemplificar como de fato acontece esse processo, reporto-me ao filme “Escritores da Liberdade” (EUA/Alemanha, 2007), que conta a história de uma professora novata, Erin (interpretada por Hilary Swank) interessada em lecionar Língua Inglesa e Literatura para uma turma de adolescentes resistentes ao ensino convencional, e o perfil desses alunos variava entre os que estavam ali cumprindo pena judicial e/ou eram reféns das gangues avessas ao convívio pacífico com os diferentes. A professora Erin toma sua tarefa como um grande desafio: educar e civilizar aquela turma esquizofrênizada e estigmatizada como “os sem-futuro” pelos demais professores. Percebe-se que seu trabalho foi para além da sala de aula, ao proporcionar visitações ao museu do holocausto, possibilitou aos jovens saber os efeitos traumáticos da ideologia da “grande gangue” nazista, que provocou a 2ª Guerra Mundial e o holocausto, e também provocou a reflexão entre os alunos para reconhecer as semelhanças com suas “pequenas gangues” da escola.

Ela entregou para cada aluno um caderno para que escrevessem, diariamente, sobre aspectos de suas próprias vidas, desde conflitos internos até problemas familiares e sociais. Também, instigou-os a ler livros como "O Diário de Anne Frank" com o propósito de despertar alguma identificação e empatia, a partir de eventuais encontros imaginários, cada aluno poderia desenvolver uma atitude especial de tolerância para com o “outro”. O filme se baseou em uma história verídica onde a professora Erin conseguiu que todos os diários foram reunidos em um livro e publicado nos Estados Unidos em 1999, essa história inspirou o diretor Richard LaGravenese para realizar a produção do filme.

O ato educativo dessa professora demonstra os processos que a psicanálise defende como fundamentais para aquisição de conhecimento: a identificação, a relação transferencial, e a escuta do desejo de um sujeito simbolizado pela castração a qual todos são submetidos.

A identificação, como definida por Freud (1921) no texto Psicologia das Massas e Análise do Eu, *“é conhecida pela psicanálise como a mais remota expressão de um laço emocional com outra pessoa” (p.115)* e que descreve um processo onde um sujeito toma outra pessoa como modelo para seu *eu* e faz um investimento libidinal

ambivalente que ora expressão ternura e afeto por alguém e ora deseja o seu afastamento. Esse movimento é percebido no filme, quando a professora conquista seus alunos e os convence a escrever seus diários e os incentiva a ler a história de Anne Frank. Os alunos se identificam com a determinação da professora em ensiná-los e a história de vida de Anne Frank que remontava o sofrimento vivido pelos alunos. Ela provoca naqueles sujeitos que estavam em uma posição de *assujeitamento,* o desejo de um lugar de *fala*, de sujeito desejante.

A relação transferencial que se estabelece na relação professor-aluno coloca o professor em um lugar de um portador do Saber, e faz com que os alunos desejem aquilo que eles acreditam que ela detenha: o Saber. Baseando-nos no fato de que o professor faz *semblante* de *deter* o conhecimento, o que desperta e aguça no sujeito o desejo para se *ter* também um conhecimento e consequentemente funda a falta. A falta produz no sujeito a necessidade de novas significações, garante um lugar vazio, que movimenta o sujeito para elaborar suas próprias concepções, assumir uma postura de sujeito desejante.

Destarte, o que esta em jogo é o desejo da professora em que os alunos apreendam e simbolizem sua posição diante do Saber, mas ela renuncia a posição de Saber "Todo Poderoso", se abstendo desse lugar de detentor do conhecimento pronto e acabado, para dar voz aos sujeitos diante dela e possibilitar advir de características próprias e individuais de cada aluno: a escrita dos diários de cada um deles.

O professor pode ser um agente da função paterna?

A função paterna ou o pai para psicanálise pode ser definida como uma instância que estabelece e instaura a ordem, que simboliza para o sujeito o interdito do incesto e mais do que isso, os limites de sua ação e afeto sobre as "coisas" e sua realidade exterior. A função paterna não é necessariamente desempenhada pelo pai, ao contrário do que se transmite a função não está associada intrinsicamente a figura do pai (enquanto genitor), posto que é metáfora e o desempenho de suas atribuições podem se desenvolver em contextos como a instituição, a escola, um hospital dia ou mesmo um simples grupo de estudos, desde que haja um representante Real.

Ao trazer a luz esse conceito, sua estrutura e importância para o estabelecimento dessa Ordem, pode-se remeter a questão da Lei. A lei é aquilo que não se inscreve, não se simboliza, pois a Lei é a letra e quando essa é passada sem um sentido, um valor atribuído a ela, não se instaura a Ordem Simbólica, ela não cessa de não se inscrever, segundo Lacan (1972-1973). Então é necessário que a Lei tenha seu significado, que seja simbolizada, que a função paterna transmita e inscreva no sujeito a questão do interdito, e possibilite o sujeito ultrapassar a fantasia do incesto e simbolizar o que se pode fazer. A lei nesse momento pode ter seu sentido estabelecido, uma vez que quem a transmita associe um valor, um sentimento e o significante que ele representa para essa pessoa.

Sendo assim, onde se estabelece a regra? E em que ela se diferencia da Lei ou da função paterna? Baseado no fato de que a função paterna vem estabelecer a ordem, dando limites à subjetivação de um sujeito, faz-se necessário a criação de regras. Regras de convivência, regras de um jogo, regras de comportamento em diversos contextos, regras na fala, regras para a escrita, etc., percebe-se então a função social das regras, que seriam o “acordo” de uma sociedade em relação aos seus valores. Logo, se a regra vem estabelecer ordem, podemos afirmar que a regra está no campo simbólico no âmbito social e a função paterna está no campo simbólico no âmbito subjetivo.

Porém apesar de estarem em âmbitos diferentes, à regra e a função paterna se conjugam e balizam o sujeito para atuar diante das situações vivenciadas. Ou seja, para que se simbolize a função paterna, as regras exercem um papel fundamental para esclarecer o que se espera, enquanto que uma vez a função paterna internalizada, as regras que vão sustentar algumas das suas “amarras” fazendo valer os sujeitos de direitos: ser de fala, humanizado.

Para nossa subjetivação, a Lei está como estrutura ou instancia *mor*, em seu lugar, catatônica, sem reação ou manifestação por si própria, já a função paterna e a regra são mediadas, transmitidas simbolicamente na tentativa se de estabelecer uma ordem externa e interna para o sujeito, a função paterna deve ser exercida para “dar contorno” à subjetividade, fazendo valer os limites impostos e as consequências possíveis ao ultrapassá-los.

Pensar a Lei pode nos remeter a três tempos (RSI – Real, Simbólico e Imaginário de Lacan, 1974-1975), onde cada registro se inscreverá de uma forma

diferente: a Lei originária, o Código da lei, e o Direito. A lei originária se refere à lei do incesto, passado por nossos ancestrais e que incide no sujeito no registro do REAL, que condiciona o sujeito a sua posição de ser de fala, que vai se constituir como humano, e vai permitir que haja laço social e posteriormente adentrar o campo simbólico.

Baseado nessa condição humana de se viver socialmente, o homem cria as regras (o código da lei), que no Brasil é reconhecida como a maior instância, a Lei Suprema ou Carta Magna, a Constituição. A Constituição Federal, que é analisada como a lei fundamental, vem apresentar de forma sistematizada as normas e elementos que descrevem a forma de Estado e forma de governo de um determinado país, ou seja, a Constituição é a Lei máxima que vai estabelecer a hierarquia das normas jurídicas que regulamentos as regras sociais de determinados contextos sejam elas: civil, constitucional, administrativa, tributária, comercial, processual, penal, internacional, trabalhista e etc., essas regras sociais registram-se no campo simbólico que proporcionará ao sujeito a internalização semântica do aspecto social e coletivo.

Por fim, o Direito, será a mola propulsora da Lei, o que vai viabilizar que o sujeito insira seu Imaginário no registro do Simbólico ou do Real de um determinado contexto, ou seja, o sujeito por meio do Direito enquanto área do conhecimento que estuda as leis e possibilidades de viabilizar sua aplicação prática vai dar sustentação às ideias e representações imaginárias de um sujeito ou mesmo um grupo que compartilhe de um imaginário coletivo.

O imaginário coletivo se instaura da concordância de Imaginários “inflados” de ideias sobre uma determinada situação, ou a criação de uma necessidade conjunta, e essa necessidade ou representação aliada ao Direito vai além da Lei escrita, do que foi estabelecido nos primórdios e dá movimento a um Imaginário que precisa se inscrever enquanto Simbólico, e possa ser reproduzido baseado em seu valor produzido em uma coletividade ou um valor constituído individualmente fundamentado em uma subjetividade.

E em que sentido essa análise da Lei faz reflexo para o trabalho com crianças em uma creche? Crianças essas que, necessitam de cuidados essenciais para sobrevivência do humano como trocar fraldas, alimentação e um bom banho. Porém, esses cuidados para Psicanálise estão ligados ao processo de humanização do sujeito, que vai permitir a criança ser inserida no registro do Simbólico se posicionando quanto à Lei, e se a

função paterna exercida oferecerá as amarras necessárias para que esse sujeito venha advir de suas pulsões e ser um “Sujeito com um significante” sendo inserido no campo da Linguagem, o que faz dele humano e dá a ele o poder de elevar “a coisa” à dignidade da palavra.

Fazendo uma analogia com os tempos da Lei, podemos vislumbrar as seguintes posições diante da constituição da subjetividade de uma criança: a Instituição com seu Estatuto, sua “lei” se inscreve como a Lei originária que faz o corte da sua relação com a mãe e não permite mais que a criança esteja alienada em seu desejo. As regras a Instituição, como seus horários, lugares permitidos de transito ou a obrigatoriedade do uso de uniforme equivale a Constituição, onde ficam registradas as regras de convivência estabelecidas para aquele grupo, e o professor irá atuar enquanto o advogado, que movimenta a Lei e lida com o imaginário das crianças e sua função se dá na possibilidade de gerar o furo necessário nesse Imaginário, trazendo em suas atitudes e discurso um significante que irá se inscrever no sujeito.

O professor será um “embaixador” da Lei, exercendo a função paterna e definindo os limites de socialização do sujeito.

2.5. A pesquisa: no meio Educacional e a pesquisa qualitativa

Segundo Lüdke e Cruz (2005) a possibilidade da articulação entre ensino e pesquisa no trabalho do professor da educação básica é algo que há algum tempo tem merecido atenção. Desde a década de 90 o tema “professor pesquisador” tem ganhado espaço no cenário de discussão acadêmica.

Os autores discorrem sobre as ideias de Schön, que inicialmente não abordaram diretamente o professor, mas ao centrarem-se na valorização da reflexão na experiência, com base em Dewey, e do conhecimento tácito, com base em Polanyi, acabaram atraindo uma imensa atenção no meio docente e impulsionando uma gama variada de produções sobre a importância de o professor refletir sobre a sua prática, antes, durante e depois dela. Contrapondo-se à racionalidade técnica, Schön defende um tipo de epistemologia da prática, em que o sujeito posiciona-se em uma atitude de análise, produção e criação a respeito da sua ação ao enfrentar situações desafiadoras.

Há uma valorização da perspectiva da pesquisa na formação e na atuação do professor. Essa perspectiva é apontada por diversos autores, e mesmo pela legislação, como algo importante para o preparo e o trabalho do professor e por isso deve ser introduzida na formação inicial e continuada dos professores da educação básica.

Lüdke e Cruz (2005) destacam que a distinção proposta por Beillerot (1991) entre "estar em pesquisa, fazer pesquisa e ser pesquisador", diferencia o fato de participar de um trabalho de pesquisa e ter uma responsabilidade sobre a pesquisa que for realizada com regularidade e autonomia, com a distinção e o reconhecimento correspondentes, sobretudo na academia.

Percebe-se uma dificuldade diante de um conceito não consensual de pesquisa, que por vezes ocasiona distorções. Um dos exemplos citados pelos autores é notado na relação que se faz entre reflexão e pesquisa. A reflexão na e sobre a ação é uma estratégia que pode servir para professores problematizarem, analisarem, criticarem e compreenderem suas práticas, produzindo significado e conhecimento que direcionam para o processo de transformação das práticas escolares. Não obstante, o trabalho reflexivo não torna o professor um pesquisador, se considerar que uma reflexão sobre a prática não qualifica, nem atende as exigências de um trabalho analítico à luz da teoria, embora seja possível a construção de conhecimentos.

Uma abordagem qualitativa se diferencia da quantitativa, pois privilegia a fala do sujeito, a construção de um discurso que tente expressar e compreender sua realidade, concepções a cerca do "universo" em que está inserido ou das vivências individuais que acometeram aquele sujeito em especial em determinado contexto sociocultural.

Segundo Fraser e Gondim (2004) a entrevista seria uma modalidade de interação entre duas ou mais pessoas que valoriza o uso da palavra, da comunicação social de pessoas que se relacionam entre si baseadas em uma relação de confiança que permite a expressão de opiniões e experiências pormenorizadas dos sujeitos em análise. Esses autores ainda afirmam:

> "Esta seria uma modalidade de triangulação (confiabilidade), pois, ao invés de o pesquisador sustentar suas conclusões apenas na interpretação que faz do que o entrevistado diz, ele concede a este último a oportunidade de legitimá-la." (Fraser & Gondim, 2004, p.139).

Fraser e Gondim (2004) enfatizam que a relação intersubjetiva é uma das condições necessárias para o aprofundamento da pesquisa, visto que a abordagem qualitativa postula que a realidade social é construída nos processos de interações sociais. Sendo assim, a entrevista na pesquisa qualitativa, seria a mais apropriada para investigações cujo objetivo é conhecer como as pessoas refletem sobre determinados assuntos e temas.

Cabe ressaltar que toda técnica de pesquisa tem alcances e limites demarcados e, para que seus resultados sejam confiáveis, são necessários, além da coerência com o paradigma escolhido e com o objeto de estudo, o conhecimento e o domínio da técnica pelo pesquisador. Para tanto se buscou alicerce nos pontos que Fraser e Gondim definem como fundamentais para se obter bons resultados com a técnica de entrevista:

> "os esforços serão dirigidos: 1) para garantir a representatividade dos significados, passível de ser obtida ao entrevistar aqueles que conhecem e compreendem profundamente a realidade a ser estudada, 2) para permitir que o entrevistado sinta-se mais livre para construir seu discurso e apresentar seu ponto de vista, o que faz com que o roteiro seja o mais flexível possível, e, por último, 3) para submeter as interpretações do pesquisador à avaliação crítica dos próprios participantes da pesquisa (legitimidade)." (Fraser & Gondim, 2004, p.143).

Do ponto de vista da abordagem qualitativa e compreensiva, o modelo científico das Ciências Sociais se diferencia das Ciências Naturais dadas à natureza distinta de seus objetos. A ação humana é intencional e reflexiva, e o significado atribuído é apreendido e simbolizado por meio da interação das razões e motivos dos sujeitos inseridos no contexto, sua subjetividade e atitudes, por vezes inconscientes, que conduzem as ações e práticas de comunicação com os outros com os quais convivem.

Com base nesses autores, o uso da entrevista como instrumento para o procedimento de coleta de dados pauta-se na produção de um "texto negociado", que deixa transparecer os resultados da pesquisa que se apoiaram no discurso que foi produzido pelo processo ativo de trocas verbais e não verbais entre o sujeito e o pesquisador.

Apesar dos limites na formação dos professores da Educação Infantil e engajamento em pesquisas, a busca por conhecimento por meio de uma pesquisa pode acrescer a investigação crítica relativa aos problemas da própria prática profissional.

III – MÉTODO DE INTERVENÇÃO

O psicopedagogo pode atuar com um conjunto de idéias advindas de estudos voltados para as necessidades especiais envolvendo a criança e seu processo de subjetivação e aprendizagem. Uma interveção psicopedagógica pode levar o educador a refletir sobre os seus atos no ensino e mediação de conhecimentos, percebendo as dificuldades e outras habilidades ligadas direta e indiretamente à escola.

No contexto escolar o psicopedagogo pode ser um interventor no processo de preparação e formação do educador para garantir que os aprendizes estejam mergulhados em um ambiente facilitador, e que as metodologias sejam adequadas para atender os diferentes níveis de aprendizagem, promovendo assim o reconhecimento de que o ensino nos anos iniciais é um momento de destaque no processo educativo.

O trabalho desenvolvido na creche teve início, em Junho/2011, a partir de um contato com a instituição em que foi possível explicar a necessidade de um estágio. Procedeu-se, então, a realização de um trabalho investigativo sobre o contexto da instituição onde foram realizadas algumas visitas para conhecer os espaços pedagógicos, salas, refeitórios e todo ambiente visitado pelas crianças, que seguem descritos abaixo.

Após esse reconhecimento espacial demonstrou-se a intenção de inserção nas salas de aula para observação das crianças e professoras. As visitas ocorreram durante doze semanas num período de duas horas por semana, para que os sujeitos se adaptassem à presença da pesquisadora e reproduzissem de forma mais espontânea suas ações em sala e nos espaços da creche.

Percebeu-se que os profissionais e as crianças se habituaram à presença da pesquisadora, tendo em vista que algumas professoras, ao final do trabalho, já chamavam a atenção de alunos de forma ríspida ou sem se preocupar**em** com a aprovação demonstrada nas primeiras visitas. Inicialmente algumas professoras, por não saberem o que seria desenvolvido na creche, portaram-se de maneira distante e sem qualquer diálogo durante o intervalo das crianças ou em momentos de recreação nos parques.

Optou-se por investigar apenas uma professora que se mostrou mais disposta a participar do trabalho contribuindo em falar sobre sua prática. De acordo com o objetivo de investigação e o tempo limitado do estágio; avaliou-se que para representar o olhar do professor, apenas um sujeito seria suficiente, por possibilitar um recorte mais específico da prática docente da instituição.

As técnicas utilizadas na pesquisa foram entrevista semiestruturada e questionário. A entrevista foi utilizada como instrumento facilitador de um discurso direcionado aos pontos da investigação sobre o posicionamento da professora diante das crianças. O questionário foi utilizado em um segundo momento para recolher o relato escrito de questões relacionadas à Matemática. Esse método se tornou uma alternativa devido à impossibilidade do tempo da professora e dificuldades de intervenção nos momentos de coordenação livre em função da postura da coordenadora após a primeira entrevista realizada em um dia de coordenação.

A utilização desses métodos possibilitou a escuta da vivência de uma professora sobre o *seu* ato de educar, com o propósito de compreender os significados que sustentam sua prática: indagando sobre algumas questões observadas em sala no tempo de avaliação dessa pesquisa.

3.1.Ambiente do Sujeito:

A proposta da primeira visita a instituição eram o reconhecimento do espaço físico e as acomodações da instituição. Ao ser apresentada como estagiária, as professora e monitoras se perguntaram que trabalho seria realizado durante o período de três meses.

Depois das apresentações, permitiu-se a permanência de duas horas em cada turma da instituição para conhecer sua rotina, práticas educacionais e as regras que regem o cotidiano das professoras, monitoras e alunos. A seguir detalha-se a instituição onde foi realizado o estágio, sua rotina e forma de condução dos trabalhos.

A instituição:

A creche em questão situa-se em Brasília, Lago Sul há mais de 43 anos e foi fundada como uma instituição filantrópica que inicialmente possuía convênio com o

Centro de Referência de Assistência Social (CRAS) que fornecia subsídio para os cuidados e alimentação das crianças.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, nº 9.394/1996 de 1996 - propôs diversas mudanças das versões anteriores, e dentre elas, a inclusão das creches como primeira etapa da Educação Infantil, sendo assim se conveniariam a Secretaria de Estado de Educação (SEDF), e passariam a receber as orientações e sustento financeiro do órgão referido.

A creche onde se desenvolveu a pesquisa se adaptou a essa Lei e a exigência do Estado que ocorreu em 2008, e em abril deste ano, passou a ser assistida pela Secretaria de Estado de Educação (SEDF). Com a reformulação e o novo convênio, a creche tem se adaptado as novas exigências de acordo com as premissas da Educação Infantil.

Hoje, a instituição comporta seis salas para estudos sendo dividas da seguinte forma:

Turma	Nº de Alunos	Faixa etária	Nº de Professoras	Nº de Monitoras
Berçário I, II e III	12	De quatro a 12 meses	01	03
Maternal I	16	De 01 ano e um mês a 02 anos	01	02
Maternal II	16	De 02 a 03 anos	01	02
Jardim I – A	23	De 03 a 04 anos	01	01
Jardim I – B	23	De 03 a 04 anos	01	01
Jardim II	25	De 04 a 05 anos	01	01

O período matutino é designado para a aula e as atividades são coordenadas pelas professoras. O período vespertino é de recreação, onde as crianças são acompanhadas pelas monitoras. Nas salas do Berçário e Maternal II e II, as monitoras acompanham todo o período das crianças na creche, ou seja, no horário de aula com a professora e no horário de recreação.

As crianças que são atendidas nessa instituição, em sua maioria, têm histórico familiar relacionado às drogas, prisões, abandonos e violência sexual. As indicações para o acolhimento, até este ano, foram do CRAS e o acompanhamento semestral de cada criança é feito por meio de relatórios.

Atualmente, o quadro geral de vagas é de aproximadamente 120 crianças matriculadas, que além da educação formal (currículo escolar exigido), recebem os

cuidados como alimentação, higiene, cuidados odontológicos, prevenção por meio de campanhas de vacinação e recreação.

A infraestrutura

A instituição possui uma infraestrutura de médio porte, composta por: 06 salas para estudos, 04 banheiros coletivos com chuveiros e vasos sanitários infantis, 01 sala de televisão, 01 sala de estimulação com brinquedos e livros infantis (utilizada pela turma do Berçário); 05 parques, sendo 03 cobertos por areia e os outros 02 gramados, 04 dormitórios (sendo 02 com camas para as crianças maiores e 02 com berços para crianças de até 02 anos), uma sala de reunião das professoras, uma sala da coordenação pedagógica, uma sala administrativa, que comporta a diretora e a secretária, 01 depósito de materiais, 01 lavanderia, 01 lactário, 01 cozinha e 01 refeitório que comporta até 70 crianças simultaneamente.

As salas de estudos possuem cadeiras e mesas adaptadas à idade escolar de cada turma, possuem brinquedos, e “centros” de leitura e do lar. Cada professora também explora as paredes e quadros para colagem e demonstração dos trabalhos produzidos pelos alunos.

O refeitório possui 09 mesas, de tamanhos diferentes, cobertas com toalhas plastificadas, e a cozinha é ao lado com uma bancada que permite o acesso e entrega das refeições que serão distribuídas.

Os banheiros possuem várias pias, vasos sanitários infantis, chuveiros e as toalhas de todas as crianças são separadas e identificadas com o nome dos alunos. Os dormitórios para as crianças maiores possuem 23 camas cada, os dormitórios do maternal comportam até 25 bebês, o berçário possui 18 berços para o revezamento do momento de descanso dos bebês, porém nesse espaço as crianças não são divididas por sexo.

A rotina

As crianças entram na creche por volta das 07h30minh, algumas são levadas por seus pais, porém a maioria utiliza dois transportes fretados pela creche, um ônibus que traz crianças das cidades Paranoá e São Sebastião e um micro-ônibus particular para passeios promovidos pela instituição. Após a chegada de todas as crianças em suas

salas, as professoras cantam músicas e preparam as turmas para o café da manhã, com exceção do berçário, todas as crianças se alimentam no refeitório.

Após o café, as crianças retornam as salas e as professoras conduzem as atividades. A partir das nove horas iniciam-se o revezamento dos horários nos parquinhos, as crianças saem das salas e tem de 40 a 50 minutos de recreação, mas antes são alimentadas com uma fruta. As turmas por vezes se encontram nos parques, mas não brincam juntos e são separadas por idade.

Ao retornarem as salas, a professora continua as atividades até o horário do almoço. Nas turmas do Berçário e Maternais, o banho ocorre antes da refeição, e já os maiores costumam almoçar primeiro. À tarde, algumas crianças dormem depois do almoço e outras brincam livremente sendo observadas pelas monitoras.

Por volta das 17h os ônibus começam a chegar para levar as crianças para casa, e nesse horário elas já tomaram banho, jantaram e estão com as mochilas prontas. Alguns pais buscam seus filhos de carro, e todas as crianças entregues tem o nome anotado na lista diária de controle de entrada e saída.

A direção

A direção é composta por pessoas voluntárias que fundaram a instituição, essa comissão é composta por: presidente, vice-presidente, diretora financeira, vice-diretora financeira, diretora administrativa, vice-diretora administrativa, diretora de assistência à criança, vice-diretora de assistência à criança, diretora de promoções sociais e vice-diretora de promoções sociais.

No cotidiano da creche, a estrutura da direção é composta por: uma diretora administrativa, uma orientadora pedagógica e uma secretária. A diretora administra os recursos financeiros dos convênios, reparos na creche, ausência de funcionários e gestão dos funcionários em geral.

A orientadora é a gestora responsável pelas professoras, e a mediadora dos conhecimentos transmitidos pela Secretaria de Educação, e coordenam o repasse semanal das exigências quanto aos formulários, padrões de conteúdo e formas de trabalho que devem ser preenchidos para os acompanhamentos semestrais de todas as crianças.

A educação básica é focada no desenvolvimento da formação pessoal e social da criança e as habilidade para o conhecimento do mundo, ou seja, a socialização. Essas experiências devem ser baseadas nos eixos do currículo que são: identidade e autonomia, movimento, música, artes visuais, linguagem oral e escrita, natureza, sociedade e matemática. Dentro desses eixos, os planos de aulas das professoras são repassados para coordenadora toda terça-feira de cada semana e entregues posteriormente a SEDF.

As coordenações são realizadas todos os sábados, onde são repassados os formulários e orientação para o preenchimento, reuniões pedagógicas e discussão de textos voltados para as questões pedagógicas. O período de sábado também é utilizado como coordenação livre, onde as professora organizam suas salas e os trabalhos confeccionados pelas crianças durante a semana (cada tema trabalhado durante a semana é transformado em um livro, depois que é retirado do mural da sala).

O conteúdo programático para o Jardim I

O fazer pedagógico da instituição é orientado pelo conteúdo programático da SEDF (Currículo da Educação Básica) e do Instituto Natural de desenvolvimento Infantil (INDI) que é um dos mantenedores da creche. A diretora do INDI também é presidente da creche analisada, e por sua formação na área da Educação, sempre orienta a coordenadora pedagógica e repassa instrução quanto à forma de atuação junto às crianças.

Nessa perspectiva dos eixos da Educação Básica, o trabalho pedagógico com crianças do 1º período (jardim I) deverá ser voltado para o desenvolvimento das seguintes habilidades conforme tabela do Currículo da Educação Básica voltada para Educação Infantil (Anexo I).

3.2. Sujeito

Tendo em vista o objetivo do trabalho, o foco das sessões visou à escuta de uma professora que expressou sua experiência ao refletir sobre o ato de educar e suas práticas profissionais. A professora, voluntária para o estudo, concordou com as

questões de sigilo da sua identidade e se propôs a encontros mesmo depois de seu horário na creche para poder falar de sua rotina.

A professora é uma mulher de 52 anos, casada e mãe de dois filhos adultos. Ela cursou o magistério em uma cidade do Maranhão e exerce a profissão de docente há mais de 11 anos. Quando chegou a Brasília, foi contratada por essa creche, inicialmente, como monitora e depois de três anos foi convidada para assumir a função de professora. Nos anos anteriores trabalhou com o maternal I e II e esse ano lecionou para o Jardim I.

3.3. Procedimento(s) Adotado(s):

Primeiramente, houve um contato com a Instituição explicando a necessidade da pesquisadora de um estágio para observação e realização de um trabalho de intervenção psicopedagógica. Após a reunião com a diretora administrativa foi permitida a realização de 12 visitas em salas de aula da Instituição para observação da dinâmica de ensino em sala e o ambiente de classe.

Baseada na visitação realizada na instituição e na disponibilidade das professoras participarem na pesquisa foi selecionada uma sala do jardim I para observação mais detalhada da prática educacional e acompanhamento da professora. Foram realizadas três sessões de avaliação e cinco de intervenção.

As sessões de avaliação foram compostas pelas observações de dois espaços: da prática em sala de aula e das coordenações pedagógicas. Foram descritas as seis visitas de avaliação (Apêndice I), que discriminam os fatos marcantes da prática pedagógica da docente, sua dinâmica para o desenvolvimento dos trabalhos e as diretrizes pedagógicas repassadas nas coordenações.

As intervenções aconteceram por meio de um acompanhamento semanal das aulas e coordenações e, em momentos pontuais, da escuta do discurso da professora sobre sua prática. Nas sessões de intervenção (descritas nos apêndices II, III, IV e V) utilizou-se a técnica de entrevista semiestruturada e questionários para verificação das informações da professora a respeito de sua história acadêmica, voltada para docência; aspectos de sua formação e atuação junto às crianças; forma de construção de conceitos matemáticos em sala e sua relação com a instituição e com a coordenadora.

IV - A INTERVENÇÃO PSICOPEDAGÓGICA: DA AVALIAÇÃO PSICOPEDAGÓGICA À INTERVENÇÃO

4.1. Avaliação Psicopedagógica

Esse item descreve dois tipos de sessões de avaliação: as observações em sala de aula e das coordenações pedagógicas que ocorrem todos os sábados das 8h às 12h. A sessão das observações da sala de aula tem como objetivo detalhar os acontecimentos mais marcantes com os alunos e a professora e os temas tratados naquele dia. A sessão, que descreve as coordenações, e retrata como ponto marcante da prática das coordenações, a forma de transmissão da coordenadora com base nas orientações vindas da SEDF ou da instituição que apoia a creche financeira e pedagogicamente.

As descrições das visitas estão descritas no Apêndice I, e buscaram detalhar os acontecimentos enquanto a pesquisadora se inseria na instituição, e ainda; sobre a adaptação das crianças, professoras e monitoras quanto à presença da pesquisadora.

4.2. Análise das Sessões de Avaliação:

Com base nos relatos da professora e as observações em classe a das estratégias adotadas para a transmissão de conhecimento para as crianças, percebe-se uma exigência vinda da direção em termos de cumprimento de metas estabelecidas como quantidade de “livros” produzidos e a exposição da produção das professoras (pois os materiais expostos em sala foram produzidos com a “ajuda” das crianças, mas não tinham aparência de produções infantis).

Nesse contexto avalia-se que o discurso da criança não está sendo construído e nem ouvido dentro da instituição e nas apresentações elas podem ser consideradas “troféus” para as professoras que demonstraram dificuldades em conter os comportamentos dos alunos, mas em contrapartida apresentavam inúmeras produções. Esse fato nos demonstra o preço da subjetividade tanto de professores, quanto dos alunos, que não estão sendo ouvidos em suas demandas e opiniões sobre o que é produzido, negligenciando cada vez mais a subjetividade de cada um.

O que se propôs foi uma escuta da professora tida como sujeito da investigação, com o objetivo de provocar uma reflexão sobre as práticas educacionais, a agressividade das crianças e seu método de ensino com alunos. A tarefa educativa, a atuação junto aos alunos precisa ser pontuada de forma há vislumbrar metas que inspiram o ato de educar, considerando a posição subjetiva do professor e do aluno frente à castração (no sentido dos limites impostos e posterior elaboração), e nesse processo relacional possibilitar a transmissão e aquisição de conhecimento para ambos os envolvidos.

4.3. As Sessões de Intervenção

A proposta de intervenção aqui descrita e trabalhada baseou-se na visão de que ao se propiciar a escuta de um sujeito, pode-se provocar nele a reflexão advinda do retorno da sua própria fala, devoluções sobre sua prática e uma possível elaboração do tema proposto.

Foram realizadas duas entrevistas semiestruturadas com a professora e dois questionários. As entrevistas ocorreram da seguinte forma: uma sendo permitida durante uma coordenação pedagógica e a outra no horário após expediente da professora, em sua própria sala de aula. As entrevistas foram gravadas com a autorização da professora e da Instituição que foi informada sobre o sigilo de sua identidade, sendo explicitada a intenção de pesquisa sem exposição dos voluntários.

Nas entrevistas foram propostos momentos de escuta do relato da educadora a respeito de três temas observados nas sessões de avaliação: a agressividade, a mediação (transmissão e ensino) aos alunos e como eram construídos os conceitos de Matemática na Educação Infantil.

Os questionários aplicados foram construídos para investigar a experiência da professora com a disciplina de Matemática, como foi sua história acadêmica dessa matéria, e quais artifícios são utilizados por ela para o ensino dos conceitos matemáticos na educação infantil. As sessões descritas a seguir são transcrições da escuta realizada.

1ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica

Objetivo: contato mais próximo com a professora, possibilitando sua fala sem recriminações ou análise das colegas da instituição. Promover a escuta sobre a questão da agressividade observada em sala de aula. A pretensão era conhecer a sua concepção sobre o processo de subjetivação de uma criança e em que lugar ela se posiciona e qual seria sua responsabilidade na estruturação psíquica das crianças para as quais ela leciona.

Procedimento: entrevista semiestruturada com duração aproximada de 40 minutos, que ocorreu na sala da professora em um dia de coordenação pedagógica. Entrevista descrita na íntegra no Apêndice II.

Descrição e Análise: Durante uma coordenação pedagógica, após os recados da coordenadora, foi solicitado um tempo para a realização da entrevista na sala da professora, uma vez que fora anunciado que o tempo seria para "coordenação livre". A professora concordou em responder algumas perguntas sobre sua formação e experiência profissional e relatou vir de uma cidade pequena do interior do Maranhão. Sua formação foi no curso Normal, como ela nomeou "o magistério", mas segundo ela essa formação não está sendo mais suficiente, e a instituição estaria cobrando a formação no curso de Pedagogia.

Foi notória a questão do estudo relacionada a uma exigência da Instituição que a professora cumprirá para manter seu emprego, *"Tenho que fazer uma faculdade, eu não tô assim, muito satisfeita para fazer uma faculdade, por causa do meu poblema (s.i.c.) da vista, mas eu vou ter que fazer, não tem jeito, se é para minha carreira e para crescer aqui dentro eu tenho que estudar"*.

O fato observado coaduna com as ponderações de Saviani (2009) "*ao afirmar que mesmo ao longo de dois séculos de sucessivas mudanças na formação docente, à questão pedagógica ainda padece de políticas formativas para estabelecer o mínimo de consistência na preparação docente"*, e se consideramos que a exigência da SEDF ainda é recente, não é transmitido o valor de uma formação, ou a prática da docência, e o porquê os professores devem se especializar para lidar com crianças. A própria creche padece de Simbólico para explicar a importância dessa formação privilegiada, que tem

por objetivo dar condições para os professores exercerem suas funções com mais conhecimentos científicos e saber do desenvolvimento do ser humano.

A professora se mostrou muito solícita as demandas da Instituição e demonstrou a falta de espaço para diálogo nas coordenações: *"ela (a coordenadora) tem mais fonte de livro, ela tem como pesquisar mais, e passar para gente aquilo que ela quer que a gente passe para as crianças."* Esse fato também foi observado pela pesquisadora ao participar de coordenações que tinham como objetivo repassar as exigências as SEDF ou novos procedimentos para preenchimentos de relatórios, produção de feiras, e eventos da creche. Apesar de alguns momentos para reflexões sobre as práticas pedagógicas das professoras e relatos de alunos ou experiências marcantes para as professoras, a maior parte do tempo era dedicado aos "afazeres" da creche e produções necessárias.

Outro aspecto investigado, a percepção da professora do seu lugar na subjetividade das crianças, buscou analisar o nível de responsabilização sobre a Educação das crianças. Com perguntas abordando os temas da agressividade, cuidado e educação, percebe-se como citado por Mariotto (2009), a tradição de um discurso "maternalista" na Educação Infantil, que ressalta nos procedimentos junto às crianças os cuidados físicos e o "amor" dedicado a elas. A professora também destaca que esse "amor" pelas crianças é uma "vocação", dom esse que irá sustentar a prática e paciência necessária para cuidar das crianças.

Nas falas abaixo, a professora expressa sua preocupação com a integridade física das crianças para as quais leciona:

"É muita responsabilidade, mexer com criança é muita responsabilidade, você tem que ter muito carinho, amor pela profissão...".

"A minha preocupação, quando estão todos aqui é fazer um trabalho onde todos participem e do jeitinho que eu recebi aquela criança, de não deixar se machucar, de não deixar eles brigarem na sala... dá muita atividade para eles, para não acontecer nenhum acidente com eles assim na sala de aula."

Ao refletir sobre seu "lugar" na subjetivação das crianças, a professora admite ter um papel importante, de "*espelho"*, um exemplo a ser seguido. Esse aspecto é fundamental para a constituição psíquica de um indivíduo e mesmo na transmissão de

conhecimentos científicos, é ideal que haja um processo de identificação com o professor, que o torne seu modelo e inspirador de atitudes:

"Eu me vejo assim diante deles como um espelho... Uma educadora para crescimento deles."

"Porque de criança a gente coloca alguma coisa na cabecinha deles, e eu acho que a gente guarda... então eu passo para eles, eu ensino para eles educação, obedecer, respeitar, se uma pessoa honesta."

Contudo, ao relacionar sua importância na transmissão valores, responsabilidade e limites quanto à agressividade das crianças em sala, a professora se mostrou confusa quanto a esse lugar que ora influenciava o desenvolvimento da criança e ora o desenvolvimento e aprendizagem "vem de casa":

"Porque essas crianças vêm de casa, já vem, aqui só é um COMPLEMENTO, o respeito tudo, vem de casa, então eu acho que os pais tem que participar mais dessa parte da educação dos filhos deles, conversar mais com eles."

"A responsabilidade, eu acho, é dos pais. Do meu ponto de vista é dos pais."

As falas da professora enfatizam seu cuidado e carinho com as crianças para as quais leciona, e enfatiza o ensino de uma educação que as torne pessoas do "bem", estruturadas em um bom emprego e que não se envolvam com drogas e obedeçam a seus pais. O ensino é transmitido com amor e carinho, focado na condição de acolhimento necessária para que eles se desenvolvam.

"Então eu quero ver essas crianças bem, e isso que eu quero... Um bom trabalho, bem estruturado, é isso que eu quero ver bem estruturado. Ter uma profissão, ter sua família. Ah eu não quero ver, que passou pela minha mão e tá envolvido com drogas, tá envolvido com isso... Ai eu vou me perguntar: será que eu tenho culpa em alguma parte? Será que eu deixei a desejar? Eu deixei alguma coisa que eu não falei?"

Nota-se uma preocupação com o que ela deixará de ensino para as crianças, embora seu cuidado seja focado no amor pela profissão, seus atos de carinho também evidenciam que o afeto dela pelas crianças é marcante em sua atuação junto a elas:

"Um abraço, um aconchego. Eu acolho as crianças com um abraço."

"... eu acho que um abraço, um conversa, um carinho com a criança muda muito a situação."

2ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica

Objetivo: Por meio da escuta, investigar as concepções e sentimentos da professora sobre a sua mediação e transmissão de conhecimentos em sala de aula, entendendo melhor como ela se vê em um lugar de ensino e, como ela se percebe exercendo esse papel. A pretensão era conhecer o seu entendimento sobre o processo de aprendizagem de uma criança e como a relação pessoal que ela tem com cada aluno por influenciar na transmissão de seu conhecimento e a recepção da criança aos conteúdos passados.

Procedimento: entrevista semiestruturada com duração aproximada de 15 minutos, que ocorreu na sala da professora após o expediente dela. Entrevista descrita na íntegra no Apêndice III.

Descrição e Análise: Após a primeira entrevista e tendo um melhor vínculo com a professora, apesar de sua disponibilidade depois do horário do expediente, o ambiente não estava tranquilo e o barulho das crianças por vezes atrapalhou a concentração da professora em refletir sobre as questões pontuadas.

O tema proposto causou momentos mais reflexivos e com pausas alongadas para respostas mais formuladas. A professora parecia deparar-se com perguntas que, apesar de questionar seu cotidiano, eram estranhas ao seu pensamento e ela apresentou dificuldade em responder até mesmo a primeira pergunta.

Diante de momentos de silêncio, a pesquisadora procurou proporcionar tranquilidade, afirmando não haver respostas certas ou erradas e que bastava ela dizer o que pensava sobre o assunto. A entrevista seguiu com questionamentos a respeito da prática pedagógica da professora e como ela se sentia diante dos alunos mais “custosos” e os que ela teria mais afinidade.

A professora pontuou novamente a questão da “vocação” para lecionar e atribuiu ao “amor”, a capacidade necessária para lidar com as crianças, para ter paciência, se controlar em situações que as crianças podem provocar aborrecimentos.

“ser educador... é... ser educador tem que ter vocação... tem que ter vocação para educar uma criança”.

“Então foi isso, a minha escolha foi essa, eu digo “eu quero ser professora, eu quero passar alguma coisa boa para pessoa”, é amor mesmo, uma coisa que vem de dentro”.

Ressalta-se que para professora o maior valor que se pode transmitir na creche é o amor; e seu principal dever é cuidar das crianças. A importância da educação enquanto mediação de conhecimento, de um saber científico parece estar em segundo plano em virtude de sua experiência na creche como cuidadora, que como já foi dito anteriormente foi seu primeiro cargo. O que ficou marcante na fala dessa professora é a relação transferencial amorosa que ela tem com os alunos.

“... tem que gostar, tem que amar eles do jeito que eles são, porque se não amar faz um péssimo trabalho... tem que ter muita sabedoria na hora dos acontecimentos... fez uma coisa errada... explicar para eles...”.

Essa visão vinculada da Educação Infantil com o carinho, o amor e os cuidados, tem sido prática dos ambientes que acolhem essas crianças. Os motivos são variados, podendo citar entre eles, ao afeto com crianças menores ser comum, o gracejo das crianças causa um estado de empatia e acolhimento, a situação de carência física e afetiva faz com que os substitutos maternos se identifiquem nesse lugar e por vezes tenham a vontade “de levar para mim casa”, como disse uma monitora.

“Porque é o início da infanciazinha deles... então a gente tem que gostar deles do jeito que eles são... mesmo agressivos... eu acho que a gente tem que aceitar eles, da maneira que eles são... então é isso que eu vejo hoje como sendo um professor... é isso... passar o de melhor para eles...”.

A função materna na constituição da criança é fundamental, e autores como Winnicott (1975), como citado, defendem esse papel, porém o que se coloca em pauta são os limites dessa maternagem, e o que vai além desses cuidados. A inserção da Educação no âmbito das creches tem o objetivo de pontuar esses limites, justamente para preparar melhor as pessoas que estão envolvidas no desenvolvimento dessa criança.

Para tanto seria de fundamental importância, que a Instituição também repassasse a importância desse conhecimento, não apenas como uma obrigação, mas para que o professor tenha mais consciência de seu lugar e, tenha mais instrumentos pra lidar com esse pequeno ser em construção.

A professora demonstra seu amor em cuidar dessas crianças e estar com elas durante um período em que seja capaz de deixar o amor como ensinamento. Não foram observadas falas relacionadas à aprendizagem de nenhum conceito relacionado às ciências. Ela levanta uma premissa: no contexto que atua ela busca deixar como ensinamento o amor e depois eles irão à busca de conhecimento.

"... é transmitir algo de bom... transmitir o amor em primeiro lugar, transmitir o carinho por eles... eu me sinto feliz... em amar essas crianças".

Ao final da entrevista e depois de desligar o gravador, a professora pareceu mais a vontade para comentar também do que ela julga ser mais difícil em seu trabalho: "quando elas vão embora". Nesse momento, a professora se emocionou e com os olhos com lágrimas afirmou que enquanto eles estão na creche é possível fazer algo por eles, mas e depois? A sua angústia dela ficou clara ao imaginar como seria a vida dessas crianças sem os cuidados oferecidos pela creche. Ela citou alguns casos de crianças que tem os pais presos, que se envolvem com drogas ou que são abusados pelos pais, segunda a visão da professora, as crianças podem sofrer maus tratos em casa, mas na creche são acolhidas com amor e cuidado. Ela também reforçou a ideia de se fazer um bom trabalho, como "marca" na história de vida dessas crianças, de forma a ser um exemplo a ser seguido e de ensinar comportamentos e expectativas para a sua vida adulta, valores como um bom trabalho, construir uma família e lembrar-se dela como alguém que ensinou isso a elas.

3ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica

Objetivo: Investigar a história escolar da professora em relação à matemática, sua experiência pessoal e como ela se vê ao lecionar a disciplina.

Procedimento: aplicação de questionário com quatro perguntas que iniciam uma frase a ser completada. Questionário transcrito na íntegra no Apêndice III.

Descrição e Análise: Em função de uma mudança da rotina da professora, ela passou a trabalhar em outro local e não teria mais disponibilidade de fazer entrevistas no dia da visitação a creche, optou-se pela aplicação de questionário para investigar o histórico escolar da professora em relação à matemática e sua visão dos conteúdos transmitidos por seus professores de matemática.

As repostas foram curtas e sem especificidade dos acontecimentos ou conteúdos aprendidos e ensinados pela professora. Na primeira questão, a frase iniciava com a história escolar de matemática, e sua resposta reproduziu a "forma" como eram transmitidos os conteúdos *"professoras geralmente transpunham os conteúdos veiculados nos livros, para a lousa, as aulas eram marcadas pelas resoluções de problemas"*, mas não foram relatados os conteúdos que mais chamavam sua atenção ou qualquer dificuldade com a matéria.

A segunda questão tinha o objetivo de investigar o relacionamento da professora com seus mestres e os pontos que ela considera importante dessa relação para a transmissão do conhecimento. Em sua fala percebemos a valorização do afeto e respeito para com o professor, buscando a garantia do ensino científico *"Os meus professores de matemática tive uma boa experiência com eles, sem um bom relacionamento com cada um deles. Tratando com respeito..."*.

A terceira questão se referia a relação da professora com a disciplina, e como ela se sentia ao ensinar a matemática, sendo sua resposta objetiva em pontuar seu foco em proporcionar aos alunos um "melhor aproveitamento", e afirma *"O meu objetivo principal do processo educacional é que os alunos tenham o maior aproveitamento possível, de matemática na aula."*, que nos remete a ideia de um "bom trabalho" que ela definiu na segunda entrevista *"Um bom trabalho, bem estruturado, é isso que eu quero ver bem estruturado. Ter uma profissão, ter sua família. Ah eu não quero ver, que passou pela minha mão e tá envolvido com drogas, tá envolvido com isso..."*. Infere-se que seu trabalho seja com a matemática ou qualquer outra disciplina deve ser pautado na boa relação com o professor para que haja um bom aproveitamento.

O último questionamento provocava a descrição de seu trabalho nas aulas de matemática, porém percebeu-se que o ato educativo foi explorado de forma mais ampla e a marcante ausência da explanação sobre a disciplina. *"O professor é o ato de educar, me dou por inteiro, pois depende dos adultos futuros que teremos"*.

Devido à indisponibilidade de tempo da professora para refletir sobre as questões respondidas por ela, foi analisada a eficácia do instrumento escolhido, uma vez que essa forma de abordagem, não produziu reflexões ou discussões quanto à prática pedagógica da professora e suas respostas aparentaram certa resistência em expor de forma mais aprofundada os pontos de investigação.

4ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica

Objetivo: Investigar as práticas pedagógicas da professora quanto à matemática, e solicitar o relato das atividades realizadas em sala.

Procedimento: Aplicação de questionário. O questionário foi formulado com os aspectos pontuados no cronograma da SEDF esperados par o Jardim I e que deveriam ser desenvolvidos ao longo do ano, logo abaixo se solicitou a descrição das atividades em que a professora esperava ter desenvolvido tais habilidades. Questionário transcrito na íntegra no Apêndice VI.

Descrição e Análise: O questionário foi entregue a professora e devolvido após duas semanas devido à exposição que estava acontecendo na escola e a impossibilitou de dedicar um tempo para refletir sobre as questões.

Após análise das respostas, cogitou-se a hipótese de que algumas atividades foram inspiradas no Currículo da Educação Básica da Educação Infantil, visto que a repetição de algumas palavras foi flagrante em suas repostas:

Apesar do discurso, não foram observadas aulas que tivessem esses temas como principal assunto abordado, e, por vezes, os jogos matemáticos não eram explorados em sua totalidade em função da sala ser segmentada em tarefas diferentes, brincadeiras no centro do lar, desenhos nas mesas, e jogos de quebra-cabeças ou matemáticos. Mesmo comentando da montagem do "mercadinho" esse material não foi produzido em sala durante esse ano.

Notou-se a justificativa de não abordar determinados conteúdos por seu entendimento de que seriam trabalhados no Jardim II, porém todos os itens questionados fazem parte do conjunto de habilidades esperadas para o Jardim I:

"Tem um pouco de noção de quantidade de objetos, de pessoas relacionadas do seu convívio de algumas crianças que já sabem contar."

"Tem um pouco de noção de posição de objetos do menor para o maior, simplesmente uma comparação."

"Só o básico de contagem, ainda não fazem o reconhecimento, atividades para serem trabalhadas no 2º Período."

O ambiente na sala de aula também não é explorado com a representação dos números ou rótulos como citado pela professora. O que se percebe é a diferenciação

entre a prática, a reflexão sobre a prática e o discurso de sua prática, pois uma vez que em seu discurso a professora explora os conceitos fundamentais para as séries inicias, porém sua prática em sala está voltada para as exigências de produções da instituição, que não permitem a liberdade de desenvolvimento dos conteúdos.

5ª Sessão de Intervenção Psicopedagógica

Objetivo: Observação das atividades desenvolvidas em sala e a relação da professora com os alunos.

Procedimento: Acompanhamento da rotina da turma do Jardim I por aproximadamente três meses, por meio de visitas semanais com duração de duas horas. Os horários variaram a cada semana, o que permitiu acompanhar momentos de alimentação, brincadeiras no parque e desenvolvimento de atividades pedagógicas. As visitas possibilitaram um contato mais próximo com as crianças e conversas informais com a professora e a monitora da turma.

Descrição e Análise: Tal intervenção no ambiente da sala de aula possibilitou a vivência do cotidiano das crianças, monitora e professora. A aproximação com a realidade dos sujeitos investigados fez da pesquisa um meio de produção de conhecimento e intervenção simultaneamente, já que o campo investigado demonstrou modificações na medida em que ocorreram trocas verbais e não verbais entre todos os envolvidos.

Dentre os acontecimentos e falas importantes para a discussão desse trabalho, foram contempladas de forma minuciosa nos apêndices desse trabalho, e reportadas na discussão e considerações finais.

4.4. Análise das Sessões de Intervenção:

As primeiras sessões de intervenção foram de fundamentais para manter o vínculo com a professora, e estabelecer uma relação de confiança que permitisse a construção de um discurso que retratasse sua prática pedagógica. Observou-se que alguns questionamentos sobre a docência da professora provocam reflexões sobre o lugar do “fazer” na Educação Infantil, e no decorrer das visitas, notou-se um interesse em orientações para condução das reuniões com pais e como auxilia-los na Educação de seus alunos.

Após a interferência da coordenadora na disponibilidade da professora para participar de entrevistas relacionadas à pesquisa, as sessões de intervenção foram mais impessoais, uma vez que foram dirigidas com a aplicação de questionários – um instrumento escolhido para viabilizar o término da investigação –, todavia tornou distante o diálogo com a professora.

Embora a professora tenha se colocado a disposição para a pesquisa, a instituição apontou os horários da professora e tempo disponível para as sessões como empecilhos, considerando um “desvio” de seu tempo, que poderia prejudicar a entrega das produções exigidas pela creche.

As entrevistas possibilitaram a fala da professora, e observou-se um discurso embasado na prática pedagógica ligada ao afeto e cuidado, o que corrobora com a ideia de que é essencial que o processo de identificação, postulado por Freud, se estabeleça para uma transmissão de conhecimentos, que faz com que a criança busque no professor um exemplo e modelo a ser seguido.

Segundo Smole, Diniz e Cândido (2000) as preocupações com o ensino da matemática na Educação Infantil são cada vez mais frequentes e visam propor ideias para que os alunos possam ser iniciados no contato com a disciplina desde os primeiros anos, de forma contextual e progressiva, explorando no cotidiano das crianças as noções e conceitos de matemática que iriam propiciar o desenvolvimento de competências envolvendo contagens, comparações, medições e representações por meio da fala e de desenhos.

Apesar de propostas recentes para a Educação Infantil, inclusive no novo currículo escolar, tido como modelo pela instituição, o que foi observado referente à

matemática, é que as professoras padecem de conhecimentos científicos e técnicas de abordagem dos temas em sala. O espaço da sala de aula é mais explorado com produções de livros, desenhos, cores e brinquedos, porém o planejamento de atividades e estímulos necessários no ambiente não são priorizados.

A professora possui o curso de magistério, e demonstrou resistência em aperfeiçoar seu Saber acadêmico *"Tenho que fazer uma faculdade, eu não tô assim, muito satisfeita para fazer uma faculdade, por causa do meu problema (s.i.c.) da vista, mas eu vou ter que fazer, não tem jeito, se é para minha carreira e para crescer aqui dentro eu tenho que estudar",* e em seu discurso, sua prática pedagógica é focada no exercício de valores pessoais de respeito, amor e carinho, recursos estes que ela se utiliza para lidar com as questões de agressividade de "maus comportamentos" em sala.

Em função da falta de exploração dos conceitos matemáticos e das competências básicas para a Educação Infantil constatada em sala, foi possível a elaboração da hipótese de ausência de conhecimento científico por parte da professora. A formação constante e participação em cursos, palestras ou especializações poderiam contribuir para a reflexão necessária sobre a matemática no currículo escolar, encorajando um trabalho com a matemática de forma inovadora, ao indicar o caminho para a compreensão de conceitos numéricos por parte dos alunos baseados em suas curiosidades e experiências vividas em sua realidade.

V – DISCUSSÃO GERAL

Diante dos discursos apresentados pela professora, seja em forma de entrevista ou relato, propomos a discussão dos resultados encontrados sob dois ângulos**:** o da pedagogia e o da psicologia no que se refere à constituição de um sujeito, avaliando o papel exercido por essa professora no contexto da Educação Infantil.

Pretende-se discutir dois aspectos marcantes na prática pedagógica exercida pela professora e no espaço da creche, pontos que influenciam o ato educativo da instituição. O primeiro trata-se da ausência de preparo acadêmico da professora pesquisada que apresenta limitações de conteúdo e didática (cursou apenas o magistério); supervalorizando em sua prática pedagógica os valores pessoais como afeto e amor e minimizando o conteúdo científico que integra a Educação Infantil. O segundo ponto está ligado ao "desvio" das principais funções do professor que prioriza o "fazer" e a integridade física das crianças, sendo ausente o desenvolvimento psíquico e cognitivo dos alunos.

Por meio das observações no ambiente da sala de aula das falas da professora, do acesso às atividades programadas e realizadas com as crianças durante a pesquisa; percebeu-se que a professora em questão apresentou uma falta de conhecimento científico de aspectos importantes concernentes à educação, tais como**:** organização de um ambiente facilitador para a aprendizagem, o uso de materiais do cotidiano para a exploração de conceitos matemáticos, desenvolvimento de elementos da linguagem e uso de gêneros literários.

As atividades em sala eram focadas nos projetos elaborados pela creche. No decorrer dos três meses foram observados os projeto do meio ambiente, o projeto para exposição da feira do Livro e o projeto das datas comemorativas**;** contudo, os eixos previstos para o desenvolvimento de conteúdos da Educação Infantil não foram abordados em classe, nem nas coordenações pedagógicas.

Percebeu-se em suas falas a expressão do afeto da professora pelas crianças e a concepção de que o exercício da profissão está ligado a "vocação", sendo assim, sua prática estaria ligada aos sentimentos vivenciados com as crianças e a capacidade de ter paciência para lidar com elas.

Cabral (2005) salienta que durante muito tempo a professora de Educação Infantil era identificada e reconhecida, principalmente, pela sua afetividade, pelo seu dom maternal. Assim, reforçava-se a concepção de educadora, "forjada" ao seu perfil enquanto mulher, com o seu "dom de educar" inato. Dessa forma, o modelo então idealizado se traduzia nas denominadas "tias" boas, pacientes, carinhosas, guiadas somente pelo coração e pela intuição.

Ao questionar a professora sobre "o significado de ser uma educadora, e estar diante das crianças", ela enfatiza os sentimentos transmitidos aos alunos sem pontuar os conceitos formais *"Hoje o que eu... o que significa para mim? É um orgulho para mim... eu vê umas crianças... principalmente quando eu vejo umas crianças que passaram pela minha mão... hoje quando eu passo em outra escola e vejo eles, e eles dizem "tia", ai eles me chamam, e eu chego até a eles, e converso e pergunto como eles estão..."*

Mariotto (2009) aponta a importância do profissional de creche possuir um suporte teórico-metodológico que apoie o trabalho a ser desenvolvido. Oliveira (1992) apud Mariotto (2009), afirma:

> "O trabalho exercido na creche depende de como se apreende a questão do desenvolvimento, em que a função e a forma como o educador desempenha seu trabalho se sustentam numa particular compreensão do desenvolvimento da criança." (Mariotto, 2009, p. 42).

Paulo Freire (1997) também destaca a importância de uma formação do professor mostrando que a tarefa do ensinante requer preparo científico, físico e emocional, se comprometendo com o processo de ensino. Esse autor destaca a diferenciação entre o termo "tia" e professora ao esclarecer que a tarefa de ensinar exige amorosidade, criatividade; mas também competência científica para exercer sua função com ousadia e liberdade. Assim, Freire (1997) pontua que:

> O processo de ensinar, que implica o de educar e vice-versa, envolve a "paixão de conhecer", que nos insere numa busca prazerosa, ainda que nada fácil. Por isso é que uma das razões da necessidade da ousadia de quem se quer fazer professora, educadora, é a disposição pela briga justa, lúcida, em defesa de seus direitos...".

E ainda,

> ...sua responsabilidade profissional de que faz parte a exigência política por sua formação permanente. (Freire, 1997, p.09)

Considerando que a formação da professora entrevistada ocorreu no curso normal, extinto há décadas, notou-se certa resistência diante da reflexão do seu "fazer" com as crianças e quais seriam os pilares de sua atuação, sendo possível formular a hipótese de que seu Saber a fim de ser transmitido para os alunos é o ensinamento do "amor" para que as crianças se tornem adultos comprometidos e responsáveis, *"... e eu penso será que eu passo esse meu gostar para eles? Porque é isso... eu tento passar o de melhor para eles..."*.

O espaço da coordenação pedagógica deveria ser um momento reflexivo de avaliação da prática das professoras e coordenadora com o objetivo de repensar as estratégias adotadas e métodos que se apresentam como proveitosos diante dos alunos. Contudo, o que foi percebido nas coordenações dessa instituição foi a prevalência do discurso "autoritário" que segundo Freire (1997) *"as administrações autoritárias, algumas até dizendo-se avançadas, procuram, por diferentes caminhos introjetar no corpo das gentes o medo à liberdade."* Liberdade para pensar, para criar, criticar com audácia pertinente ao campo do conhecimento, para provocar o pensamento dos alunos e explorar as capacidades singulares de cada criança.

As "tias" dessa creche, desviadas de sua função de educar, são deslocadas para focar inúmeras produções de livros, materiais "pedagógicos" recicláveis, exposições dos desenhos das crianças para a comprovação dos trabalhos desenvolvidos em sala de aula. Esse fato corrobora com a hipótese da prevalência de um discurso autoritário que forma modelos controlados de forma perversa dizendo às professoras o que elas devem ou não devem fazer.

Ao analisarmos o tratamento do conteúdo matemático, se torna ainda mais flagrante a falta de habilidade da instituição em desenvolver os conceitos esperados na Educação Infantil como: os números racionais, a contagem e seriação, medidas e grandezas, e noções básicas das formas geométricas. Apesar de alguns desenhos e exposições de livros das formas geométricas, não foram observadas atividades que explorassem o material com relação à matemática e as crianças por vezes apresentavam dificuldades em identificar os diferentes estímulos.

O segundo ponto marcante dessa discussão aponta os “desvios” da função da professora diante do desenvolvimento psíquico e cognitivo das crianças. A questão do cuidado, ponto abordado neste trabalho como falha da Educação Infantil, foi uma realidade constatada dentro da instituição que, por vezes, é mais valorizada do que o ensino formal que as crianças devem ser inseridas.

O processo de ensino na Instituição não elege os substitutos do discurso da função paterna que como defendido pode ser um dos lugares a serem ocupados pelo professor, uma vez que o educador estaria dando forma ao Outro social, um estranho na relação familiar que interfere diretamente na subjetivação das crianças.

O educador promove o afastamento da relação primordial mãe-bebê e introduz a linguagem na vida psíquica da criança; considerando que a sujeito é constituído na e pela linguagem, é preciso que haja material significante suficiente para serem possíveis às simbolizações sobre o mundo externo. Assim, o exercício de sua função tem que fazer referência a uma instância que estabeleça a Ordem, uma Lei que instaure a função da metáfora paterna na criança e esse discurso deve estar presente na fala do professor.

Um trabalho em conjunto com a família é essencial, pois é a mãe quem significa para a criança que o outro lhe serve de referência, exercendo sua terceiridade. Mariotto (2009) citando Dolto (1998) sustenta sua tese de que o educador é quem opera a condição de estranho para a criança e apresenta a realidade a ela:

> “Educar uma criança é ensinar-lhe seu corpo, o mundo, as regras e os interditos da vida em sociedade. É lhe dar meios de se situar em relação a toda a sua parentela, no respeito mútuo do interdito do encesto. Cada criança é um ser único que não poderia ser comparado a nenhum outro de sua fratria. Uma vez situada, a criança deve compreender o que Freud chamava de “princípio de realidade”. (Dolto, 1998, p.XVI)” (Dolto apud Mariotto, 2009, p.125).

Ao propor que a creche seja um lugar de cuidados e de transmissão de conhecimento, afirmando seu objetivo educativo e sua responsabilidade preventiva, pode-se definir que essa tarefa exige da equipe um olhar diferenciado sobre a criança em constituição e uma abertura para fazer de sua prática objeto de constante reelaboração sobre a posição junto à criança de quem cuida e educa.

A creche seria considerada um “baú” de significantes onde a criança se insere em um discurso, e nesse aspecto o educador exerce a função mais pela via do

significante paterno, estabelecendo limites e simbolizando a realidade externa. Resgatar a posição que cabe ao educador Infantil, que não é apenas o exercício da maternagem, significa restituir ao educador esse lugar de Saber como humanizar, como alguém que possa brincar, conversar e interpretar a criança a fim de inseri-la no simbólico, fornecendo também um acolhimento psíquico fundamental para seu desenvolvimento.

VI – CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desde o semestre passado, quando se abordou a forma de produção do trabalho final como proposta de intervenção e de descrição da mudança de comportamento de sujeitos envolvidos em nosso trabalho, o lançamento desse desafio me causou angústia ao cogitar entrar em uma instituição sem vínculos anteriores e falar de um lugar de Saber desconhecido.

A angústia me movimentou a procurar uma instituição que me permitisse observar seu modo de funcionamento e seus princípios educacionais, suas propostas de atividades curriculares e as particularidades de cada professor dentro de sala. A creche em questão me permitiu "invadir" os espaços dos professores, observei suas práticas dentro de sala com visitas semanais a cada turma e questionava sobre os acontecimentos, ora festivos, ora episódios de agressão entre os alunos. Algumas professoras se sentiam incomodadas com a minha presença, pois não há como um observador não ser notado e influenciar o ambiente, isso sem mencionar que as próprias crianças foram afetadas pela minha presença com comportamentos de curiosidade.

Passadas algumas visitas, foi preciso se estabelecer um objetivo de trabalho naquela instituição, assim como foram proposta pela Universidade - uma proposta de intervenção. A questão da "Intervenção" era algo com o qual não concordava por entender que seria uma forma de interferência imposta em um espaço para onde eu não fora convocada e muito menos solicitada. Mas, me fiz voluntária e a sensação é que estaria ali para mudar algum comportamento ou forma de atuação dos profissionais daquela instituição.

Mudar a forma de olhar, instigar a mudança de atitude de alguém e provocar comportamentos visíveis dessa forma que estaria "correta", vinda do Discurso Universitário que como Lacan (1969-1970) coloca não produz conhecimento, pois acredita em um Saber todo, que exige uma rigorosa metodologia, impossibilitaria o sujeito a criação de seu conhecimento.

Fui à busca de um Saber não sabido, um saber que não está pronto e que gera inúmeras discussões e impasses por tratar de descobrir a verdade dos sujeitos, de possibilitar a escuta e postula sempre um "espaço vazio" para que se possa promover a descoberta do sujeito do inconsciente. Mantendo uma postura ética e discursiva por

meio da psicanálise, investiguei e correlacionei as afinidades entre psicanálise e pedagogia.

Ao deparar-me com os escritos produzidos sobre a Educação e a postura do professor frente ao aluno e questões sobre o papel do educador, questionei-me de que forma a teoria psicanalítica poderia contribuir para uma forma de intervenção na instituição em que eu me encontrava. Meu desejo era de presenciar o que a psicanálise defende como os fenômenos que devem ocorrer para que o ensino aconteça e entender de que forma o professor influencia a estruturação de um sujeito, considerando que ele é uma figura da autoridade da sociedade e interfere na constituição de sua subjetividade.

Comecei um trabalho investigativo e de intervenção ao mesmo tempo, pois a essa altura a minha presença na creche é fato modificado e modificador do comportamento de professoras, monitoras, alunos e coordenadora. Foquei a observação de uma professora que desenvolveu certa empatia às minhas visitas e em uma demanda escutada por mim quando ela me abordou e disse: “veja o que as crianças falaram” e leu para mim as falas registradas por ela em uma atividade em sala, e com júbilo me mostrou sua produção na forma de buscar uma validação para o seu Fazer. Naquele momento, um vínculo se estabeleceu de minha parte para entender como ela operava seu *modo* de transmissão de conhecimento.

Passei a frequentar apenas a sua sala e, observar suas atitudes e forma de trabalho com um olhar crítico, analisando de que forma eu interferiria e como faria as “sessões de intervenção”. Essa cobrança foi fundamental para que eu tivesse a consciência do meu lugar e de que posição eu falaria a respeito de “algo” que estava acontecendo ali. A angústia novamente invadiu meus pensamentos e formulações de como faria tal intervenção, respeitando o sujeito que se colocava diante de mim com o seu Saber e vivência do cotidiano com aquelas crianças.

Constatar fatos e realidade da Educação Infantil foi fundamental para o desenvolvimento desse trabalho; mas além dos fatos, e para entender e escutar aquele sujeito diante de mim; possibilitei a fala dela sem censuras ou cortes, propondo-me a ouvir suas angústias, seus medos, seus conceitos sobre o ato de educar e sua função na vida das crianças para quem ela lecionava.

A surpresa foi minha ao perceber que eu é quem estava ali aprendendo algo, algo de que não se ensina na Universidade, um algo que vai além do conhecimento

cientifico. Foi-me possível aprender a escutar um sujeito e fazer semblante de saber, renunciando uma onipotência narcísica de ideais de grandeza, e ouvir na simplicidade de uma experiência entre professora e coordenadora como se dá a transmissão de um conhecimento. E utilizo a transmissão aqui no sentido epidemiológico, que passa de um para o outro, a experiência vivida e a sua verdade ao falar da sua prática. Propus-me a ter sabedoria para aprende algo enquanto pensava ensinar.

Foi possível perceber a angústia da professora pesquisada e a falta de suporte psíquico para lidar com situações cotidianas que mobilizam os sujeitos diante do desenvolvimento das crianças. Por ser difícil sustentar uma postura e discurso de "paternagem" que possibilite uma escuta dos professores, pode ser uma alternativa viável para instrumentar a construção de um discurso provocador que incite nos alunos o desejo pelo Saber.

Torna-se fundamental refletir sobre o preço que se têm pagado pela anulação da subjetividade dos sujeitos que se formam dentro das instituições, onde o que se observa é o "culto" as produções materiais e a ignorância diante do Saber produzido e a descoberta das crianças a cerca do mundo.

O sujeito só se constitui onde é escutado (Lacan, ano). E essa escuta para psicanálise trata-se da escuta do sujeito - o sujeito do inconsciente - onde está a verdade do sujeito, que como define Lacan *"o sujeito é o que um significante representa para outro significante"* e onde o importante dessa metáfora é a capacidade do sujeito substituir os significantes ao longo da vida inserindo-se no Simbólico de forma "normal", tendo a base para a relação com a nossa cultura.

O professor tem a função de simbolização (internalização da linguagem) da Lei para a criança e, no contexto escolar, será seu mediador de conhecimentos e transmissão de valores; porém destacam-se os aspectos psíquicos na montagem psíquica do sujeito, reconhecendo que o exercício de sua função (paterna e materna) participa como fundamental coordenada de organização da subjetividade da criança.

Porém o que se percebe hoje, nas instituições e na sociedade, é a falta de responsabilizações por essas funções essenciais para formação de uma criança: os pais responsabilizam a escola, a escola responsabiliza a sociedade, a sociedade responsabiliza o Estado, e a criança que ainda não pode responsabilizar ninguém, não

tem seu lugar no discurso dos que se nomeiam “cuidadores” e “educadores” dos futuros homens sociais.

Faz-se necessário que sejam restabelecidos os *Nomes-do-Pai*, de cada sujeito, sejam professores, coordenadores ou monitores, para possibilitar a vivência de seu Simbólico sobre a questão da Educação, buscando elaborar e reelaborar as bases para suas práticas e responsabilizações pelo futuro dessas crianças.

É essencial se apropriar de um desejo para com a docência, de um sentimento que ultrapassa uma simples vontade; um desejo que se instaura e ganha força, tendo um objetivo, pois essa postura diante de um desejo nos faz dar movimento à vida, nos faz questionar alguns paradigmas e valores até então intocáveis.

VII – REFERÊNCIAS

ALMEIDA, S.F.C. (2006). *Transmissão da Psicanálise a Educadores: do Ideal pedagógico ao Real da (trans)missão Educativa*. Revista Estilos da Clínica, vol. XI, nº 21, pp. 14-23.

Anais do I Colóquio do Lugar de Vida. *A Psicanálise e os Impasses da Educação.* IP/FE-USP. São Paulo. 15 e 16 de outubro de 1999. Editora Lugar de Vida/LEPSI. Impresso Agosto de 2000.

ARAÚJO, S.C.L.G. (novembro, 2006). *Formação do Pedagogo: fundamentos legais e atribuições no curso de Pedagogia (1939-2006)*. Trabalho apresentado no VI Seminário da REDESTRADO – Regulação Educacional e Trabalho Docente, UERJ, Rio de Janeiro-RJ.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. (1997) *Parâmetros Curriculares Nacionais. Primeiro e segundo ciclos do ensino fundamental: educação física*. Brasília: Ministério da Educação/Secretaria de Educação Fundamental, 96p. (PCNs 1ª a 4ª Séries)

CABRAL, A.C.F.C (2005). *FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL: um estudo realizado em um Curso Normal Superior.* Dissertação de Mestrado em Educação, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte.

CERQUETTI, F.A & BERDONNEAU, C. (2001) *O Ensino da Matemática na Educação Infantil*. São Paulo: Editora Artmed.

DOR, Joel (2011). *O pai e sua função em psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.

FILME: ESCRITORES DA LIBERDADE. Direção: Richard Lagravenese. Produção: Richard Lagravenese. Roteiro: Richard Lavagranese, Erin Gruwell, Freedom Writers. Elenco: Hillary Swank; Patrick Dempsey; Scott Glenn, Imelda Staunton; April Lee Hernandez; Kristin Herrera; Jacklyn Ngan; Sergio Montalvo; Jason Finn; Deance Wyatt. EUA/Alemanha, 2007. Duração: 123 min. Legendado Português. Gênero: Drama.

FREIRE, P. (1997). *Professora sim, tia não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Editora Olho d'agua.

FREUD, S. (1913-1914) *Totem e Tabu*. Obras psicológicas completas da Ed. Standard Brasileira. Volume XIII. Rio de Janeiro: Editora Imago.

FREUD, S.(1921). *Psicologia de Grupo e a Análise do Ego*. Obras psicológicas completas da Ed. Standard Brasileira. Volume XVIII. Rio de Janeiro: Editora Imago.

KAMI, C. & HOUSMAN, L. (2002). *Crianças pequenas reinventam a aritmética: Implicações da teoria de Piaget*. Porto Alegre: Editora Artmed.

KRAFT, U. (2006). *Revista Viver Mente e Cérebro.* Edição 161, junho de 2006.

KUPFER, M.C. (2000). *Educação para o Futuro: psicanálise e Educação.* São Paulo: Editora Escuta

LACAN, J. (1974-1975). *O seminário R.S.I.* Seminário 20, não publicado.

LACAN, J. (1992). *O avesso da Psicanálise.* Seminário 17. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar (obra original publicada em 1969-1960).

LACAN, J. (1992). *Mais, ainda.* Seminário 20. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar (obra original publicada em 1972-1973).

LACAN, J (1999), *As Formações do Inconsciente*. Seminário 5 (pp.167-220). Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar (obra original publicada em 1957-1958).

LAJONQUIÈRE, L. (1999). *Infância e Ilusão (Psico)pedagógica: Escritos de psicanálise e Educação.* 4ª Edição. Rio de Janeiro: Petrópolis. Editora Vozes.

LËVI-STRAUSS, C. (1982) *As Estruturas Elementares do Parentesco*. 2ª. Edição. Rio de Janeiro: Petrópolis. Editora Vozes.

LÜDKE, M & CRUZ, G.B. (2005). *Aproximando Universidade e Escola de Educação Básica pela Pesquisa*. Cadernos de Pesquisa, v. 35, n. 125, p. 81-109, maio/ago. 2005.

NÁSIO, J. D. (1997). *Lições sobre os 7 conceitos cruciais da psicanálise*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.

NÁSIO, J. D. (2007). *Édipo. O complexo do qual nenhuma criança escapa*. Rio de Janeiro: Editora Jorge Zahar.

SAVIANI, D. (2009). *Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro*. Revista Brasileira de Educação, v.14, nº 40, pp. 143-155.

PARRA, C. & SAIZ, I. (1996). *Didática da Matemática: reflexões psicopedagógicas*. Porto Alegre: Editora Artes Médicas.

WINNICOTT, D. W. (1971). *O Brincar e a Realidade*. Rio de Janeiro: Editora Imago.

Consulta ao Pró-Letramento em Matemática disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=698&id=12346&option=com_content&view=article em 14/10/2011

ANEXO

Anexo I

Quadro sintetizado das habilidades que devem ser desenvolvidas no 1º Período (Jardim I) no Currículo da Educação Básica formulado pela Secretaria de Estado de Educação revisada em novembro/2010.

EIXO: IDENTIDADE E AUTONOMIA		
HABILIDADES		• Valorizar o diálogo como forma de lidar com os conflitos. • Identificar e respeitar características próprias e das pessoas com as quais convive. • Ampliar as relações sociais, desenvolvendo o autoconceito positivo. • Expressar suas necessidades, desejos e sentimentos. • Controlar progressivamente suas necessidades fisiológicas (esfincterianas, alimentares, etc.). • Valorizar e respeitar a cultura de seu grupo de origem e de outros grupos. • Conhecer e utilizar regras de convívio social. • Conservar os materiais de uso individual e coletivo. • Utilizar as diferentes linguagens no faz de conta, enriquecendo assim sua identidade. • Conhecer as manifestações culturais, demonstrando atitudes de interesse, de respeito e de participação, valorizando a diversidade. • Reconhecer e identificar as diferentes partes de seu corpo, executando ações simples relacionadas à saúde. • Valorizar a limpeza pessoal e ambiental, e sobretudo a aparência pessoal. • Identificar seus pertences individuais, pelo reconhecimento de seu pré- nome. • Ter independência ao se alimentar e higienizar-se. • Identificar situações e locais de risco no seu ambiente e fora dele. • Utilizar corretamente talheres, copos e pratos. • Higienizar-se adequadamente nas diversas situações.
EIXO: MOVIMENTO		
HABILIDADES	**BLOCO: EXPRESSIVIDADE**	• Conhecer as partes do corpo adquirindo consciência de suas potencialidades (força, velocidade, resistência e flexibilidade). • Perceber sua dominância lateral em ações habituais e brincadeiras. • Expressar sensações e ritmos por meio do movimento corporal associado a diferentes sons. • Valorizar e ampliar as possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança. • Expressar-se corporalmente, explorando diversas formas de comunicação (tônica, gestual e verbal).

HABILIDADES	**BLOCO: EQUILÍBRIO E COORDENAÇAO**	• Conhecer as partes do corpo adquirindo consciência de suas potencialidades (força, velocidade, resistência e flexibilidade). • Perceber sua dominância lateral em ações habituais e brincadeiras. • Expressar sensações e ritmos por meio do movimento corporal associado a diferentes sons. • Valorizar e ampliar as possibilidades estéticas do movimento pelo conhecimento e utilização de diferentes modalidades de dança. • Expressar-se corporalmente, explorando diversas formas de comunicação (tônica, gestual e verbal).
EIXO: MÚSICA		
HABILIDADES	**BLOCO: APRECIAÇÃO MUSICAL**	• Identificar elementos da música (ritmo, melodia e harmonia) para se expressar, interagir com os outros e ampliar seu conhecimento de mundo. • Perceber e discriminar produções sonoras diversas, relacionando as suas fontes (sons produzidos pela natureza, meio ambiente e corpo humano) e produções musicais. •Perceber e discriminar os parâmetros do som (altura, duração, intensidade e timbre). •Identificar instrumentos musicais de orquestra e bandas populares. • Comportar-se adequadamente em sala de concertos e apresentações musicais em geral. • Conhecer diversos gêneros musicais nacionais e internacionais.
HABILIDADES	**BLOCO: FAZER MUSICAL**	• Perceber e expressar sensações, sentimentos e pensamentos, por meio de improvisações, composições e interpretações musicais. • Imitar, inventar e reproduzir criações musicais.
EIXO: ARTES VISUAIS		
HABILIDADES	**BLOCO: APRECIAÇÃO EM ARTES**	• Conhecer as diversidades artísticas para ampliar o seu conhecimento de mundo. • Interessar-se pelas produções e criações artísticas, tendo cuidado e respeito pelas diferentes obras (regionais, nacionais e internacionais). • Comparar as semelhanças e diferenças entre as diversas produções artísticas. • Apreciar obras de arte.
HABILIDADES	**BLOCO: FAZER ARTÍSTICO**	• Apropriar-se e utilizar os elementos da linguagem das artes visuais. • Usar criativamente técnicas variadas por meio de diversos materiais para a realização de produções artísticas

EIXO: LINGUAGEM ORAL E ESCRITA		
HABILIDADES	**BLOCO: FALAR E ESCUTAR**	• Interagir e expressar desejos, necessidades e sentimentos por meio da linguagem oral, contando suas vivências e relatos de situações variadas da prática social da linguagem. • Familiarizar-se, gradativamente, com linguagem oral e escrita por meio de situações sóciocomunicativas, nas quais ela se faz necessária, e do contato cotidiano com diferentes livros, revistas, histórias e outros gêneros textuais. • Ampliar gradativamente suas possibilidades de comunicação e de expressão. • Conhecer vários gêneros textuais. • Escutar respeitosamente os discursos de outros em diferentes contextos. • Utilizar diferentes linguagens para comunicar-se e expressar-se (corporal, gestual etc.).
HABILIDADES	**BLOCO: PRÁTICAS DE LEITURA**	• Compreender a leitura como fonte de informação, prazer e entretenimento. • Perceber o "ritmo" da leitura de textos de diversos gêneros (narrativa, texto informativo, instrucional, epistolar, música, poema, parlenda etc.). • Reconhecer seu nome escrito, e gradativamente o nome dos colegas, identificando-os em diversas situações do cotidiano. • Identificar símbolos no dia a dia (bandeiras, placas de trânsito, logomarcas etc.). • Identificar e reconhecer as letras do alfabeto em diferentes contextos. • Identificar situações sociocomunicativas, nas quais se faz necessário o uso da leitura.
HABILIDADES	**BLOCO: PRÁTICAS DE ESCRITA**	• Escrever, utilizando os conhecimentos de que dispõe sobre o sistema de escrita em língua materna. • Compreender a escrita como forma de comunicação e representação gráfica da fala. • Escrever o próprio nome, o nome dos colegas e palavras de seu contexto, com os conhecimentos disponíveis, de acordo com a sua fase de desenvolvimento. • Desenvolver a competência discursiva das crianças em situações de escrita espontânea: enunciados comunicativos e coerentes (frases, pensamentos, perguntas etc.)
EIXO: NATUREZA E SOCIEDADE		
HABILIDADES	**BLOCO: ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS E SEU MODO DE SER VIVER E TRABALHAR**	• Conhecer e reconhecer formas de expressão e patrimônio cultural. • Valorizar formas de expressão e patrimônio cultural. • Compreender os diferentes papéis sociais existentes em seu grupo de convívio e em outros. • Compreender as transformações socioculturais.
HABILIDADES	**OS LUGARES E SUAS PAISAGENS**	• Observar paisagens locais. • Conhecer diversas paisagens. • Compreender o que é paisagem natural. • Comparar paisagens naturais e modificadas. • Classificar paisagens naturais e Modificadas

HABILIDADES	**OBJETOS PROCESSOS DE TRANSFORMAÇÃO**	• Conhecer os objetos utilizados no dia a dia. • Comparar características de objetos variados. • Observar as modificações ocorridas nos objetos de acordo com a época de sua construção e avanços tecnológicos. • Compreender a importância da conservação dos objetos utilizados individualmente e em grupo.
HABILIDADES	**BLOCO: OS SERES VIVOS**	•Conhecer diferentes espécies de seres vivos. •Observar os cuidados básicos com as plantas e com os animais domésticos. •Compreender as necessidades vitais dos seres vivos. •Compreender a importância do cuidado com o nosso corpo. •Conhecer as partes do corpo e suas funções. •Reconhecer os diversos tipos de alimentos. •Compreender a importância de uma boa alimentação. •Compreender a origem dos alimentos.
HABILIDADES	**BLOCOS FENÔMENOS DA NATUREZA**	• Compreender a importância da conservação dos espaços coletivos e da preservação do meio ambiente. • Compreender os fenômenos da natureza e suas influências. • Observar as modificações que ocorrem na natureza. • Compreender os perigos existentes na natureza.
EIXO: MATEMÁTICA		
HABILIDADES	**BLOCO: NÚMEROS E SISTEMA DE NUMERAÇÃO**	• Compreender a contagem oral como recurso para resolver situações problemas. • Utilizar cálculos mentais simples, para resolver problemas baseados na contagem. • Utilizar noções de operações matemáticas em situações concretas e vivenciadas em contextos significativos para as crianças. • Identificar o símbolo numérico relacionando-o à quantidade que representa, utilizando linguagem oral, notação numérica e/ou registros não convencionais. • Identificar a posição de um objeto ou número, reconhecendo seu valor na sequência. • Reconhecer os diferentes usos dos numerais na vida cotidiana.
HABILIDADES	**BLOCO: GRANDEZAS E MEDIDAS**	• Compreender a função social da moeda brasileira em situações de vivência, descobrindo, em especial que as cédulas e moedas têm valores, e que são utilizadas nas aquisições de produtos e serviços. • Identificar características opostas em diferentes situações (quente/frio, alto/baixo, macio/áspero, grosso/fino, etc.). • Estabelecer diferenças e semelhanças (figuras, objetos, pessoas, etc.) em situações diversas.
HABILIDADES	**BLOCO: ESPAÇO E FORMA**	• Identificar e comparar figuras geométricas simples (quadrado, triângulo, círculo e retângulo). • Identificar posição de pessoas e/ou objetos, com relação a um referencial (em cima/embaixo, longe/perto, lado direito/esquerdo etc.). • Identificar formas geométricas nos diversos ambientes em que se encontram (pisos, janelas, obras de arte, e outras formas encontradas na natureza). • Localizar-se e orientar-se no espaço próximo e presente, relatando deslocamentos e registrando por meio de desenhos.

APÊNDICES

Apêndice I

Descrição das sessões de Avaliação Psicopedagógica

1ª Sessão de avaliação psicopedagógica: Observações em sala de aula

1ª visita:

A turma observada foi o 1º Período (Jardim I), que no dia estava composta por 21 crianças. Era dia do Folclore na creche, e todas as turmas iriam realizar apresentações que remetessem a algum personagem ou lenda.

Entrei na turma e saudei as crianças com um “bom dia!” coletivo, e depois me sentei atrás da roda formada por eles no chão. Alguns deles queriam sentar próximos a mim, ou me contar algo sobre eles, mas os interrompi dizendo que deveria prestar atenção no que a professora dizia.

A professora colocou o *micro system* para tocar um CD de músicas infantis para as crianças acompanharem as letras, enquanto ela separava as falas dos alunos que participariam da apresentação. No instante em que ela sentou para separar o material, as crianças vieram ao meu redor com uma história para contar, e eu tentava inutilmente que elas se sentassem e cantassem as músicas.

Quando a professora finalizou a organização do material, pediu silêncio, chamou a atenção de uns três alunos, e começou a relembrar o que seria comemorado naquele dia. Depois da resposta coletiva, que eles apresentariam a sereia Iara, ela convocou as crianças que tinham que apresentar as falas em um “jogral” previamente ensaiado.

Logo em seguida as crianças se dirigiram ao refeitório para o café da manhã, e lá encontrei outras crianças de outras turmas que também se juntaram ao meu redor para contar alguma coisa ou me pedir um abraço. Durante o café as crianças solicitaram que eu me

sentasse a mesa junto em elas, e expliquei que só se sentaria à mesa aqueles que iriam comer, e só as crianças cabiam nas mesas destinadas a elas.

Após o café, as crianças formaram uma fila esperando que todos os colegas terminassem de comer, e então em duplas e de mãos dadas, eles retornaram a sala. Ao chegarem, ensaiaram mais uma vez as falas da apresentação e logo em seguida, os que não iriam se fantasiar sentaram-se no pátio, em um lugar previamente definido, ao redor de um palco onde aconteceriam as apresentações.

A professora solicitou à aluna que se fantasiaria de “Sereia Iara”, que a acompanhasse até a sala de aula para finalizar a produção. Ao sair, pediu a ajuda da monitora e se dirigiu a mim, me nomeando responsável pela turma, eu consenti e ela saiu.

Com a ausência da professora, as crianças começaram a se desorganizar de seus lugares, e algumas crianças se debateram em disputa de um lugar privilegiado para assistir as apresentações.

Um menino chutou as costas da colega, alegando que ela estava na sua frente, outros dois meninos caíram no chão brincando de luta, mas um dos meninos se machucou e veio chorando até mim. Outros dois garotos se bateram, mas não sei o motivo, quando me chamaram, um estava chorando e o outro com um semblante sério e raivoso, sem dizer uma palavra.

Esses dois meninos foram retirados por mim da roda onde estavam sentados, e os coloquei um de frente para o outro perguntando o que havia ocorrido. Um dos meninos respondeu que o colega havia batido nele e então o outro afirmou que também apanhara do colega, por fim, pedi aos dois que se desculpassem e disse que não era correto se baterem, porque machuca o colega e quando não gostamos de algo ou queremos alguma coisa, temos simplesmente que FALAR. Um dos meninos disse que só se desculparia se o outro pedisse desculpa primeiro, mas como seu colega não se manifestou, ele logo pediu desculpas para poder voltar à roda junto com o grupo. O outro menino continuou com sua expressão de raiva e não disse uma palavra, e eu disse que ele ficaria afastado do grupo. Aos poucos ele foi se aproximando de mim, e pediu para que falasse com os colegas que estavam “implicando com ele”. Esse mesmo menino, ao final da apresentação encostou-se a mim, pegando a minha mão, para “esboçar” um abraço, eu o acolhi em silêncio.

Durante as apresentações, algumas crianças se debatiam pelos lugares privilegiados, mas a professora preferiu não intervir e só pediu silêncio para não atrapalhar as outras apresentações. Ao final das comemorações, a coordenadora disse algumas palavras sobre o folclore e as crianças se divertiram com o "boi" feito pela turma do 2º Período.

A professora e a monitora reuniram as crianças para lavarem as mãos para recebem a fruta da manhã antes de irem para o parque. Alguns não quiseram a fruta e já se posicionaram na fila para irem ao parque.

No parque de areia todas as crianças se dividiram nos brinquedos, e algumas meninas foram brincar se areia e "comidinha", alguns meninos também foram convocados para essa brincadeira. Nesse momento a professora se ausentou para seu intervalo de 15 minutos e só a monitora era responsável pela turma. Despedi-me da professora e das crianças informando que retornaria na próxima semana.

2ª visita

Ao entrar na sala esse dia, saudei as crianças dando "bom dia" e novamente me sentei atrás da roda formada por eles. Nesse dia, apenas 16 crianças foram à sala do 1º período e depois da chamada eles contaram quanto eram, e quantas crianças haviam faltado.

Em seguida a professora iniciou algumas canções e em seguida organizaram a fila para de dirigirem ao refeitório para o café da manha. No refeitório as crianças pediram para me sentar com eles, mas informei que só os alunos poderiam comer naquele momento, e que eu não iria comer.

A monitora acompanhou a refeição e depois os levou ao berçário para irem ao banheiro, lavar as mãos, guardar os casacos (as crianças que quisessem) e beber água. A professora também acompanha as crianças e depois retorna com elas para a sala de aula.

Ao chegar à sala, a professora pegou um livro sobre o "trem dos animais" e contou a história mostrando as figuras para as crianças. Alguns ficaram inquietos e a professora chamou a atenção para sentarem na roda e fazerem silencio. Pela reação de algumas crianças, a professora já havia contado essa história e em certos momentos chegou a estimulá-los a lembrar de parte da historia.

Ao final, ela dividiu os alunos nos espaços da sala da seguinte forma: seis alunos se sentaram à mesa maior para cortarem os barbantes coloridos que se transformariam da “comidinha” do “centro do lar” (espaço composto por brinquedos que imitam a casa), quarto crianças sentaram diante de outra mesa para fazer um desenho sobre a história contada, três crianças sentaram em outra mesa para brincar com massa de modelar, e as outras três crianças foram brincar livremente no “centro de construção” onde há jogos matemáticos e brinquedos de encaixe.

As crianças que estavam na mesa para cortar o barbante, tiveram dificuldade de executar a tarefa porque a tinta usada para colorir o barbante o deixou rígido e as tesouras utilizadas não cortavam o material. Eu ajudei essas crianças cortarem um pouco, mas a atividade não foi realizada com sucesso.

As outras crianças também solicitaram a minha ajuda, mas foram atendidas pela professora. Depois elas foram para o horário de parque externo acompanhadas pela monitora e a professora se ausentou para o seu intervalo de 15 minutos. Despedi-me das crianças, da professora e da monitora anunciando que retornaria na próxima semana.

4ª visita

Cheguei à instituição e procurei pela professora, pois a sala ainda estava trancada, me informaram que a professora estava ausente e as crianças se encontravam no berçário com a monitora.

Dirigi-me para o berçário a fim de observar as crianças, quando cheguei algumas delas me abraçaram e mostraram seus desenhos ou brinquedos. A monitora me informou da ausência da professora no dia anterior e que não sabia mais o que fazer com eles, pois ela não pode ir para sala realizar atividades pedagógicas com ele.

O clima estava abafado e com muito fumaça devido às queimadas naquela região, e a creche começou a entrar em contato com os pais e os ônibus para que buscassem as crianças. Dois meninos dessa turma saíram antes de irmos para o refeitório para o café da manhã.

Pouco tempo depois, pedimos às crianças que fossem ao banheiro e lavassem as mãos para poderem ir ao refeitório. Chegando lá, elas se sentaram as mesas de sua turma e comeram suco e biscoitos.

A monitora sugeriu que levássemos as crianças para o parque externo, cometei da fumaça e sugeri o parque interno que tem a piscina de bolinhas, mas ela pediu para que deixasse esse espaço para ela a tarde, pois ela não tinha muitas atividades para realizar com eles. Fomos até o parque e apesar da fumaça as crianças se dividiram nos brinquedos e correram na areia.

Durante as brincadeiras, algumas crianças pediram a intervenção da monitora ou minha, em casos como: uma criança bateu na outra, ou por não querer emprestar um brinquedo, ou por não permitir que ela participe da brincadeira.

A monitora me contou que esta fazendo pedagogia em São Sebastião em uma instituição da qual ela ganhou uma bolsa de estudos. Ela relatou o que aprendido sobre o desenvolvimento infantil e as dificuldades que ela vê diante dessas crianças que aprendem muito rápido e tem contato com o mundo digital (computador e internet) e que a questionam sobre assuntos variados e por vezes tem informações que ela mesma ainda não teve acesso.

Depois disso a professora chegou, contando que no dia anterior havia se ausentado devido às consultas oftalmológicas que precisou fazer e naquele dia se atrasara porque precisou levar seus exames ao posto de saúde. Ela justificou ter avisado à orientadora e ela se esqueceu de transmitir o recado. A professora estava com um papel nas mãos e disse que iniciaria o “Projeto do Meio Ambiente”, então começou a chamar algumas crianças e questionar o que estava acontecendo com o clima e o porquê daquela fumaça, as crianças comentaram suas impressões e a professora registrava suas falas.

Não entendi bem o que seria o “Projeto do meio ambiente”, mas posteriormente na coordenação pedagógica que ocorreu no dia seguinte entendi que era o tema que deveria ser tratado a partir da próxima semana. Fui informada, que nesse mesmo dia, a creche funcionou até às 13h devido à fumaça das queimadas poder ser prejudicial à saúde das crianças.

6ª visita

Cheguei à sala, e a professora estava com os alunos sentados em roda, e finalizando a árvore que deveria ser feita por cada sala para o PROJETO DO MEIO AMBIENTE. Quando ela me viu chegar, pediu que as crianças me cumprimentassem e me mostrou que a árvore estava quase pronta. Ao falar com as crianças, elas me pediram para sentar a frente da roda, mas eu informei para esperarem a tia S., porém a própria professora solicitou que eu sentasse e cantasse com eles até o horário para o café da manhã.

Sentei na roda e perguntei a eles que canções eles gostariam de cantar, e algumas crianças sugeriram as canções. Cantei com elas três músicas que são do dia a dia delas, e uma foi sugerida pela professora. Ao final das canções ela ainda não havia terminado a árvore e me pediu que contasse a história de um livrinho sobre um “Plâncton” que pintava os bichos do fundo do mar.

Comecei a contar a história pedindo a participação deles, e solicitei que identificassem as cores já que algumas eram conhecidas por eles e já haviam sido trabalhadas em sala. Uma menina e outros dois meninos foram participativos, e enquanto alguns começavam a conversar eu chamava à atenção deles solicitando que identificassem as cores ou me contassem o que estava acontecendo na história.

Durante a história, dois alunos me chamaram para dizer que o colega havia batido ou “implicado” com ele. Eu aproveitei a oportunidade para conversar com a turma sobre as brigas deles, perguntando o que achavam das brigas e o que acontecia quando batiam em algum colega. A maioria já tinha respostas decoradas como: o “fulano” é teimoso e bate nos colega, ele é desobediente, quando bate em um amiguinho machuca, e que eles não poderiam bater. Mas quando questionei sobre serem colegas e por isso não poderem se machucar, um menino respondeu que não era amigo de ninguém.

A professora já estava terminando o trabalho com a árvore e pediu que eu organizasse as filas para irmos até o refeitório para o café. Ela me chamou para mostrar a ideia que havia trabalhado da arvore (técnica com jornal e papelão) e me perguntou o que achava. Eu elogiei o trabalho e seguimos para o café.

No refeitório a monitora me cumprimentou brincando comigo sobre a ausência de uma das alunas que havia faltado, que segundo ela era minha “amiga” que conversa demais. As crianças foram orientadas sobre as novas toalhas colocadas nas mesas do refeitório, que não deveriam ser estragadas, rasgadas ou mesmo pintadas, pois a tia T. (diretora) havia comprado e se alguma toalha rasgasse, seria cobrado dos pais o valor.

As crianças continuaram seus lanches sendo que algumas delas se recusaram a tomar leite. Ajudei a servir o lanche e ao final do período de lanche, na fila houve outra briga que chamou mais a atenção da professora e ela chamou a menina dizendo que ela era maior e não poderia bater nas colegas como tem feito nos últimos dias. A menina olhou para professora e baixou a cabeça, mas a professora insistia que ela olhasse para ela enquanto ela estava falando. Depois de chamar a atenção da aluna, ela se voltou para a turma com um aviso coletivo sobre brigas e tapas entre eles, dizendo mais uma vez que esse comportamento não era o correto e que eles estavam dando muito trabalho naquele dia.

2 ª Sessão de avaliação psicopedagógica: Observações das coordenações pedagógicas

3ª visita – Coordenação Pedagógica

Cheguei às oito horas na instituição junto com a professora, ao passar pela recepção a orientação recebida da coordenadora é de que o tempo daquele dia seria de “coordenação livre”.

Dirigimo-nos a sala, e a professora informou que o dia seria livre para as professoras terminarem trabalhos ou organizarem suas salas. Disse a ela que estaria a disposição para ajudá-la com os trabalhos.

Primeiro cortamos um barbante colorido que serviria de comidinha para eles brincarem no “centro do lar”, pois as crianças não conseguiram cortar no dia anterior. Depois começamos a montar um boneco com formas geométricas. Ela explicou que as formas

geométricas foram produzidas com caixas de sucos e leite trazidas pelas crianças, encapadas com papel pardo e pintadas com tinta por elas, mas segundo a professora a montagem deveria ser feita por ela porque as peças seriam coladas com cola-quente.

Enquanto cortávamos o barbante e montávamos o boneco, iniciei uma conversa informal sobre sua formação, tempo de carreira e dificuldades na instituição. A professora relatou que trabalha nessa instituição há oito anos, e segundo ela, seus planos eram de frequentar a faculdade no curso de enfermagem e seguir carreira, mas ela afirma que se acomodou e agora terá que cursar Pedagogia devido à exigência da Secretaria de Educação, pois ela só cursou o Magistério.

Perguntei sobre o exercício de sua profissão, do que ela acha de lecionar para crianças e onde busca suas técnicas para as atividades realizadas. Ela contou sobre sua rotina, de chegar cedo à instituição e que mora no Recanto das Emas, e por isso precisa tomar dois ônibus para ir e vir de seu trabalho.

Ela chega a casa por volta das três da tarde, pois já almoça na instituição, e tem que cuidar de seus afazeres domésticos e trabalhos que precise finalizar da creche. O marido é mecânico e também ajuda nos cuidados da casa, e sempre ajudou na educação dos dois filhos, hoje com 25 e 17 anos.

A professora relatou aprender algumas técnicas de desenhos e atividades de artes em um programa televisivo que segundo ela a ajuda nas realizações em sala de aula. Questionei também sobre a agressividade de algumas crianças e como ela abordava esse assunto, suas primeiras palavras foram: “às vezes tenho que fazer vista grossa”, pois segundo ela não há condições de chamar a atenção de todos os alunos que brigam e continuar a aula.

Insisti na questão da agressividade, questionando se ela achava normal para a idade e de onde surgia tal comportamento, ela prontamente responde: “de casa”. Nesse momento ela relatou dois casos de meninas que batem nos colegas, e segundo a professora uma contou que a mãe também bate nela e por isso ela bate nos colegas, e a outra menina a mãe nem aparece na escola.

Perguntei qual seria o papel dela diante dessa agressividade e ela relata ser complicado cuidar de vinte e três crianças sozinha, e muitas vezes se torna difícil intervir, pois ela não presenciou o que aconteceu, por essas razões ela conclui sua explicação dizendo que é preciso ter muito amor para cuidar das crianças, porque é uma tarefa muito árdua.

Depois do boneco montado, a professora fez questão de chamar as colegas e a coordenadora para ver seu “feito”, e todas elogiaram seu capricho e criatividade na elaboração do material pedagógico. Ajudei a professora a pendurá-lo próximo ao “centro de leitura” da sala, e depois começamos a organizar o “livro”.

Esse livro é uma orientação da instituição que todos os temas “importantes” que são trabalhados no mural da sala com o desenho e os relatos das crianças devem ser transformados em livros confeccionados em cartolinas ou papel pardo, onde os trabalhos com colagem, desenhos e frases dos alunos são organizados em forma de livro que ficará exposto no “centro de leitura” que servirá de material para o manuseio posterior dos alunos.

Com o término do período de orientação, organizamos a sala e me despedi da professora e do pessoal da instituição.

5ª visita – Coordenação Pedagógica

A professora que estava observando estava atrasada, então fiquei esperando na recepção e a coordenadora informou que as atividades se iniciariam as 08h30minh. Quando a professora chegou, me levou até a sala e disse que precisava terminar vários trabalhos que estavam atrasados, pois ela havia se ausentado aquela semana, mas ela acredita que hoje seria um dos dias em que “nem vamos passar pela sala”.

Antes de começar a coordenação, ela atualizou seu diário de classe e suas fichas de planejamento semanal. Logo em seguida nos dirigimos à sala de reuniões onde aconteceria a coordenação.

A orientadora iniciou a coordenação repassando uma mudança de rotina das professoras. Inicialmente, as coordenações são repassadas para a vice-presidente da instituição por e-mail toda segunda-feira com o relato da coordenadora e de todas as professoras, a coordenação da semana anterior havia sido “livre”, mas duas professoras não repassaram seus relatos e a coordenadora chamou a atenção das duas diante das outras professoras e leu o e-mail passado para a vice-presidente. As professoras justificaram o esquecimento, e a coordenadora disse que agora o procedimento seria outro: para evitar “papeizinhos” soltos, as professora deveria registrar seus relatos em seus cadernos de planejamentos de aula, mas essa regra não ficou muito clara, pois duas professoras não utilizam cadernos e sim pastas com as fichas de planejamento.

Depois desse momento, a coordenadora propôs o início da dinâmica que ela elaborara para a orientação pedagógica. A dinâmica teve como tema “A Árvore” e ela solicitou que todas fizessem um desenho baseada em uma frase que estava colada na cartolina, depois os desenhos formaram uma história, que foi transformada em livro. Após a primeira atividade, foi solicitada a elaboração de uma dramatização dos trechos da historia e ao final ela mostrou que se tratava de uma música.

O segundo momento foi de orientações para o “Projeto do Meio Ambiente” e a coordenadora quis exemplificar para as professoras como pode ser realizado o trabalho com as crianças. A orientação abordou os seguintes pontos:

- Conscientização sobre as queimadas;

- Tratar o tema do Meio Ambiente com os assuntos relacionados ao dia a dia da criança;

- Trabalhar com reportagens, revistas e jornais que mostrassem o prejuízo das queimadas e tratar das recomendações de cuidado com o meio ambiente;

- Elaborar “livros” com as produções das crianças;

- Solicitou a elaboração de um PROJETO SOBRE O DIA DA ÁRVORE, que será apresentado no dia 21/09 (dia da árvore), e a confecção de uma árvore de cada turma para enfeitar o mural do pátio;

- Comunicou que no dia 21/09 haverá uma apresentação de todas as turmas e que não poderiam ser apenas músicas devendo variar entre: jogral, contar uma história, imagens para ilustração envolvendo a participação de todas as crianças.

Após a exposição das orientações para o projeto, a orientadora solicitou que todas as professoras compartilhassem seu planejamento para a próxima semana, e cada professora expôs seu planejamento, e algumas relatavam como tal atividade provocava as crianças, mas a orientadora não demonstrou interesse nos relatos pessoais, mas cobrou a exposição das atividades que seriam realizadas.

As professoras expuseram suas ideias de forma imediata, e na minha percepção, foram induzidas a falar sobre o PROJETO DA ÁRVORE, conforme pontos abaixo:

Professora Berçário: trabalhar com o projeto do meio ambiente, colagem e a construção da árvore;

Professora do Maternal I: trabalhar com o projeto do meio ambiente falando sobre as queimadas e a importância a arvore, e continuar com as formas geométricas;

Professora do Maternal II: continuar o trabalho com o número 2 e falar sobre as queimadas;

Professora do 1º Período A: trabalhar com o projeto do meio ambiente e sobre as queimadas;

Professora do 1º Período B: orientações sobre a preservação do meio ambiente com desenho livre;

Professora do 2º Período: trabalhar as regras, percepção dos alunos, confeccionar a árvore com sucata, e trabalhar o encontro das vogais “ei”.

A orientadora não fez nenhuma anotação dos planejamentos, mas fez comentários e sugestões de como deveria ser realizadas as atividades. Depois da exposição dos planejamentos, a orientadora fez um intervalo e informou que haveria um terceiro momento.

A última proposta foi de visitação das salas de todas as professoras, para que cada uma mostrasse suas produções. Todas apresentaram suas salas e explanaram sobre as técnicas utilizadas com os alunos e a forma de divisão das crianças.

Ao final a orientadoras reuniu todas em sua sala e demonstrou o que estava fazendo para o trabalho com formas geométricas, depois as liberou por 20 minutos para organizarem seus materiais e encerrar as atividades daquele dia. Todas se despediram no portão e deixaram a creche por volta do meio dia.

7ª visita – Coordenação Pedagógica

Ao chegar à instituição, a professora que estava sendo observada já me informou das mudanças da dinâmica das coordenações: nenhuma professora poderia realizar seus trabalhos em sala, deveriam fazê-los na sala de reuniões ou no espaço externo da creche, mas "nas vistas" da coordenadora, pois segundo a justificativa dada, quando ocorriam as coordenações livres, a coordenadora não sabia o que de fato era produzido em sala.

Contudo, esse foi o dia combinado com a professora para realizar uma entrevista durante a coordenação. Devido a essa mudança, questionei a professora e ela informou que conversaria com a coordenadora para pedir permissão e se ausentar por alguns minutos. A coordenadora consentiu o tempo para entrevista, porém pontuou que só seria possível depois que repassasse algumas orientações. Os assuntos abordados tinham aspectos burocráticos sobre preenchimento de formulários e horários de parque para as crianças.

Depois da transmissão de informações, nos dirigimos à sala da professora para realizar a entrevista descrita no anexo I. Assim que terminamos a entrevista, e com o avançar do horário sugeri que terminássemos as caixas que a professora gostaria de colar na sala mesmo, pois perderíamos tempo levando tudo para secretaria, a professora concordou com certo receio de a coordenadora aparecer e chamar a atenção dela. Infelizmente, o fato se concretizou, e a coordenadora foi até a sala para averiguar se já estávamos disponíveis para finalizar os trabalhos nos 30 minutos que ainda restavam da coordenação daquele dia.

Desculpei-me com a professora e deixei claro para a coordenadora que a iniciativa foi minha por avaliar que restavam poucos minutos. Indiferente ao argumento, a coordenadora nos levou até a sala de coordenação para finalizar as colagens das caixas. Por fim, em

15 minutos tivemos que voltar para a sala e deixar os materiais novamente guardados. A coordenadora encerrou a coordenação pedindo o plano de aula das professoras para dar o visto nos cadernos e quem apresentava o material poderia sair. Despedi-me das professoras e da coordenadora e deixei a creche antes que todas saíssem.

Apêndice II

Transcrição da 1ª sessão de intervenção psicopedagógica: Entrevista semiestruturada

Temas: Experiência profissional e Agressividade

Entrevistadora: Qual a sua formação? E experiência de trabalho?	*Entrevistada:* Eu me formei no Maranhão, na cidade de Codó e eu *fissi* só até o Magistério, só que agora tenho que voltar a estudar né, trabalhei lá o que? Oito anos com alfabetização, de 1ª a 4ª série, e fiquei uns três anos na primeira série, e na quarta série eu só fiquei um ano, o resto foi na primeira e na terceira, segunda série eu não trabalhei, e nesses oito anos eu só trabalhei com essas três séries: primeira, terceira e quarta. Ai vim para cá, e comecei a trabalhar aqui nesse Polegar, como monitora, trabalhando o dia inteiro, ai surgiu essa vaga e a Diretora me chamou, e ela disse: *"não, eu vou te colocar como professora. Eu tô te observando, você tem o Magistério então vou te dar essa oportunidade para você crescer aqui dentro"*, foi o que ela falou: para você crescer aqui dentro, e já tem o que? Uns três anos que eu estou trabalhando como professora. No primeiro ano eu fiquei com o maternal I, depois no ano seguinte com o maternal II e esse ano é primeiro período. Tem horas que eu me pergunto: será que eu estou um bom trabalho? Eu faço aquilo que a coordenadora quer que eu faça né? Como eu falei para ela, eu vou fazer da maneira do possível o que você me passar para fazer, eu faço, só que agora eu vou ter que estudar, voltar a estudar para garantir o emprego. Tenho que fazer uma faculdade, eu não tô assim, muito satisfeita para fazer uma faculdade, por causa do meu *poblema* da vista, mas eu vou ter que fazer, não tem jeito, se é para minha carreira e para crescer aqui dentro eu tenho que estudar.
Entrevistadora: Como é sua relação com a orientadora? Você apresenta o que ela pede? O que você acha? Qual a sua posição hoje? Por exemplo, as coordenações que já observei a coordenação e as orientações, os livros que ela indica, qual a sua opinião e sua posição com tudo o que é passado?	*Entrevistada:* Não, para mim, eu gosto né, porque ela tem mais fonte de livro, ela tem como pesquisar mais, e passar para gente aquilo que ela quer que a gente passe para as crianças. Para mim, eu gosto. Porque agora mesmo, eu estou sem internet né, eu tenho que... Meu computador está "esculhambado", eu tenho que procurar direitinho e comprar outro, para mim pesquisar, mas já que ela nos ajuda, para mim é bom, para eu desenvolver o melhor trabalho. Então eu aprendo muito com ela, porque ela é uma coordenadora muito criativa. Ela é muito boa de trabalhar, se tem uma dúvida pode chegar e perguntar que ela tira a dúvida da gente. Então para mim é bom o que ela passa nessas *"coordenação"*, porque é só para crescer, inclusive para desenvolver um melhor trabalho. Porque a gente como professor tem hora que se perde um pouco, mas se tiver uma ajuda melhor.
Entrevistadora: Agora nós falamos da relação "para cima", mas agora como a é que você se vê diante das crianças? A turminha que você cuida como é a sua relação com as crianças? Inclusive essa atividade feita na coordenação de falar sobre cada aluninho, como você se vê diante deles?	*Entrevistada:* Eu me vejo assim diante deles como um espelho, como eles dizem *"tia quando eu crescer, eu quero ser igual a você"* ai eu pergunto, como assim? *"dá aula, tia, brincar com a gente"*. É isso que eles falam para mim, então eu vejo que eu sou como um espelho para aquelas crianças. Uma educadora para crescimento deles.
Entrevistadora: Como você vê essa questão do espelho? Você pensa que isso é uma responsabilidade, uma vocação? Como	*Entrevistada:* Tem que ser muito responsável. É muita responsabilidade, mexer com criança é muita responsabilidade, você tem que ter muito carinho, amor pela profissão. Porque não adianta você dizer assim

você vê esse papel? Qual é o papel de educadora para você? Quando você pensa que "é uma educadora e é um espelho", o que significa isso para você?	*"eu me formei em professora"*, mas se você não tem amor pelas crianças, você sabedoria para lidar com a criança, então, eu acho que tá no caminho errado. Porque tem que entender a cabeçinha da criança como ela (a coordenadora) falou, tem dia que a criança não tá de bom humor, tem dia que ela chega alegre, tem dia que ela chega triste, então a gente tem que saber lidar com a criança. Porque em casa, eles podem ter um probleminha, não ter um abraço, a mãe pode tratar mal. Um abraço: teve uma menina que falou para mãe que gostou do abraço, então quem sabe essa criança não tem um abraço da mãe não tem o apoio da mãe, e se o professor dá um abraço para ele, entender ele, conversar com ele, acho que você faz um bom trabalho, tem que gostar daquilo que você tá fazendo, porque se não gostar não vai adiantar. Vai fazer um péssimo trabalho, se eu não gostar daquilo que eu faço, ter paciência com eles. Eu vejo assim.
Entrevistadora: Como você se vê no dia a dia quando tem 23 crianças? (Suspiro da professora, e risos) Como é que é passar...	*Entrevistada:* A minha preocupação, quando estão todos aqui é fazer um trabalho onde todos participem e do jeitinho que eu recebi aquela criança, de não deixar se machucar, de não deixar eles brigarem na sala, a minha preocupação maior minha com eles é essa: receber eles do jeitinho que eu recebo eles de manhã, sem nenhum machucado, sem uma mordida, e eu quero entregar no final da minha aula do jeitinho que eu recebi. Entregar eles em paz.
Entrevistadora: A senhora acha que é uma preocupação muito física? Da questão física da criança?	*Entrevistada:* Sim, dá muita atividade para eles, para não acontecer nenhum acidente com eles assim na sala de aula. Como no caso que você sabe né, que a criança me empurrou, eu machuquei o braço e eu tava sozinha né? E já pensou se fosse eles? É a minha preocupação. Eu fiquei preocupada comigo, com aquela pancada que eu levei. Então... mas eu me coloquei no lugar: e se fosse uma criança? É a minha preocupação. Já pensou? Eu acho. Porque muitos pais entendem, porque acontece acidente em casa, na rua, no trabalho, na escola, mas tem muitos pais que não entendem, e fala logo *"ah a professora não ligou, a professora não esta atenta"*, então isso é minha preocupação, em receber eles e entregar ele no final da aula tudo bem.
Entrevistadora: Como é que você acha que passa isso para eles? O cuidado com eles, o não brigar? Tem as brigas, se batem mais, e aí? Como é essa agressividade? Não vou dizer violência, mas há uma agressividade deles, mas como você vê e o que você acha que pode fazer e de que forma?	*Entrevistada:* Acho que posso dar mais amor, mas apoio a criança, me chegar mais a eles, e eles se chegarem mais a mim, e eu conversar com eles puxar deles o que tá acontecendo. Porque ontem, no caso, eu nem falei hoje para a coordenadora, mas eu vou falar. Ontem a M. (aluna) ela bateu em duas crianças, batendo mesmo ai depois chegou à hora do almoço e eu disse que todos iriam pro almoço, e falei que eles não poderiam bater, não machucar, que se machucar vai doer, ai conversei com eles, e disse que estavam dispensados pro almoço, e eu vou ficar com a M. uns 10 minutinhos. E passei com ela uns oito minutos, sentei ela, ela ficou sentadinha aqui, eu terminei de preencher meu diário e depois eu conversei com ela. E disse: *M. tá certo o que você fez? Você bateu em duas crianças hoje, eu chamei sua atenção, e você ficou "emburrada" porque eu chamei sua atenção*. Eu disse, porque, *o que está acontecendo contigo M.*? Ai ela disse para mim "*tia minha mãe me bateu de manhã antes de vir para creche, falei para ela que não queria vir para creche e ela me bateu porque eu tinha que vir para creche, e para mim levantar"*. Então eu percebi que o caso já estava vindo de casa. Eu digo uma criança que os pais já levantam de manhã cedo, a criança não quer vir para creche, ele não procura saber o porquê essa criança não quer vir para creche, e a mãe com certeza trabalha e o pai trabalha e não tem com quem ficar ai a mãe manda e não procura, e não senta cinco minutinhos para saber. Ela já chegou emburrada de manhã, ela brincou no parque de manhã e depois voltou, mas nenhuma criança podia encostar, tava encostando

	e ela empurrando, batendo.
Entrevistadora: Quando a senhora escuta, eu digo escuta porque em momentos que estamos só conversando, tem horas que só falamos, por exemplo, quando se passa uma orientação, então você só esta falando. Mas quando a senhora se propõe a escutar essas crianças, como a senhora se sente?	*Entrevistada:* Ah... eu fico com o coraçãozinho apertado (suspiro). Eu fico com meu coraçãozinho apertado, sinceramente.
Entrevistadora: E com esse sentimento que passa para senhora, estar ali diante daquela criança, ouvindo o depoimento dela, assim a verdade dela, da realidade dela, e aí? O que a senhora faz com isso?	*Entrevistada:* Fica até assim um pouco difícil né? Eu só passo assim o amor par essa criança, só o que eu posso fazer.
Entrevistadora: Quando a senhora fala em "amor" como é esse "amor"?	*Entrevistada:* Um abraço, um aconchego. Eu acolho as crianças com um abraço.
Entrevistadora: E a senhora acha que esse acolhimento tem que tipo de efeito nessa criança?	*Entrevistada:* Se a criança tá triste, com aquele abraço que eu dou nela, começo a conversar que a mamãe dela gosta dela, que a família dela gosta dela, que eu gosto dela, ai a gente vê o olharzinho dela alegre. Como no caso da E. (aluna), eu já abracei ela por causa do meu braço mesmo (ela que empurrou a professora e ocasionou o caso acima citado que ela se machucou em sala), ela chegou para mim e disse que mãe dela brigou com ela, e bateu nela, e ai eu conversei com ela que tudo bem, que tinha sido um acidente, que como aconteceu na escola, poderia ter acontecido na minha casa, poderia ter acontecido na rua, onde eu tivesse. Mas que ela tinha feito aquilo e eu tinha perdoado ela, que eu não tava com raiva dela, porque ela me perguntou *"tia você ta com raiva de mim?"* e eu disse: *"não to com raiva de você"*. Ai eu dei um abraço nela e ela disse *"a tia me perdoou"* e eu disse *"ta perdoada"*, então eu senti que ela tirou aquele fardo de dentro dela. Que a mãe falou que ela era culpada, ela falou para mim, "*tia a minha mãe falou que eu era culpada e que você tava dodói, que eu sou a culpada*", e eu disse "*você não é a culpada não"* então eu abracei ela, ela chorou e eu disse para ela não ficar assim. E de lá para cá eu venho percebendo que ela mudou totalmente comigo, até mesmo quando ela ta "aprontando" na rodinha, quando eu digo: *"E."* ela já para, ela olha para mim e eu digo que não pode fazer isso, e ela já para. Então ela já obedece então eu acho que um abraço, um conversa, um carinho com a criança muda muito a situação.
Entrevistadora: A senhora acha que a relação que a senhora tem com cada um, isso interfere no momento em que vai se transmitir um conteúdo? Por exemplo, passar uma atividade, um conceito, um conteúdo, um conhecimento? Como conciliar um conhecimento científico, um dado pronto, e passar para eles? Como a senhora se vê no intermédio dos dois? Estar com eles e passar algo que eles não sabem, e a senhora nesse lugar?	*Entrevistada:* Como eles vão aceitar isso ai né? Isso. Na cabecinha deles... que tá fora da realidade deles, e eles tem que aprender aquilo, e eu tenho que passar para eles... (pensativa)
Entrevistadora: Tudo bem, a gente não precisa ter a resposta, mas eu estou perguntando isso para senhora. A senhora pode	*Entrevistada:* No momento eu penso: será que eu vou mesmo aprender isso aqui, será que eu vou dar conta? De fazer aquilo que ele quer, porque tá fora na minha área, e aquilo no momento vejo que é difícil, mas ai tem que

responder isso da senhora mesmo, vamos pegar um exemplo: como é para senhora quando você tem que receber um conhecimento e que nunca ouvir falar no assunto. No seu caso você é professora, mas se chegar um médico e quer ensinar algo que a senhora nunca viu, como você se sente diante dessa pessoa, ou como imagina qual seria a melhor forma dessa pessoa passar, o que é importante para uma pessoa passar o conhecimento, o que facilita o seu aprendizado?	encarar para poder fazer aquilo que a pessoa quer.
Entrevistadora: Sim, mas como à senhora descobre o que ele quer? Ou fazer o que ele quer, no sentido de um ensino, o que isso faria diferença para sua vida?	*Entrevistada:* Acho que e mais um crescimento para mim, eu vejo assim, uma outra área, mais um conhecimento. Eu vejo assim.
Entrevistadora: E para você ter esse conhecimento, quem vai convencer à senhora de que esse conhecimento que ele vai passar é bom ou não? Como é esse seu juízo de valor?	*Entrevistada:* Eu tenho que pensar direitinho, para saber se realmente aquilo vai servir para mim, saber se realmente vai ser bom para mim, para e pensar.
Entrevistadora: E se você achar que não serve? Qual a sua reação?	*Entrevistada:* Eu chego até ele e falo: *"lamento muito, mas aqui não é minha área"*. Não vai dar para mim, e ai eu falo.
Entrevistadora: Estou perguntando essas coisas, porque às vezes, essa questão de mediar conhecimento e transmitir conhecimento acho que até quem orienta talvez o que possa fazer a diferença é a forma como você transmite. Quando eu falei do exemplo das monitoras, e de conservar os murais da creche (assunto abordado da coordenação) de enfim, como quando você vai explicar para criança que ela precisa falar e não bater, ela tem que entender o sentido daquilo, e mais que isso, talvez seja importante ELA dar um sentido para aquilo. Se você não entender a importância, e contextualizar aquilo, fica sem importância. Talvez como quando eu perguntei a relação da coordenadora e a sua relação com as crianças, como é que fica essa... que sentido a senhora dá para isso. Porque tem algumas coisas que são difíceis de fazer no dia a dia. *Entrevistada:* Não e fácil... Eu que tô aqui, e a gente vê que com 23 crianças tem algumas coisas que passam. *Entrevistada:* Despercebida. Entrevistadora: Eu não diria que não se trata de não perceber, é uma questão de priorizar, como por exemplo, se tem que fazer "a árvore" citando o exemplo mais recente dessa semana	*Entrevistada:* Para mim é importante, essas crianças.

Entrevistada: é... Tinha que fazer a árvore, então você tinha uma responsabilidade do trabalho, e como isso fica diante das crianças? Como você vê essa questão que por vezes vem "de cima para baixo", e a criança lá na ponta, onde é que ela está. Como você vê o lugar dessa criança nessa estrutura de orientações, e coordenação, etc. Onde esta a criança e qual o significado que essa criança tem para senhora nesse contexto, qual o lugar dela?	
Entrevistadora: Importante, como?	*Entrevistada:* Importante assim, como dizer meu Deus, a importância dela...
Entrevistadora: Do seu jeito... (risos) A senhora pode dizer do jeito que quiser.	*Entrevistada:* Oh Pai...
Entrevistadora: Sem procurar palavras, é o que a senhora sente mesmo, independente de palavras bonitas, ou conceito da instituição, isso não será passado para eles, é realmente para conhecer o que você pensa, porque aqui não tem coordenadora, outras professoras, não tem ninguém, então como é para senhora estar diante dessas crianças e qual o papel delas, e o lugar delas? Na sua vida, no seu dia a dia, o que são elas?	*Entrevistada:* (Suspiro) Ai Jeová... (risos)
Entrevistadora: Foi muito difícil essa pergunta S.?(risos)	*Entrevistada:* Ai Deus, eu sei que para mim é importante porque eu quero vê elas cresceram, eu quero ver essas crianças bem, é o meu sonho ver essas crianças bem. Quem sabe lá na frente eu ver uma dessas crianças e ver que ela já passou por mim, já passou pela minha mão, então eu penso assim, no futuro dessas crianças. É o que eu sempre falo, e eu sempre digo a eles "*olha gente hoje a gente é criança, a tia S. já foi criança, minha mãe sempre ensinava obedecer principalmente, primeiro em casa depois o seu professor, quem tá ao seu redor, obedecer, para vocês crescerem vocês tem que ter obediência. Em primeiro lugar, obediência, amor no coraçãozinho de vocês"*. Então eu quero ver essas crianças bem, e isso que eu quero.
Entrevistadora: Como é esse "bem" para senhora? O que a senhora considera bem, quando encontrar algum aluno seu daqui há alguns anos?	*Entrevistada:* Um bom trabalho, bem estruturado, é isso que eu quero ver bem estruturado. Ter uma profissão, ter sua família. Ah eu não quero ver, que passou pela minha mão e tá envolvido com drogas, tá envolvido com isso... Ai eu vou me perguntar: será que eu tenho culpa em alguma parte? Será que eu deixei a desejar? Eu deixei alguma coisa que eu não falei? É isso.
Entrevistadora: E a senhora enxerga o seu papel, o falar... o que mais?	*Entrevistada:* É o falar. Porque de criança a gente coloca alguma coisa na cabecinha deles, e eu acho que a gente guarda. Eu guardo muita lembrança de quando eu era criança, que meus avôs me falavam. Ai então eu passo para eles, eu ensino para eles educação, obedecer, respeitar, se uma pessoa honesta. É isso.
Entrevistadora: É que na verdade a gente trabalha com sujeito, é uma pessoinha que tá ali, mas é uma pessoa, e eu pergunto da	*Entrevistada:* Sabe, foi como ela me falou, o porquê que ela tava daquele jeito, e ela falou que a mãe dela bateu nela de manhã.

escuta deles porque a M. mesmo, por exemplo, eu conversei com ela ontem né? E ela tinha batido no menino, e ela tava rindo da C., e a C. chegou par mim e disse "*tia ela ta rindo de mim*", e a M. estava com um ar bem sarcástico, e ela depois foi para rodinha e bateu em uma criança e eu levei ela para o cantinho. E hoje eu entendo a sua dificuldade com 23 crianças juntas falando e brincando, mas às vezes quando tira para um cantinho, para um particular, e não só para "dar bronca", mas possibilitar a ESCUTA dessa criança.	
Entrevistadora: E por vezes entender a raiva que aquela criança sente. Eu não sei se a senhora percebe assim, mas a M. me parece uma criança que tem a agressividade "a flor da pele", se outras crianças encostam nela, ela já reage e bate. E essa questão da agressividade, eu não sei como a senhora vê, se é normal, se não, ou se é da idade, o que seria dito normal?	*Entrevistada:* Eu não acho normal, não acho normal. Eu penso assim comigo, se tem alguma criança agressiva, tem algum problema com ela, alguma coisa tá acontecendo com ela. Porque se é que eu peguei aquela criança do começo e de repente ela muda, o temperamento dela tem algo acontecendo. Como no caso do D. (aluno), o temperamento dele tá difícil, ele tá difícil, ele era uma criança dócil, ele era carinhoso, ele não se envolvia com briga e tudo que os meninos faziam com ele, ele chorava e chegava até a mim e dizia que fulano fez isso comigo, e ei ia lá e conversava com ele e abraçava ele e voltava tranquilo e sorridente, mas ai agora ele tá muito agressivo. Eu procurei saber e conversei com a mãe no dia da reunião, conversei com ela e ela disse que ele estava agressivo não só aqui, mas em casa, e eu perguntei se ela havia conversado com ele, e ela disse que sim, e que o menino dizia querer ir embora da creche, ele quer ir para onde a tia R. (monitora que saiu recentemente) foi. Ai quando foi na segunda, eu conversei com ele, deixei todos irem pro parque e chamei ele para conversar. E ele sentou na mesa e disse para mim *"que ele não queria mais ficar na creche e que ele não gostava da monitora, que ele gostava era da tia R. que foi embora, e ele queria estudar na escola da tia R."* Então eu percebi que o temperamento dele, a mudança dele, foi porque ele gostava muito da R. e ela saiu então ele achava que tinha que acompanhar ela. Então eu perguntei *"você gosta da tia S., e da tia M. (monitora)?"* ele respondeu que gostava da tia S, mas não gostava muito da monitora. E eu disse que ele iria gostar dela, porque ela ainda era novata, e para ele não se preocupar. então eu tô achando assim, que ele está mudando aos poucos, a mãe me manda bilhetes perguntando com estão o D.(aluno) e diz que ele pede para ir ver a tia R., e eu digo para levar ele lá, uma hora e vê se ele pode fazer uma visita. E a mãe diz que ele fala muito disso, mas S. explica que na escola ela tem observado ele, e quando ele está muito agressivo, eu tiro ele e coloco no cantinho da leitura, e na casinha. Porque ele fica muito satisfeito quando eu coloco ele na casinha, eu sempre falo *"olhe, se não se comportarem, eu não vou deixar brincar no centro no lar, na casinha"* e quando eu o mando pra casinha ele fica muito feliz. Eu percebo assim.
Entrevistadora: Percebe essas pequenas coisas que eles gostam não é?	*Entrevistada:* É porque a gente quando cuida de criança, a gente percebe quando a criança muda, a pessoa muda assim, e a gente percebe na hora que mudou, então a gente tem que sentar e conversar e saber o que esta acontecendo. O J. (aluno) mesmo, é "levado" desde o começo do ano, mas aquela "levadez" dele ali é porque ele é "levado" mesmo, porque tem criança que tem o temperamento diferente de outras crianças. Um é "levado" e gosta de brincar, e é brincadeira pesada, é de bater é de empurrar, então o J. (aluno) é assim, mas

	quando ele tá muito, ai eu peço para ele ser meu ajudante do dia, e final do dia eu dou uma premiação para eles. É como eu estou levando essa turma aqui. Vinte e três crianças, não é fácil e eu sempre trago uma premiação para eles, e eu digo *"os bem comportados, vão ganhar uma premiação, aqueles que batem e aprontarem hoje não ganham"*. O M. (aluno) mesmo quis chorar, porque eu dei premiação para todos, mas não dei para ele porque ele deu uma mordida no colega, uma mordida muito grande que ficou uma coisa feia no braço do I. (aluno), por causa de um brinquedo.
Entrevistadora: A senhora teve dificuldade de manter isso, dizer que não ia dar a premiação e não dar a premiação? A senhora acha difícil?	*Entrevistada:* É difícil, eu fiquei com dó, porque eu dei para todos e não dei para ele, mas eu chamei ele e mostrei *"vocês estão vendo o M. que mordeu, e então o M. vai pensar porque ele não pode bater, nem morder porque vai machucar. Os dentes da gente tem um pouquinho de veneno, eu falei para eles, tem veneno se você mordem vai inflamar e ficar inflamado, é o dente a e unha e se furar vai inflamar!"* E disse a ele que ele iria pensar , e na mesma hora ele disse *"tia eu não vou mais morder, eu vou ficar pensando*", e então eu disse *"você vai ficar pensando e na próxima semana você vai ganhar em dobro, pelo dia que você não ganhou"* ai ele não chorou, no momento que eu olhei para ele, ele quis chorar, mas eu disse *"não chore porque é para você pensar, não é uma castigo é para você pensar no que você fez de errado"* e é assim que eu faço com eles, tá fazendo alguma coisa errada, eu tiro aquilo que eles gostam de fazer. Que é para poder dar conta do trabalho, porque se deixar eles fazerem tudo o que eles querem e fazer de conta de que não viu e passar a mão, eu não aceito.
Entrevistadora: A senhora fosse mudar algo, com a sua prática mesmo, olhar para a situação que acabou de refletir e dizer "olha eu queria mudar isso..." o que seria? Algo bom ou ruim, mas em termo de mudança a senhora ver ser necessária alguma mudança? Seja aqui na escola, na sala, enfim a esse contexto?	*Entrevistada:* Eu não mudaria nada, eu não iria mudar, mas ter mais a ajuda dos pais, na educação dessas crianças, ter mais a participação dos pais. Porque essas crianças vêm de casa, já vem, aqui só é um COMPLEMENTO, o respeito tudo, vem de casa, então eu acho que os pais tem que participar mais dessa parte da educação dos filhos deles, conversar mais com eles.
Entrevistadora: Se a senhora fosse dividir em porcentagem, em termos de responsabilidade, os pais tem a responsabilidade e depois vem a escola, mas qual seria o percentual. Por exemplo, na formação de uma criança, você está formando um sujeito, uma pessoa, qual o percentual como a senhora dividiria? Isso é para escola, isso é de casa?	*Entrevistada:* (Pensativa – pausa) Porque eu vejo assim, que muita criança ali tem que ter acompanhamento de psicólogo, porque é muito agressivo, tem uns mais calminhos, mas tem uns que são muito agressivos e a gente olha e vê a situação dele e então necessita de uma psicóloga para atender essa criança e entender a cabecinha deles, porque não sei não, eu acho que tem que ter o acompanhamento de um psicólogo.
Entrevistadora: Sim, mas vamos analisar os ditos "normais", uma criança normal, qual a porcentagem de responsabilidade, por exemplo, que a escola têm, que os pais têm, que a sociedade têm, como a senhora divide, ou de quem é a responsabilidade de uma criança?	*Entrevistada:* A responsabilidade, eu acho, é dos pais. Do meu ponto de vista é dos pais.
Entrevistadora: E se fossemos dividir em percentual, 100% dos pais?	*Entrevistada:* É dos pais. 100% dos pais, como eu te falei o professor é um complemento na educação dos filhos.
Entrevistadora: Então, em nível de responsabilidade seriam os	*Entrevistada:* Eu acho. Eu acho que a escola, o professor é um complemento, do que já vem de casa.

pais, e o professora só complementa o que eles têm de estrutura, até estrutura psicológica mesmo né? Como a senhora comentou dos que precisam de acompanhamento, e talvez esses que precisam de acompanhamento é porque não teve essa responsabilidade dos pais?	
Entrevistadora: E se o que vem que casa, é muito diferente do que a senhora passa? O que a senhora acha que fica?	*Entrevistada:* Ai fica muita coisa a desejar. Mas é por isso que os pais têm que estar cada vez mais presente para gente saber o que esta acontecendo, como é a vida dessas crianças em casa, como é a vida deles, porque tem muitos deles que a vida deles, o pai tá preso, pai que fez isso, porque tem criança que chega aqui e fala *"meu pai estuprou não sei quem, a minha mãe que disse"*, ou *"meu pai matou não sei quem"*. Então como é que fica a cabeça dessa criança?
Entrevistadora: Pois é, se eles escutam em casa, o caso de bater, ai na escola ele escuta que não pode bater, e em casa a mãe bate nele, o que a senhora acha que fica?	*Entrevistada:* Eu acho que fica... a cabecinha dele fica muito confusa. Quem ele vai seguir, qual é o conselho que ele vai seguir, o caminho que ele vai seguir? Será que é o que a professora falou, que não pode bater, não pode machucar ou se é o que ele vê em casa?
Entrevistadora: E a senhora acha que qual que registra, ou tem mais força?	*Entrevistada:* Eu acho que é o lado do professor, porque *"minha tia falou que não pode, se bater, não pode morder"*, eu acho que é isso, ele vai seguir o caminho do professor, mesmo lá com os pais. Se ele tá vendo que a mãe só tá fazendo coisa errada, espancando, na família dele o pai faz errado, e chega na escola e a professora diz que ele não pode fazer aquilo, eu acho que ele segue o professor.
Entrevistadora: No caso quando os pais estão falando algo "errado", mas e se os ensinos são parecidos, por exemplo, o pai ensina que não pode bater e na escola ensina a mesma coisa, tem a mesma importância, fica tudo igual? Tanto o que o pai fala quanto o que o professor fala?	*Entrevistada:* Eu acho que fica igual na cabeça dele. A mesma importância.

Apêndice III

Transcrição da 2ª sessão de intervenção psicopedagógica: Entrevista semiestruturada

Tema: Mediação e Aquisição de Conhecimentos

Entrevistadora: Aproveitando que é dia dos professores, como é ser professor para senhora? Não é difícil não... é só a senhora me dizer o que acha....	*Entrevistada*: risos... umas perguntas difícil...risos (pensativa)... ser educador....é....ser educador tem que ter vocação...tem que ter vocação para educar uma criança...humm....risos
Entrevistadora: Quer pular essa? Vamos começar por outra parte: como foi a sua escolha profissional? Como foi a escolha de se tornar professora?	*Entrevistada:* É porque pra ser professora, eu achava muito bonito um professor dar aula... Então eu fui gostando... tive uma professora muito boa, então eu fui olhando, e fui gostando... e eu disse "eu quero ser uma professora, eu quero educar, eu quero passar...porque ela passava assim, muita alegria para gente, ela era muito carinhosa essa minha professora que eu tinha na infância. Então foi isso, a minha escolha foi essa, eu digo "eu quero ser professora, eu quero passar alguma coisa boa para pessoa, é amor mesmo, uma coisa que vem de dentro.
Entrevistadora: Quando a senhora fez o Magistério, foi o que a senhora espera? Mudou muito do que você pensava? Por exemplo, o que a senhora tinha de perspectiva de ser professora, e quando entrou para o curso, foi muito diferente? O que a senhora achou diferente?	*Entrevistada:* Foi. Achei diferente porque, sei lá... na época, eu pensei uma coisa e realmente foi outra...para mim foi diferente. Na teoria pra mim foi diferente, eu achava que tudo era fácil, fácil, mas realmente não foi nada fácil, foi difícil, chegar onde eu cheguei... tanto tempo estudando e foi difícil não foi fácil não...os professor que eu peguei muito *"rassudo"*. Porque naquela época que eu me formei é totalmente diferente de hoje, eu acho diferente de hoje.
Entrevistadora: o que a senhora acha que naquela época era mais difícil?	*Entrevistada*: O professor ficava assim no pé, assim desse jeito, e eu acho que hoje é totalmente diferente, pelo que eu vejo, que a minha filha estuda, ah é muito diferente...
Entrevistadora: A senhora acha que hoje é mais fácil?	*Entrevistada:* Ah... hoje é mais fácil... antigamente era mais difícil ser professor... mais difícil...
Entrevistadora: Como a senhora vê esse Saber, esse conhecimento que você teve na faculdade, como é esse conhecimento hoje para passar para as crianças? Por exemplo, lá a senhora obteve vários conhecimentos? E agora, como a senhora ver esse processo, de passar os conhecimentos para as crianças?	*Entrevistada:* (pensativa) risos... essa também é difícil...
Entrevistadora: (risos) Ué, mas eu tô te perguntando do seu dia a dia, o que você faz todo dia! Não liga para o gravador não, ele está ai só para me ajudar depois com as	*Entrevistada:* risos... É porque cada um tem uma cabeça, cada uma criança tem assim um pensar diferente, da gente trabalhar com eles...cada um já traz assim, uma bagagem de casa. Tem umas crianças que pega assim rápido, mas tem outras que são assim mais difícil, na minha sala mesmo,

informações... Mas como é passar esse conhecimento?	tem umas crianças que são muito difícil, muito difícil. Porque já vem com uma bagagem assim de casa e eu tenho que pensar como é para deixar eles assim, do jeitinho que tem que ser. É respeitar, respeitar as regras, cumprir os "combinados". Então tem uns que não querem aceitar, é muito difícil.
Entrevistadora: Dentro da sua turminha... Eu não vou falar gostar porque ai pode ficar "feio"... Mas talvez algum aluno que a senhora tem mais afinidade, talvez assim, se simpatize mais do que com outras crianças.	*Entrevistada:* Porque tem uns mais custosos.
Entrevistadora: É, mas às vezes tem até os mais custosos que a gente gosta né? Se apega... (risos) Você acha que essa relação com os que a senhora tem uma identificação, uma relação mais próxima, fica mais fácil ensinar para eles? A senhora acha que é mais fácil ou mais difícil?	*Entrevistada:* Eu acho que para aqueles mais custosos é mais difícil. É mais difícil para eles... muito difícil....*maizi* pra mim todos são iguais, eu não faço diferença deles, nenhuma...pra mim...são custosos *maizi* eu gosto do mesmo jeito. Porque tem uns professor que gosta mais de um e menos de outro. Eu não, para mim todos são igual... Trato todos de uma maneira... Tudo bem... dou bronca, mas pra mim eu gosto de todos por igual, não faço diferença. Eu sei... Custosos eles são, eles são... Meu Deus do céu... Mas...
Entrevistadora: Se eu perguntar uns cinco a senhora sabe falar tranquilo...	*Entrevistada:* Sei... Porque são custosos *Maizi* eu espero passar para eles assim, como se comportar, que é para mim passar pra eles o que eu passo né?
Entrevistadora: Pois é? Tem umas crianças que até em relação a comportamento né, talvez eles despertem na gente, as vezes uma raiva, ou um "nervoso", porque as vezes estão gritando, naquele correria... como é para senhora lidar com esses sentimentos, porque as vezes você se estressa e ensinar? O que a senhora acha que o seu sentimento pode influenciar na hora de ensinar?	*Entrevistada:* Eu sei que tem que se controlar né? Ei sei que na hora assim que eles falam alguma coisa que você não gosta, você tem que se controlar, respirar e deixar passar, porque se ficar nervosa...se ficar nervosa é capaz de maltratar uma criança, e é isso que a gente tem que passar...
Entrevistadora: Como a senhora se percebe nervosa? Quando acontece o que a senhora busca fazer?	*Entrevistada*: Ter calma, muita calma... tranquilidade, respirar....porque se na hora da raiva a gente se exaltar ai....tem que ter muita calma...e pensar duas vezes...que eles são crianças...muitas das vezes eles não entende, eles não entende o porquê eles estão fazendo aquilo. Principalmente no caso: tá batendo em alguém? E a outra criança vem em cima para bater... a gente tem que ter muita calma, controlar eles, e ter o controle da situação, porque se deixar...pode fazer bobagem...então tem que ter muita calma....pra ensinar tem que ter muita calma, paciência, sabedoria mesmo...porque se não tiver faz um péssimo trabalho, que como eu te falei da ultima vez, tem que gostar....tem que gostar, tem que amar eles do jeito que eles são, porque se não amar faz um péssimo trabalho...tem que ter muita sabedoria na hora dos acontecimentos...fez uma coisa errada...explicar para eles...
Entrevistadora: Explicar pra eles né? Porque como a senhora tá dizendo eles não sabem...	*Entrevistada:* É... eles não sabem...e eles fazem aquilo ali na hora, mas depois eles esquecem o que fizeram.....se maltratou uma criança, se bateu em outra criança...então na hora assim, eles vêem que fizeram aquilo, mas depois eles esquecem...então tem que ter muita calma...conversar com eles...
Entrevistadora: E ae, vem a questão do ensinar né?E talvez não só em relação ao conteúdo, mas o que a senhora acha	*Entrevistada:* Eu passo para eles... é... (pensativa)

que ensina para eles?	
Entrevistadora: O que a senhora vê na relação com eles?Porque talvez inclua tudo isso que a senhora já falou: tem que se acalmar, tem que explicar para eles porque ainda não sabem o significado do que fazem... Então o que a senhora acha que transmite para eles?	*Entrevistada:* Eu acho que eu transmito para eles assim, uma segurança... uma paz...principalmente no dia que eu falto, dai chegam aqui e dizem assim "a tia eu tava com saudades de você"....então eu acho que eu passo assim, aquela paz , tranquilidade para eles...eu penso que eles olham e pensam assim...tem muito deles que dizem para mim assim: "tia eu quero ser professora" e eu digo "como assim?", e eles dizem "eu quero ser professora" que eu gosto...e eu penso será que eu passo esse meu gostar para eles? Porque é isso... eu tento passar o de melhor para eles...
Entrevistadora: tá certo!(risos) mas agora eu acho que a senhora tem condições de responder a primeira pergunta: como é ser professor para senhora? Fora essas palavras, educador... mas para senhora na sua história de vida, a sua formação... hoje quando a senhora se vê diante dessas crianças, o que significa isso para senhora?	*Entrevistada:* Hoje o que eu... o que significa para mim? É um orgulho para mim... eu vê umas crianças...principalmente quando eu vejo umas crianças que passaram pela minha mão... hoje quando eu passo em outra escola e vejo eles, e eles dizem "tia", ai eles me chamam, e eu chego até a eles, e converso e pergunto como eles estão e ai muitos deles viram para mim e dizem "tia eu não gosto dessa escola, eu gostava era da outra escola, com você e as outras tias que eram todas boas com a gente"... Então o que eu vejo que a gente passa pra eles aqui, é uma segurança para eles... Lá fora, que muitos deles vem aqui, depois vem fazer visita, que gosta da gente e tudo... então eu acho que a nossa estrada por aqui é só fazer um bom trabalho, respeitar eles, amar eles como eles merecem...Porque é o início da infanciazinha deles...então a gente tem que gostar deles do jeito que eles são...mesmo agressivos...eu acho que a gente tem que aceitar eles, da maneira que eles são....então é isso que eu vejo hoje como sendo um professor...é isso...passar o de melhor para eles...para quando eles crescer, dizer "aquela é minha tia, eu gostava dela e ela gostava de mim"...eu penso assim, que a Educação é uma marca psicológica...porque muito tem assim...eu não sei como é o lar de cada um...Tem muitos que tem amor e outros que não tem, outros são ali criados pelos avós, outros os pais abandonam...então a gente tem que abraçar essas crianças do jeitinho que eles chegam de casa...
Entrevistadora: Transmitir algo de bom né?	*Entrevistada:* É transmitir algo de bom... transmitir o amor em primeiro lugar, transmitir o carinho por eles....eu me sinto feliz...em amar essas crianças.
Entrevistadora: Que bom! Eu ia perguntar justamente isso, o que te deixa mais satisfeita...	*Entrevistada:* É isso... amar essas crianças e eles saírem daqui gostando da gente... "passei pela minha tia e gosto dela, gostei minha tia" e a gente ver lá fora e a gente vê no olhar deles... eu vejo muito deles ali no Gilbertinho...eu vou passando de manha assim, e uns me chamam "tia S", e ai o vigia vem e me chama, e vai lá e me abraça...e eu me sinto orgulhosa deles gosta de mim...dos que passaram na minha mão e me amaram como eu amo eles.

Apêndice IV

Transcrição da 3ª sessão de intervenção psicopedagógica: Questionário criado com referência (Pina Neves, 2008).

Tema: Histórico da vida acadêmica em matemática da professora.

1. Na minha história escolar a matemática...	Da primeira a quarta série, os professores e professoras geralmente transpunham os conteúdos veiculados nos livros, para a lousa, as aulas eram marcadas pelas resoluções de problemas, contas de adição, subtração, mais tarde multiplicação e adição e assim, sucessivamente.
2. Os professores de matemática na minha vida escolar...	Os meus professores de matemática tive uma boa experiência com eles, sem um bom relacionamento com cada um deles. Tratando com respeito, uma coisa que cada aluno deve fazer com os seus mestres educadores.
3. Ensinar matemática para mim...	O meu objetivo principal do processo educacional é que os alunos tenham o maior aproveitamento possível, de matemática na aula.
4. Quando dou aula de matemática eu...	O professor é o ato de educar, me dou por inteiro, pois depende dos adultos futuros que teremos, e estes serão nossas crianças.

Apêndice V

Transcrição da 4ª sessão de intervenção psicopedagógica: Questionário produzido com base no Currículo da Educação Básica – Educação Infantil – da SEDF.

Tema: Solicitação de descrição das atividades de matemática desenvolvidas pela professora durante o ano.

Questionário

Marque quais das questões abaixo foram possíveis de ser desenvolvidas nesse ano letivo, em seguida descreva como:

(X) Compreender a contagem oral como recurso para resolver situações problemas.
Descreva as atividades: contagem do próprio nome e dos colegas, da lista de chamada quantos faltavam, mais meninas ou meninos, ou contagem de tampinhas, canudos, figurinhas, etc.

(X) Utilizar cálculos mentais simples, para resolver problemas baseados na contagem.
Descreva as atividades: Através de jogos, bola ao cesto, golzinho, futebol quantos gols, etc.

(X) Utilizar noções de operações matemáticas em situações concretas e vivenciadas em contextos significativos para as crianças.
Descreva as atividades: Objetos que tenham números como: relógios, calculadoras, jogos que apareçam números e gravuras com a mesma quantidade objetos.

(X) Identificar o símbolo numérico relacionando-o à quantidade que representa, utilizando linguagem oral, notação numérica e/ou registros não convencionais.
Descreva as atividades: Tem um pouco de noção de quantidade de objetos, de pessoas relacionadas do seu convívio de algumas crianças que já sabem contar.

(X) Identificar a posição de um objeto ou número, reconhecendo seu valor na sequência.
Descreva as atividades: Tem um pouco de noção de posição de objetos do menor para o maior, simplesmente uma comparação.

(X) Reconhecer os diferentes usos dos numerais na vida cotidiana.
Descreva as atividades: Só o básico de contagem, ainda não fazem o reconhecimento, atividades para serem trabalhadas no 2º Período.

(X) Compreender a função social da moeda brasileira em situações de vivência, descobrindo, em especial que as cédulas e moedas têm valores, e que são utilizadas nas aquisições de produtos e serviços.
Descreva as atividades: Brincando utilizando embalagens, rótulos e dinheiros de brincadeiras (mercadinhos de faz de conta, em sala de aula).

(X) Identificar características opostas em diferentes situações (quente/frio, alto/baixo, macio/áspero, grosso/fino, etc.).
Descreva as atividades: Trabalhar a temperatura oposta, o tempo quente e frio, a comida – alimentação, etc. Tamanho de objetos, de árvores, pessoas, animais e outros (alto de baixo, curto de comprido, finos de grosso, largo de estreito, cheios de vazio, etc.).

(X) Estabelecer diferenças e semelhanças (figuras, objetos, pessoas, etc.) em situações diversas.
Descreva as atividades: Utilizar brinquedos como gangorra na percepção de quem é mais leve ou mais pesado, etc. fazer comparações de pessoas que ninguém é igual a outro.

(X) Identificar e comparar figuras geométricas simples (quadrado, triângulo, círculo e retângulo).
Descreva as atividades: Trabalhar com jogos com figuras geométricas, confeccionar brinquedos com material de sucata como: formar bonecos utilizando todas estas figuras, identificam em objetos expostos em sala de aula, fazem o reconhecimento de todas elas.

(X) Identificar posição de pessoas e/ou objetos, com relação a um referencial (em cima/embaixo, longe/perto, lado direito/esquerdo etc.).
Descreva as atividades: Trabalhar música, dinâmicas, brincadeiras representando diferentes posições, fazer descolamentos, passando por obstáculos (pneus, cadeira, corda, bambolês, etc.).

(X) Identificar formas geométricas nos diversos ambientes em que se encontram (pisos, janelas, obras de arte, e outras formas encontradas na natureza).
Descreva as atividades: participar de brincadeiras como: caça ao tesouro, em que serão oferecidos pistas, por meio de guias, na floresta.

(X) Localizar-se e orientar-se no espaço próximo e presente, relatando deslocamentos e registrando por meio de desenhos.
Descreva as atividades: Brincar de pular amarelinhas, observando números, formas e o espaço onde deve pisar, para terem noção de espaço principalmente.