

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO

CARINA CARVALHO DE OLIVEIRA

A VIDA ESCOLAR DE ALUNOS EGRESSOS DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL PERTINHO DA MAMÃE / UEM

MARINGÁ

2011

UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
DEPARTAMENTO DE TEORIA E PRÁTICA DA EDUCAÇÃO

CARINA CARVALHO DE OLIVEIRA

A VIDA ESCOLAR DE ALUNOS EGRESSOS DO CENTRO DE
EDUCAÇÃO INFANTIL PERTINHO DA MAMÃE / UEM

Trabalho de conclusão de curso apresentado como parte das
atividades para obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá.

Orientadora: Profa.Dra. Tânia dos Santos Alvarez da
Silva

MARINGÁ

2011

AGRADECIMENTOS

A Deus meu refúgio e força, onde sempre encontrei respostas para os meus problemas.

A minha mãe Cleonice pelo apoio incondicional, paciência infinita e estímulo durante esta caminhada.

A professora orientadora Tânia pela orientação, por sempre estar pronta a atender, pelo carinho, dedicação, respeito e acima de tudo por acreditar em minha capacidade. Quero ser igual a você quando eu crescer!

A todos os professores que foram importantes em minha vida acadêmica.

A CEI/UEM por ceder os materiais para a pesquisa possibilitando a elaboração desse trabalho.

A professora Neuza da CEI Pertinho da Mamãe pela disposição em me ajudar.

As professoras Regina Chicarelle e Darlone Novacov Bogastchov , por participar da banca

Aos amigos da universidade, alguns mais próximos, outros nem tanto, mas que de alguma forma contribuíram para que eu chegasse até aqui em especial aqueles que são muito mais que amigos.

A todos obrigada!

OLIVEIRA,C.C A vida escolar de alunos egressos do centro de educação infantil pertinho da mamãe/UEM.2011.39 f.Monografia (Trabalho de Conclusão de Curso), Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2011.

RESUMO

O estudo proposto refere-se à investigação do percurso escolar de alunos que frequentaram o Centro de Educação Infantil Pertinho da Mamãe – UEM, entre os anos de 1989 a 1993 e que hoje se encontram com idade entre 18 e 22 anos. Buscou-se estabelecer relações entre os resultados da avaliação de desenvolvimento e aprendizagem desenvolvida nos anos iniciais de vida, quando da frequência ao Centro e, o desempenho exibido por esses alunos ao longo do trajeto escolar. Dez (10) alunos compuseram o grupo de investigação. A metodologia adotada incluiu à análise das avaliações de desenvolvimento e aprendizagem realizada nos anos iniciais de vida e entrevistas com os referidos alunos. O trabalho ainda contempla uma discussão sobre a função do centro de educação infantil e sobre sua importância para o desenvolvimento da criança. A pesquisa conclui que a educação infantil é uma experiência educacional impactante na vida da criança e pode favorecer as conquistas intelectuais e sociais dos que dela se beneficiarem. Contudo, outras variáveis devem ser consideradas quando se pretende inferir resultados escolares de forma longitudinal, tais como a qualidade do Ensino Fundamental, a atuação da família, entre outras.

Palavras-chave: Educação infantil. Desenvolvimento e aprendizagem nos anos iniciais de vida. Avaliação.

CARINA CARVALHO DE OLIVEIRA

**A VIDA ESCOLAR DE ALUNOS EGRESSOS DO CENTRO DE EDUCAÇÃO
INFANTIL PERTINHO DA MAMÃE / UEM**

Trabalho de conclusão de curso apresentado como parte das
atividades para obtenção do título de Licenciatura em
Pedagogia da Universidade Estadual de Maringá

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Tânia dos Santos Alvarez da Silva
(Orientadora)

Profa. Dra. Regina de Jesus Chicarelle
(Universidade Estadual de Maringá)

Profa. Ms. Darlene Novacov Bogatschov
(Universidade Estadual de Maringá)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	07
CAPÍTULO I – A CRECHE COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO	
1.1 Breve histórico do surgimento dos centros de educação infantil no Brasil.....	09
1.2 Marcos Legais da educação infantil.....	12
1.3 A função da pré-escola.....	14
1.4 Processo de desenvolvimento da criança.....	16
1.5 Educação infantil e o desenvolvimento da criança.....	18
CAPÍTULO II – METODOLOGIA	
2.1 Caracterização da instituição.....	21
2.2 Seleção e descrição dos sujeitos.....	22
2.3 Procedimentos da coleta de dados.....	23
2.4 Apresentação e discussão dos dados.....	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	29
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	31
ANEXO.....	32

**Eu fico com a pureza das
respostas das crianças**

E a vida?

É bonita! É bonita e é bonita!

Gonzaguinha

INTRODUÇÃO

A forma como os centros de educação infantil tem se estruturado e as concepções que o permeiam possuem relação direta com a forma de organização da sociedade. Portanto, a existência de creches, pré-escolas, jardins de infância, centros de educação infantil se relacionam às mudanças na forma tradicional de educar as crianças em um ambiente doméstico. Esse nível de ensino – a educação infantil - possui uma longa trajetória e atualmente sofre transformações.

Historicamente, o que hoje conhecemos como centro de educação infantil, desempenhou papel de guarda e assistência à criança pequena e foi visto, sob certos aspectos, como instituição nociva à criança. A implantação de instituições de atendimento à criança nos anos iniciais de vida, no Brasil, se fortalece com a CLT (Consolidação das Leis de Trabalho), na década de 1970.

A atenção aos cuidados e educação necessários às crianças pequenas tornou-se questão social, nas décadas seguintes 1980 e 1990. A partir de lutas políticas e estudos desenvolvidos nesse período, a função educativa do segmento escolar responsável pelo atendimento à criança pequena, torna-se reconhecida como direito da criança e dever do Estado. Esse direito é reafirmado pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96.

Na intenção de verificar se a educação infantil tem reflexos no desenvolvimento posterior dos alunos que se beneficiaram desse nível de ensino, buscamos nesse estudo, recuperar o percurso escolar e a situação acadêmica e profissional atual, de dez alunos que frequentaram o Centro de Educação Infantil Pertinho da Mamãe – UEM. Cabe considerar, que esses alunos frequentaram tal instituição por cerca de três anos e encontram-se, há quinze anos, desligados da referida instituição.

A metodologia adotada envolveu duas ações que se complementam. São elas: a realização e análise de questionários com os 10 alunos egressos selecionados e, a comparação entre o desempenho na avaliação de desenvolvimento e aprendizagem realizada no período de frequência ao referido centro, e o desempenho escolar relatado por tais alunos nos anos que sucederam a saída da instituição em questão.

Assim, o trabalho está organizado a partir da seguinte estrutura, como segue. O primeiro capítulo apresenta uma discussão bibliográfica sobre temas que envolvem a educação infantil, tais como: o surgimento dos centros de educação infantil no Brasil; marcos legais da educação infantil; a função da pré-escola; o processo de desenvolvimento da criança; e, finalmente, Educação Infantil e o desenvolvimento da criança.. A metodologia contempla a caracterização da instituição; seleção e descrição dos sujeitos; os procedimentos da coleta de dados; a apresentação e discussão dos dados coletados e a análise dos dados. Finalmente, nas considerações finais inferimos que as experiências educacionais vividas nos anos iniciais de uma criança se refletem em suas futuras possibilidades de alcançar o desempenho escolar desejável.

CAPÍTULO I

A CRECHE COMO CONTEXTO DE DESENVOLVIMENTO

1.1 Breve histórico do surgimento dos centros de educação infantil no Brasil.

Historicamente as creches surgiram no Brasil com cunho assistencialista, os primeiros discursos que surgiram em favor das creches foram no período escravista. Cabe apresentar, o aspecto histórico a respeito das creches e o desenvolvimento da pré-escola no Brasil.

Em janeiro de 1789 foi lançado o jornal a Mãe de Família destinado às mães burguesas do Rio de Janeiro. Nesse jornal surgem as primeiras referências às creches no Brasil, mais precisamente por meio de um artigo, com o título: a creche (asilo de primeira infância), de autoria de Dr. K.Vinelli, médico dos expostos da Santa casa de misericórdia do Rio de Janeiro (Santos, 1994). Enquanto a creche na Europa era proposta como solução para problemas sociais decorrentes do trabalho industrial feminino, no Brasil, a motivação, segundo o conteúdo do referido artigo, foi a preocupação com os efeitos da lei do Ventre livre, que trazia problemas para as donas de casa em relação aos cuidados com as crianças de suas escravas.

No Brasil ainda não existe a creche; entretanto, sua necessidade me parece palpitante, sobretudo, nas actuais condições em que se acha o nosso paiz depois da moralizadora e humanitária lei de 28 de setembro de 1871, em virtude da qual nelle não nasce mais um escravo. Agora que, graças a iniciativa do governo e também dos particulares em não pequena escala, com a emancipação da escravatura vae desaparecendo o vergonhoso estigma impresso na face do Brasil, estigma que a civilização repelle e abomina, um grande número de mulheres que quando escravas trabalhavam para seus senhores que por sua vez eram obrigados a lhe dar alimentação, domicilio e vestuário, a cuidar de sua saúde e da de seus filhos, ganhando liberdade, vêem-se não poucas vezes abandonadas com filhos pequenos, que ainda mamam, sem ter quem os sustente, na indeclinável e urgente necessidade de procurarem pelo trabalho, ganhar os meios da própria subsistência e das dos filhos e, em muitos casos, sem poderem conseguil-o por que a isso as impedem como obstáculo insuperável os filhos pequenos, que ellas não tem a quem confiar e cuja tenra idade não lhes permite mandal-os para a escola. Não há senhora alguma dona de casa, que ignore a extrema dificuldade senão impossibilidade que encontra uma criada, por exemplo, em alugar-se quando traz consigo um filho a quem amamenta (CVILETTI, 1789, *apud* SANTOS, 1991, p.37).

Como instrumento de uma sociedade burguesa, as creches e salas de asilo ^[1] destinadas a atender as crianças das classes populares, no Brasil nos séculos XIX e XX não se dedicavam em promover a educação das crianças matriculadas.

Moysés Kuhlmann Junior (*apud* SANTOS, 1994, p.2) destaca a prática assistencialista das instituições pré-escolares no Brasil com atitude intencional de algumas esferas da elite, que pretendiam amenizar alguns conflitos resultantes da má distribuição de renda.

Após algumas décadas de existência das creches no Brasil, a prática assistencialista em seu interior persistia e o desenvolvimento integral da criança não ganhava destaque. Assim, muitas instituições tornaram-se depósitos de crianças. De acordo com Oliveira (1992), as creches eram designadas aos filhos de mães solteiras que não possuíam condições de criá-los, o atendimento institucional às crianças era considerado uma caridade.

No Brasil as primeiras creches surgiram no início do século XIX por iniciativa de freiras de congregações religiosas com caráter assistencialista e atendimento de má qualidade. A palavra “creche” acompanhava a idéia de aspecto nocivo à criança (SANTOS, 1994).

Na década de 1920 com a organização dos centros urbanos mais industrializados e os movimentos de protesto contra as condições às quais os trabalhadores eram subordinados nas fábricas surgiram, entre outras reivindicações, a busca por creches para os filhos de mães trabalhadoras. Os industriais pretendendo amenizar as reivindicações dos operários concederam alguns benefícios sociais, entre esses benefícios estavam as creches. Essas beneficiaram de fato as fábricas, pois as mães satisfeitas produziam melhor. Porém foram criadas poucas creches e estas eram “vistas apenas como paliativos, como remediando uma situação como um mal necessário” (OLIVEIRA, 1992, p.18).

As recomendações de criação de creches junto às indústrias ocorriam frequentemente nos congressos que abordavam a assistência à infância. Entretanto as creches não eram

1-Eram denominadas creches, as instituições para atendimento da faixa etária de 0 a 2 anos, e salas de asilo aquelas que atendiam crianças de 2 a 7 anos

levadas em conta como um direito dos trabalhadores e de seus filhos, mas como uma dádiva dos filantropos (Kuhlmann Jr., 1998).

As poucas creches existentes fora das indústrias, nas décadas de 1930 a 1950 eram de responsabilidades de entidades assistenciais. Esse quadro evidencia que o trabalho desenvolvido junto às crianças tinha cunho essencialmente assistencial. Assim a preocupação estava voltada à alimentação, higiene e segurança física das crianças. Nesse momento um trabalho voltado para a educação de crianças de pouca idade não era sequer cogitado.

O presidente Getúlio Vargas, estabeleceu em 1943 uma legislação determinante na história do atendimento à criança nos anos iniciais de vida no Brasil, a C.L.T. (Consolidação das Leis do Trabalho). Esta lei determinou a organização de berçários nas empresas para acolher os filhos das operárias durante o período de amamentação. Porém, essa conquista não foi plenamente efetivada pelo fato de não haver fiscalização da oferta de berçários. Assim, poucas creches foram criadas.

Na segunda metade do século XX, ocorreu um aumento significativo da mão de obra feminina no mercado de trabalho. Essa mudança no panorama das empresas acirrou a problemática de conciliar o trabalho assalariado feminino com o cuidado dos filhos.

Além do forte argumento em prol das creches, decorrente da necessidade de cuidados para os filhos das mães trabalhadoras, novos argumentos se somaram à discussão em favor da creche tais como redução do espaço para as crianças brincarem, fruto da especulação imobiliária nas médias e grandes cidades. Nas décadas de 1930 a 1960 alguns grupos sociais começaram a defender a creche como agência promotora de bem estar social.

No período do governo militar, após 1964 perpetuou-se a ideia de creche com função assistencialista e o governo intensificou ajuda às entidades filantrópicas. Na década de 1970, as reivindicações por creches se intensificaram e os resultados dos movimentos sociais foram “um aumento de creches organizadas mantidas e geridas pelo poder público e uma participação maior das mães no trabalho desenvolvido nas creches” (OLIVEIRA, 1992, p.21).

De forma ainda tímida, a preocupação com a educação das crianças no interior das creches ganha expressão ao longo da década de 1980. Algumas empresas, por não atenderem

à determinação da CLT optaram por conceder verbas para que seus funcionários pudessem pagar para seus filhos creches particulares. O atendimento prestado propunha garantir o desenvolvimento cognitivo, emocional e social das crianças, já contemplando um entendimento de que a creche se constitui em instituição educacional. Graças ao movimento operário e feminista a educação infantil tornou-se realidade no Brasil. Na década de 1980 com a Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 o reconhecimento e atendimento da educação em creches passaram a ser direito da criança e dever do Estado (ALCINI, 1998).

1.2 Marcos Legais da educação infantil

A Constituição Federal do Brasil de 1988 aponta o atendimento no que hoje denominamos centro de educação infantil, como um direito a educação e dever do Estado:

Art.208.O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV- atendimento em creche e pré escola às crianças de zero a seis anos de idade;

Nas constituições anteriores o atendimento à infância aparecia somente na condição de assistência e amparo, na Constituição Federal de 1988 a oferta de creches como um dever do Estado e um direito de todas as crianças, torna-se o aspecto mais relevante para a educação infantil (CORRÊA, 2002).

Segundo Santos (1994) na prática a lei não se efetua concretamente. Ocorreu, por exemplo, o aumento na procura por vagas, especialmente da mulher que se viu obrigada a entrar no mercado de trabalho, em função do agravamento da crise econômica, da elevação dos índices de inflação e do rebaixamento do salário dos trabalhadores. Contudo , o aumento da procura das creches contribuiu para que se mantivesse a baixa qualidade nos serviços prestados às crianças, perpetuando o caráter assistencialista.

O estatuto da criança e do adolescente, instituído pela Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990 apresenta a criança e o adolescente como prioridade nacional, reconhece-os como sujeitos em condições peculiares de desenvolvimento e os insere em um mundo de direitos humanos.

*Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:
IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;*

Art. 208. Regem-se pelas disposições desta Lei as ações de responsabilidade por ofensa aos direitos assegurados à criança e ao adolescente, referentes ao não oferecimento ou oferta irregular
III - de atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;

Contudo, o estatuto da criança e do adolescente não reflete as verdadeiras condições de atendimento às crianças no Brasil, mas sim representa um respaldo legal pela busca dos direitos das crianças ainda não conquistados (SANTOS, 1994).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 define e regulariza o sistema de educação brasileira com base nos princípios presentes na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988, baseada no princípio do direito universal à educação para todos. A LDB nº 9.394/96 ocasionou diversas mudanças em relação às leis anteriores, como a inclusão da educação infantil como primeira etapa da educação básica. Pela primeira vez a creche e a pré-escola enquanto instituição é refletida como parte integrante do sistema de ensino, dever do Estado e opção da família. A lei 9.394/96 afirma que os centros de educação infantil devem oferecer:

Art.4. IX - padrões mínimos de qualidade de ensino definido como a variedade e quantidade mínimas, por aluno, de insumos indispensáveis ao desenvolvimento do processo de ensino aprendizagem.
Art. 29º. A educação infantil, primeira etapa da educação básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade.

A nova LBD/96 apresenta uma classificação pedagógica de atendimento escolar, quanto à faixa etária. Às creches é destinado o atendimento às crianças de zero a três anos e à pré escola das crianças de quatro à seis anos de idade. A Lei traz uma nova idéia no plano legal sobre as necessidades da criança, prevendo que a educação infantil deva ocupar-se de seu desenvolvimento global, configurando-se esta educação como um complemento à ação da família e não como uma substituição desta.

Art.30 A educação infantil será oferecida em:
I-Creches ou entidades equivalentes para crianças até três anos de idade.
III-Em pré-escolas para crianças de quatro a seis anos de idade.

Corrêa (2002) comenta que desde a sua promulgação, o que a LDB traz de importante para a educação infantil é o fato de tê-la incorporado como primeira etapa da educação básica

nacional, o que significa que a educação infantil passa a fazer parte do sistema da estrutura e funcionamento da educação escolar brasileira. Porém não se pode inferir que estas inovações legais garantem um melhor padrão de atendimento.

1.3 A função da pré-escola

A necessidade de pré-escolas aparece historicamente como reflexo das transformações sociais, econômicas e políticas, que ocorreram na Europa a partir do século XVIII. Quatro papéis distintos são assumidos pela educação infantil ao longo de sua existência, conforme Kramer & Abramovay (1991). As creches inicialmente aparecem com caráter assistencialista, surge a pré-escola guardiã com o intuito de afastar as crianças do trabalho, a função da pré-escola era o de guarda das crianças. No século XIX surge uma nova função à pré-escola, a escola preparatória, esta passa a possuir uma idéia mais próxima de educação. A função era de compensar as carências das crianças.

Esse novo desdobramento adquirido pela pré-escola é assumido por uma educação compensatória. A pré-escola com função preparatória fundamentou-se na crença de que a educação seria capaz de minimizar as carências culturais, lingüísticas e afetivas das crianças de classes populares (KRAMER & ABRAMOVAY, 1991, p.29).

A concepção desta pré-escola surge no Brasil por volta da década de 1970 é absorvida e divulgada pelos órgãos oficiais:

[...] as crianças passam pela escola, mas não são por ela influenciadas, a não ser por uma parca alfabetização e algumas informações desconexas. Não raro apresentam-se destituídas das noções de lateralidade, de alto e baixo, sem coordenação motora, sem vocabulário, sem comunicação e sem sociabilidade. Isto obriga que as escolas, quando bem orientadas, o que ocorre em proporção aquém do desejável, percam alguns meses, no início do ano letivo, na tentativa de compensar em parte essas carências com a ministração de atividades preparatórias de alfabetização. É claro que o sucesso de tal procedimento deixa, via de regra, muito a desejar, dada a irreversibilidade de certas deficiências já instaladas na criança. É, pois, como terapêutica de tão dolorosas e inaceitáveis realidades que se colocam a necessidade do fortalecimento e da difusão da educação pré-escolar em todo o Brasil. (Parecer CEF in Kramer & Abramovay. 1991, p.30).

Ao final da década de 1970 os programas pré-escolares com função compensatória passam a ser criticados. Ganha força o discurso de que a educação compensatória não estaria beneficiando as classes populares e sim marginalizando-as e discriminando-as. Em 1981, o

MEC lança o Programa Nacional de Educação Pré-Escolar a fim de promover uma pré-escola com objetivos em si mesma.

[...] A educação pré-escolar visa o desenvolvimento global e harmônico da criança, de acordo com suas características físicas e psicológicas, neste particular momento de sua vida e situada em sua cultura e em sua comunidade. Ela tem, portanto, objetivos em si mesma, próprios da faixa etária e adequados as necessidades do meio físico, social, econômico e cultural.

Dessa forma, a educação pré-escolar não deve ser vista como “preparatória” para o ensino de 1º grau, (...) uma educação adequada às características e necessidades próprias da criança pré-escolar pode contribuir para sua melhor aprendizagem ao freqüentar o ensino de 1º grau, como, de forma indireta, ajudar os sistemas de ensino a diminuir o problema da evasão e da reprovação 1ª série. Já se tem dito que não se resolverá o impasse entre a 1ª e 2ª séries, enquanto não forem enfrentados com realismo os problemas sofridos, desde os primeiros anos de vida, pelas crianças que demandarão o 1º grau. Ora, na medida em que a educação pré-escolar contribui para que a criança supere problemas decorrentes do baixo nível de renda de seus pais, estará gerando efeitos positivos sobre o processo educacional como um todo. (Programa Nacional de Educação Pré-escolar-1982,in KRAMER&ABRAMOVAY,1991,p.33).

Para as autoras o ensino compensatório não é mais proclamado, porém é apontado como solução para os problemas sociais, conseqüentemente como um auxílio para resolver os problemas educacionais. A pré-escola com objetivos em si mesma permite qualquer tipo de procedimento pedagógico, inclusive o de descompromisso com a qualidade que a pré-escola deve ter.

Superada a etapa da pré escola com objetivos em si mesma, surge a pré-escola com função pedagógica. Essa parte de um trabalho que toma os conhecimentos e a realidade da criança como ponto de partida e os amplia por meio de um trabalho pedagógico sistemático e intencional, direcionado à transmissão de novos conhecimentos e à garantia de novas aprendizagens.

Defender uma pré-escola de qualidade com função pedagógica estende-se em responsabilidade pelo processo de democratização da escola pública, o sucesso da.

democratização, será resultado de um aumento quantitativo e qualitativo nos ensinamentos ministrados desde os berçários que compõem as creches, até o ensino fundamental.

1.4 Processo de desenvolvimento da criança

O desenvolvimento infantil não se dá de forma gradual e acumulativa, se processa aos “saltos” e em cada salto ocorre o desequilíbrio que cria oportunidade para uma nova organização do comportamento da criança. A criança dispõe desde o nascimento de uma inteligência que orienta suas ações no mundo. Essa inteligência tem características próprias do recém nascido e vai se modificando com as experiências adquiridas, particularmente nas interações sociais que estabelece com outras pessoas e na aquisição da linguagem.

A partir dessas experiências e do diálogo que a criança estabelece com os outros, ela desenvolve uma inteligência instrumentalizada pela linguagem que a criança interioriza; vai criando novas modalidades de atenção memória e imaginação. A ação em uma situação imaginária ensina a criança a dirigir seu comportamento não somente pela percepção imediata dos objetos ou pela situação que afeta de imediato, mas pelo significado da situação as regras nela embutida, os papéis por ela possibilitados.

Para Jobim e Kramer (2005, p.254) a atividade do sujeito é “considerada [...] na interação mediada pelos signos linguísticos culturalmente construídos nas interações sociais”. Dessa forma as interações sociais são de suma importância para o processo de aquisição do conhecimento, é na relação com o outro, com o social que os conteúdos das aprendizagens adquirem significado para o sujeito do conhecimento, a aprendizagem e desenvolvimento se relacionam. A esse respeito Vygotsky (1989) afirma,

Desse ponto de vista aprendizado não é desenvolvimento; entretanto, o aprendizado adequadamente organizado resulta em desenvolvimento que de outra forma, seriam impossíveis de acontecer. Assim o aprendizado é um aspecto necessário e universal do processo de desenvolvimento das características psicológicas culturalmente organizadas e especificamente humanas (p.101).

Nos meses iniciais de vida, os recém nascidos estão ocupados em dominar as funções fisiológicas aprendendo a viver em um novo meio, o adulto é parte importante desse processo,

porque ajuda o recém nascido a executar ações iniciando-a no processo dos significados culturais.

O meio no qual a criança vive e atua é um lugar com muitos significados carregados de ideologia, história e cultura, o aprendizado pressupõe um processo pelo qual as crianças se mergulham na vida intelectual daqueles que a cercam.

Primeiramente os signos e palavras representam uma forma de contato social, com o tempo o bebê internaliza a linguagem, os conteúdos e as formas de pensamento. A linguagem social apresenta uma nova forma de consciência, a racional.

Por volta dos dois meses o bebê adquiriu controle parcial sobre os processos fisiológicos, o interesse por novas interações com o meio externo ocorrem. Surge o sorriso social. A comunicação com os outros é realizada por meio de expressões que revelam estado de conforto/desconforto, tranquilidade/excitação. É importante a interação e envolvimento com as emoções do bebê.

Nas interações entre adulto e criança, envolvem gestos, posturas e palavras. O adulto atribui valor representacional e intencional para comunicar algo. Dessa forma o adulto insere a criança em um mundo simbólico de sua cultura ao interpretar suas expressões, gestos e posturas.

[...] quando a criança pode associar o seu movimento à situação objetiva como um todo, é que ela, de fato, começa a compreender esse movimento como um gesto de apontar. Nesse momento, ocorre uma mudança naquela função do movimento: de um movimento orientado pelo objeto, torna-se um movimento dirigido para uma outra pessoa, um meio de estabelecer relações. O movimento de pegar transforma-se no ato de apontar. (VYGOTSKY, 1989. p.64).

Após o cinco meses a criança explora o mundo por meio de outro instrumento a boca, em torno dos seis meses o bebê interage com quem cuida dele, protesta a interação com pessoas estranhas. Por volta dos dois anos a criança é capaz de se afastar da mãe, explora mais o meio e busca a interação com outras crianças. Nesse processo a criança constrói o pensamento e a identidade.

A capacidade simbólica aumenta que se constitui um papel importante na aquisição da linguagem de perceber o outro e colocar-se no papel do outro, evidencia mais capacidade de

entender as intenções do outro. A busca de autonomia é alterada para momentos de dependência e independência, esta se faz com que o “EU” se fortaleça e a internalização dos outros “eus” sejam mais fortes e capazes de protegê-las de situações ameaçadoras e perigosas.

Vygotsky (2008) determina dois níveis de desenvolvimento da criança, nível de desenvolvimento real e zona de desenvolvimento proximal, o primeiro refere no nível de desenvolvimento real, a criança consegue fazer as atividades, independentemente da ajuda de outros, porque as funções psíquicas necessárias para fazê-las já amadureceram nela. Já na zona de desenvolvimento proximal, a criança precisa de orientação de um adulto para fazer as atividades ou fazê-las em colaboração com os companheiros mais capazes, porque as funções psíquicas necessárias para tal ainda não amadureceram completamente, estando em processo de maturação.

A criança constrói assim conhecimentos conforme estabelece relações que organizam e explicam o mundo. Isso envolve assimilar aspectos dessa realidade apropriando-se de significados sobre a mesma, por meio de processos de interação com outras pessoas e objetos modificando ao mesmo tempo sua forma de agir, pensar e sentir.

1.5 A educação infantil e o desenvolvimento da criança

O desenvolvimento da criança não ocorre de forma linear, ela experimenta avanços e retrocessos, vivendo seu desenvolvimento de forma particular. Durante o período da infância a identidade física, social e intelectual se constitui. Nesse processo a relação entre adultos/crianças, crianças/crianças e o meio em geral são importantes para o desenvolvimento infantil.

A educação infantil é um dos contextos de desenvolvimento da criança, além de prestar cuidados físicos, ela cria condições para seu desenvolvimento cognitivo, social e emocional, ela não deve ser pensada como instituição substituta da família, mas com um ambiente de socialização distinto do familiar.

O ambiente dos centros de educação infantil deve ser rico de experiências para exploração compartilhadas entre crianças e adultos, onde as relações sociais estabelecem diálogo como uma forma de construção do conhecimento. Conforme Oliveira (1992 p. 68-69).

Se o desenvolvimento infantil é visto dessa forma na creche, é possível mudar também o caráter das atividades de cuidado físico e observar nelas certas possibilidades educativas. Deve então ser considerado que a atividade educativa da creche não ocorre apenas em momentos especialmente planejados para tal, o horário das “atividades pedagógicas”, mesmo que tais atividades já tenham sua concepção ampliada e modificada para incluir as brincadeiras e os passeios das crianças[...] A atividade educativa da creche também inclui que se passa nas trocas afetivas entre adultos e crianças e entre as crianças[...] Trocando experiências e significados ampliando seu repertório de ações.

A autora comenta que para o desenvolvimento infantil é necessário a organização de atividades estruturadoras de interações adulto-criança, criança-criança e criança-mundo físico e social, compete ao educador mediar essas relações interagindo e auxiliando a criança para a construção de significados, considerando-a como um ser ativo dona de uma forma peculiar de ver o mundo e a si mesma.

As interações entre as crianças na educação infantil são apontadas por Cavicchia (1993) como oportunidades de estímulo ao desenvolvimento, ao contrário de que se acreditava, as crianças antes dos dois anos de idade manifestam desejos e capacidade de interagir com outras crianças.

Porém, para que a interação ocorra e resulte em satisfação e aprendizagem para as crianças, é necessário que o cotidiano da creche seja organizado de acordo com as necessidades da criança:

Uma das pesquisas em creches é que, embora as interações sociais e atividades de grupo sejam frequentes entre crianças pequenas, elas não ocorrem em quaisquer condições. Essa observação propõe a necessidade de serem criadas condições estimuladoras das interações em instituições, como a creche, voltadas para a educação da criança pequena (CAVICCHIA,1993,p.64).

As diferentes oportunidades oferecidas às crianças em diferentes momentos e condições são constituídas para as crianças caminhar na busca da autonomia tendo sempre o adulto a recorrer.

Desde o nascimento da criança todas as experiências devem ser integradas ao cotidiano e mediadas por pessoas mais experientes do seu grupo social, tais experiências vão contribuir para o desenvolvimento das habilidades e permitir que o indivíduo se aproprie de conhecimentos elaborados em nossa cultura, construindo-se como sujeito histórico em seu próprio processo de construção (SANTOS, 1994).

A criança constrói assim conhecimentos conforme estabelece relações que organizam e explicam o mundo. Isso envolve assimilar aspectos dessa realidade apropriando-se de significados sobre a mesma, por meio de processos de interação com outras pessoas e objetos modificando ao mesmo tempo sua forma de agir, pensar e sentir.

Os elementos do meio social são experiências das crianças, constituem os recursos de que este dispõe a cada momento para desenvolver-se e que esses recursos podem ser muito diferentes conforme a cultura e o grupo social em que a criança está inserida e também conforme o desenvolvimento da criança.

CAPÍTULO II

METODOLOGIA

2.1 Caracterização da instituição

O centro de educação infantil “Pertinho da Mamãe” é destinado aos filhos das servidoras da Universidade Estadual de Maringá. Sua criação resultou de um acordo coletivo de trabalho e é datada de 21 de setembro de 1985. No referido acordo coletivo consta a seguinte cláusula:

A FUEM implantará no campus uma creche de aleitamento no prazo de 60 dias. A implantação e administração da creche ficará sob a coordenação da PEA/DCU, com a assessoria dos departamentos de Enfermagem, Psicologia e Educação (ACORDO COLETIVO DE TRABALHO, cláusula 14^a – SINTEEMAR, 1985)

O centro de educação infantil “Pertinho da Mamãe” foi criado em função de reivindicações das servidoras tendo como respaldo a argumentação: o direito à amamentação do bebê nos primeiros meses de vida, conforme Consolidação das Leis de Trabalho (CLT). O pedido foi firmado via acordo coletivo em agosto de 1985.

Em dezembro de 1985, a ASP² concluiu os estudos que culminaram na formulação do “Regulamento da Creche da Universidade” e Regulamento de funcionamento da “Creche da Universidade”.

Em janeiro de 1986 no campus da UEM passou a existir um espaço destinado à educação para os filhos das servidoras da instituição que tivessem entre 02 e 12 meses, sob a coordenação da professora Áurea Maria Paes Leme Goulart.

Em janeiro de 1986 as mães usuárias da creche solicitaram a expansão da faixa etária de atendimento de seus filhos, de 12 para 24 meses.

2-ASP Acessoria de planejamento

Em 1990, devido ao aumento do quadro de servidores e a grande procura por vagas ocorreu a construção de um espaço definitivo e planejado, o novo espaço recebeu a denominação de bloco T02. Em 1996 houve ampliação do prédio, com espaço físico respeitando a razão adulto/criança de acordo com a faixa etária. A capacidade de matrículas passou para 100 (cem) crianças e o atendimento às crianças de 24 para 48 (quarenta e oito meses).

A prioridade para matrícula da criança na Creche é o aleitamento materno, a servidora deverá fazer reserva de vaga para o seu bebê durante o período gestacional; a entrada da criança deverá ocorrer até aos 9 (nove) meses. Para a servidora recém contratada até 1 (um) ano de idade. O desligamento da criança está vinculado ao número de vagas disponíveis, ou seja, ultrapassando o limite de vagas a mãe é notificada com 30 (trinta) dias de antecedência e a (as) criança (as) mais velha (as) é (são) desligada (s) disponibilizando a (as) vaga (as) a (às) crianças de menor idade.

Desde sua criação o centro de Educação Infantil, desenvolve atividades pedagógicas previamente sistematizadas, com avaliação periódica em diferentes áreas de desenvolvimento, configurando-se, portanto, um espaço de cuidado e de educação.

Em 1996 as turmas foram organizadas em sete salas de atividades, de acordo com a faixa etária: estimulação I (2 a 8 meses), estimulação II (9 a 13 meses), estimulação III (14 a 18 meses), estimulação IV (19 a 23 meses), maternal I (24 a 28 meses), maternal II (29 a 32 meses) maternal II A (33 a 48 meses).

No ano de 2006, houve a construção de mais duas salas destinadas à ampliação da faixa etária atendidas. Em sua história de funcionamento o centro de educação infantil Pertinho da Mamãe, atende 97 crianças na faixa etária de 02 meses a 48 meses (Dados levantados em setembro de 2011)

2.2 Seleção e descrição dos sujeitos

O presente trabalho possui um caráter exploratório e para sua realização compôs-se uma amostra com dez alunos egressos do Centro de Educação Infantil Pertinho da Mamãe – UEM, com a finalidade de estabelecer relações entre os resultados da avaliação de

desenvolvimento e aprendizagem desenvolvida nos anos iniciais de vida, quando da frequência ao Centro e, o desempenho exibido por esses alunos ao longo do trajeto escolar. A metodologia adotada incluiu à análise das avaliações de desenvolvimento e aprendizagem realizada nos anos iniciais de vida e questionário com os referidos alunos.

2.3 Procedimentos da coleta de dados

A coleta de dados da pesquisa foi realizada por meio de questionário, em local e horário combinados com os participantes, nesse questionário, procedeu-se ao levantamento de dados pessoais, investigação sobre o desempenho escolar, e sobre as lembranças e impressões acerca do centro de educação infantil pelos referidos alunos.

Os dados pessoais constaram de: nome, idade, sexo e escolaridade. Para levantamento do desempenho escolar dos alunos que frequentaram a creche, utilizou-se como instrumento um questionário com questões semi-estruturadas, contendo perguntas, abertas e fechadas relativos ao desempenho escolar dos alunos e às lembranças pessoais acerca do centro de educação infantil que frequentaram. O questionário foi elaborado especialmente para a pesquisa.

2.4 Apresentação e discussão dos dados

Durante o período em que os sujeitos da pesquisa frequentaram o CEI / UEM (década de 1990), os alunos eram inicialmente submetidos a um formato de avaliação destinado a crianças de dois a vinte e quatro meses e, a partir dessa idade, o formato de avaliação adotado contemplava, sobretudo, as aquisições decorrentes das oportunidades de aprendizagem no ambiente de educação infantil. Para a finalidade desse estudo, selecionamos e analisamos os resultados alcançados pelos sujeitos da pesquisa no segundo instrumento de avaliação proposto pelo CEI/UEM, ou seja, analisamos as respostas referentes ao instrumento destinado às crianças de idade entre 2 e 4 anos.

Esse instrumento de avaliação está organizado no formato de perguntas e respostas e contempla duas grandes áreas: aspectos afetivos e aspectos relativos à aprendizagem e desenvolvimento. A área de aspectos afetivos contempla investigações sobre a qualidade das interações que a criança estabelece com os parceiros humanos. A área de aprendizagem e desenvolvimento investiga o interesse pelas atividades propostas, tempo de concentração durante a realização das atividades em sala, participação nos jogos em grupo, assimilação de

novos conceitos, atenção a histórias contadas, reprodução de histórias ouvidas, narrativa de fatos vividos, destreza motora na realização de atividades amplas como correr, brincar no parque, andar de velocípede, habilidade manual em atividades como pintura a dedo, rabiscção, rasgado, modelagem, persistência na conclusão de atividades manuais iniciadas, memorização de conceitos ou fatos anteriormente vivenciados.

Nos limites desse estudo selecionamos apenas as respostas afetas à área de desenvolvimento e aprendizagem, por ser o foco da pesquisa. Assim, na seqüência, apresentaremos os resultados de cada item avaliado.

Interesse pelas atividades propostas:

Nas dez avaliações analisadas, há o registro de que todas as crianças demonstravam interesse e atenção pelas atividades propostas e exibiam boa participação em tais atividades.

Tempo de concentração durante a realização das atividades em sala:

Nos resultados há o registro de que as crianças possuíam boa concentração, concluíam as atividades propostas e demonstravam cuidado com as atividades realizadas. Em uma avaliação há o registro de que a criança demonstrava cuidado com as atividades.

Participação nos jogos em grupo:

Em nove das avaliações analisadas há referência às evidências de boa participação nos jogos em grupo. Em uma das avaliações foi descrito que a participação do aluno era excelente, sabia aguardar sua vez, além de incentivar o grupo.

Assimilação de novos conceitos:

Em todas as avaliações há registro de que as crianças apropriavam-se com facilidade de novos conceitos trabalhados. Em uma das avaliações houve o registro de que a criança era muito inteligente. Em outra observou-se que a criança era particularmente observadora, e em outra, que a criança assimilava com rapidez os novos conceitos apresentados.

Atenção à histórias contadas:

Com relação a esse item houve apenas comentários positivos em relação a atenção às histórias contadas. Os comentários destacavam detalhes tais como: - adora ouvir histórias; - ouve sempre com atenção; - é bom observador e atento com os nomes dos personagens, ilustrações e detalhes da história.

Reprodução de histórias ouvidas:

Com relação à reprodução de histórias, destacam-se os seguintes comentários: as crianças repetem com facilidade, tanto pela via da oralidade como pela expressão corporal. Em uma avaliação, há o registro de que a criança reproduzia histórias, somente se a turma estivesse em silêncio, pois falava muito “baixinho”.

Narrativa de fatos vividos:

Quanto à narrativa de fatos vividos, a avaliação evidenciou que as dez crianças eram comunicativas, contavam o que faziam, do que gostavam... Em uma avaliação houve o

registro de que a criança era bastante “tagarela” e narrava com perfeição os fatos vividos. Em outra avaliação comentou-se que a criança contava os fatos vividos com clareza, segurança e algumas vezes com fantasia.

Destreza motora na realização de atividades amplas como correr, brincar no parque, andar de velocípede:

Nas avaliações analisadas não foram identificadas crianças com dificuldade na coordenação motora. Pelo contrário, houve registros de que as crianças eram hábeis nas atividades, gostavam de correr, pular e dançar.

Habilidade manual em atividades como pintura a dedo, rabiscção, rasgado, modelagem:

As avaliações mencionaram que as crianças possuíam ótima habilidade manual, gostavam de desenho e pintura, atividades como massa de modelar e atividades com tinta.

Persistência na conclusão de atividades manuais iniciadas:

Os registros apontam que as crianças tinham ótima concentração, participavam e concluíam as atividades propostas, tinham boa concentração e boa memorização.

Memorização de conceitos ou fatos anteriormente vivenciados:

Os comentários constantes nas avaliações indicam que as crianças possuíam uma ótima memorização e aprendiam com facilidade.

Dentre as dez avaliações analisadas observa-se que os alunos apresentaram um desenvolvimento satisfatório, não há registro de dificuldades, o que se permite inferir que a educação infantil teve um papel fundamental no desenvolvimento inicial das crianças que compuseram a amostra. Acreditamos que as ações pedagógicas desenvolvidas na educação infantil têm alcance nos aspectos cognitivo, social, de linguagem, afetivo, entre outros e que seus efeitos se estendem além do período de frequência à Educação Infantil.

Assim, na intenção de investigar se o bom desempenho exibido pelos participantes, na avaliação realizada no centro de educação infantil, foi mantido ao longo da vida escolar destes, aplicamos questionários com os egressos que compuseram a amostra.

Por meio do questionário aplicado aos sujeitos egressos do CEI/UEM buscamos dados sobre o percurso escolar de cada um deles após desligarem-se da primeira instituição educativa por eles frequentada. Grande parte dos alunos estudaram somente em escolas da rede privada, como demonstra o gráfico que segue. Apenas dois alunos estudaram em escola pública. Três cursaram o ensino fundamental na escola pública e optaram pela rede privada no Ensino Médio, com a justificativa de que essa mudança favoreceria a aprovação no vestibular.

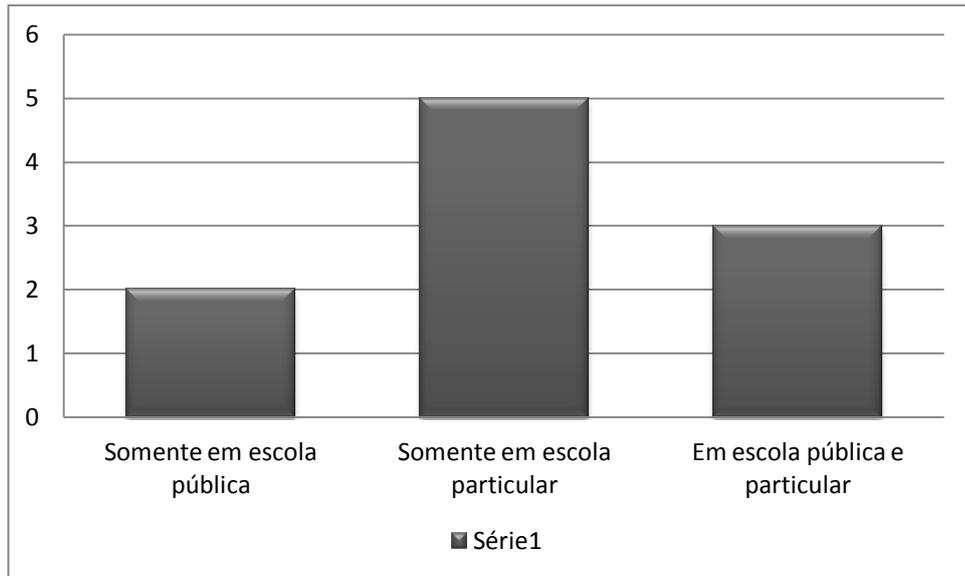


Tabela1: Demonstrativo de frequência a escolas públicas e particulares.

Com relação à reprova no ensino fundamental e médio, três alunos foram reprovados uma ou mais de uma vez e sete nunca reprovaram. Apesar de todos os participantes terem exibido alto desempenho na avaliação realizada durante a frequência ao centro de educação infantil, o desempenho no percurso escolar posterior destes não foi coincidente. Nem todos obtiveram um bom desempenho como mostra o questionário com reprovadas, desinteresse pelo vestibular, e sem gosto pela leitura. Tais dados evidenciam que há outras variáveis que devem ser consideradas no percurso escolar de cada sujeito e que certamente influenciam no ritmo e qualidade do trajeto acadêmico dos diferentes estudantes.

Quanto ao vestibular, quatro estão tentando vaga em universidade pública, um está no terceiro ano da faculdade, em instituição privada, dois alunos passaram no vestibular em julho ambos aos 17 anos de idade, um em turismo e outro em medicina em universidade pública, dois estão somente trabalhando e um está no primeiro ano do ensino médio e não pensou em fazer o vestibular.

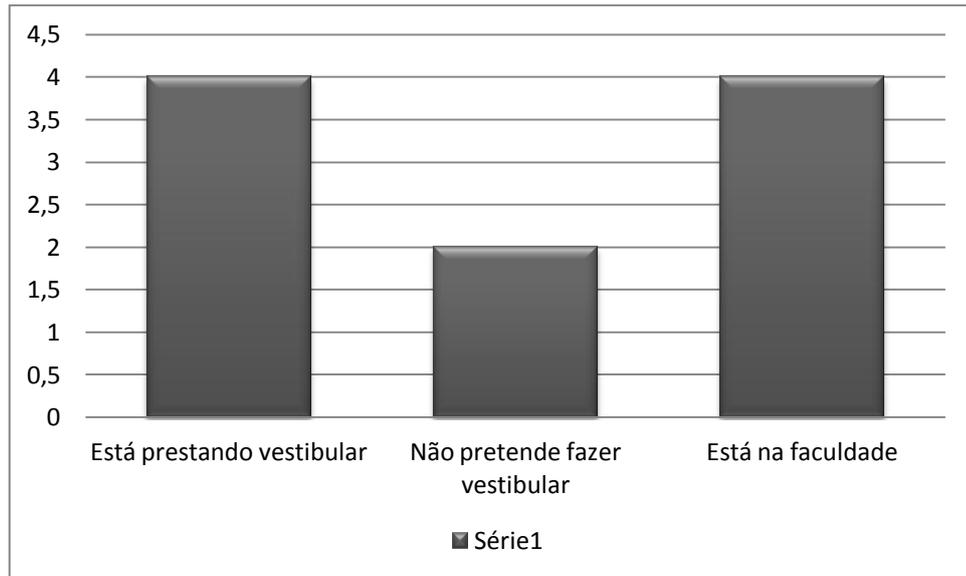


Tabela 2: Posição quanto ao ensino superior

Em relação à leitura o gráfico evidencia um nível satisfatório em relação ao hábito de leitura entre os entrevistados. Acreditamos que a educação infantil exerce papel fundamental na formação do hábito de leitura. Na Educação Infantil se constrói o desejo dos pequenos leitores. Assim, esse nível de ensino pode atuar como uma alavanca, não apenas para a aquisição da leitura, mas para o despertar do gosto por ler.

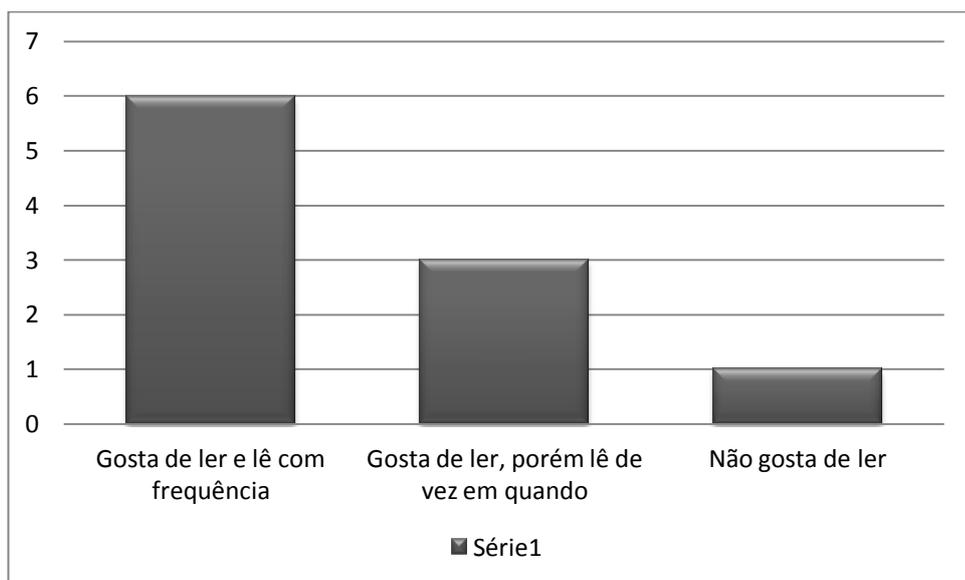


Tabela 3: Hábito de leitura

Em relação às lembranças da instituição, quatro pessoas afirmaram ter lembranças do centro de educação infantil, um fez referência aos brinquedos; um falou sobre a entrada na escola; outro fez comentários sobre a alimentação e a educadora; um lembrou-se do parquinho. Um entrevistado lembrou-se dos brinquedos do centro de educação infantil, o que demonstra que a vivência nessa instituição marca a vida adulta por lembranças, regras, valores e atitudes aprendidas.

Todos os entrevistados disseram que seus familiares têm lembranças suas no centro de educação infantil e teceram comentários sobre situações tais como: festas, apresentações, amigos, passeios, aniversários, aprendizagem, boa alimentação, que a “creche era muito boa”, como a criança pronunciava o nome das professoras, assimilação da rotina da creche; que a criança era muito bem tratada, que as “tias” eram legais.

Os familiares de modo geral relataram aos egressos lembranças do atendimento de qualidade recebido durante a permanência das crianças no centro. Esse atendimento envolveu os aspectos, cognitivo, afetivo e emocional. Os familiares apontaram ainda que o centro de educação infantil poderia atender uma faixa de idade superior à faixa que vem atendendo hoje. Momentos marcantes como festas e passeios também foram citados. Os familiares que apresentaram lembranças em relação à aprendizagem dos alunos eram professores. Um familiar relatou:

Tenho lembranças da pasta de atividades que M. fazia na creche, afinal sou professora.

Um dos familiares lembrou das mordidas que o filho levava na creche, o que mostra que têm lembranças dos aspectos do cotidiano do filho, o que diferencia das repostas dos familiares em geral.

minha mãe se lembra das mordidas dos colegas que eu levava.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os dados obtidos neste estudo possibilitaram inferir relações entre o atendimento educacional recebido na Educação Infantil e a repercussão dessa experiência no trajeto escolar dos egressos dos centros de educação infantil. De forma pontual esse estudo focalizou a experiência de dez alunos egressos do centro de educação infantil Pertinho da Mamãe-UEM.

O desempenho exibido pelos sujeitos da amostra nos anos de frequência à educação infantil não se revelou inteiramente coincidente com o desempenho escolar ao longo do ensino fundamental e médio. Dentre os sujeitos investigados dois enfrentaram reprovações escolares e um revela desinteresse pela continuidade dos estudos. Retomando os dados coletados nas avaliações desenvolvidas nos anos iniciais de vida, observou-se neste estudo que as crianças atenderam de forma eficiente a expectativa de desenvolvimento e aprendizagem esperados para os anos iniciais de vida. Porém o bom desempenho no percurso escolar, não foi mantido por todos. Essa queda de desempenho se revela pelo desinteresse pela leitura revelado por um sujeito, bem como pelas reprovações computadas.

Os alunos que apresentaram descontinuidade entre o nível de desempenho intelectual nos anos iniciais de vida e o desempenho posterior, por eles relatado, foi relativamente pequeno, visto que 80% dos sujeitos mantiveram o padrão inicialmente apresentado. Apenas 20% dos sujeitos enfrentaram episódios de reprovação escolar e desinteresse pelo prosseguimento dos estudos.

A despeito do resultado de descontinuidade relativamente pequeno, o resultado que encontramos foi, em certo sentido frustrante. Acreditamos que o papel da educação infantil enquanto propiciadora do desenvolvimento global da criança é efetivo. Movidas por esse entendimento trabalhamos com a hipótese de que a totalidade dos egressos revelariam trajetórias de glória e conquistas acadêmicas.

Contudo é preciso considerar que a educação infantil não pode solucionar, por antecipação, todas as dificuldades a serem enfrentadas no trajeto escolar dos indivíduos. Precisamos levar em conta que muitas variáveis interferem no desenvolvimento humano e que a educação infantil não pode tomar para si a responsabilidade pela história escolar dos alunos que por ela passaram.

Robert Fulghum (2000, p. 07) resume a importância da educação formalizada já na primeira infância da seguinte forma:

Tudo que eu precisava, mesmo, saber sobre como viver, o que fazer e como ser aprendi no jardim de infância. A sabedoria não estava no topo da montanha mais alta, no último ano de um curso superior, mas sim no tanque de areia do pátio da escolinha maternal.

Há nas palavras do autor, por um lado um otimismo com relação às possibilidades desse nível de ensino, e isso é confirmado por alguns depoimentos dos egressos que frequentaram a educação infantil e que afirmaram, em resposta à entrevista lembrarem de alguns momentos vividos no centro de educação infantil. Isso demonstra que a vivência nessa instituição marca a vida adulta por lembranças. Mas, por outro lado, as palavras de Fulghum revelam também uma certa ingenuidade política e pedagógica,

Na intenção de concluir as reflexões suscitadas por esse estudo, julgamos oportuno considerar que a educação infantil é um nível de ensino que possui grande impacto nas conquistas intelectuais, sociais e afetivas de crianças nos anos iniciais de vida, exercendo grande influência para o desenvolvimento da criança. Contudo é preciso considerar também, que existem outras variáveis que interferem na vida escolar dos alunos.

Os anos que se seguem ao período de educação infantil também produzem efeitos e deixam reflexos na vida do sujeito, visto que o homem é um ser em permanente construção e transformação. A família, a sociedade como um todo organizado - e por vezes caótico, os diferentes níveis de ensino, enfim, inúmeros fatores exercem papéis na vida dos aprendizes e a educação infantil é mais um, dentre os muitos fatores, que pode contribuir com o resultado final.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALCINI, E.R.M. **O papel da pré-escola e sua importância para o desenvolvimento infantil.** 1998. 71 f. Tese (Especialização em educação pré escolar), Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 1991.

ABRAMOVAY, M; KRAMER, S. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. **Cadernos CEDES**, nº 9. São Paulo: Papyrus, 1987, p. 27-38 .

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.** Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em < [http:// www.planalto.gov.br](http://www.planalto.gov.br) >. Acesso em: 13 Out 2011.

_____. Constituição da República Federativa do Brasil. 1988. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 13 Out 2011.

_____. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Lei nº 8.069, de 13 de julho de 1990. Disponível em: < <http://www.planalto.gov.br>>. Acesso em: 13 Out 2011.

CAVICCHIA, D.C. **O cotidiano da Creche:** Um projeto Pedagógico. São Paulo: Loyola, 1993.

CORRÊA, B.C. Educação Infantil. In: OLIVEIRA, R.P. ADRIÃO,T. (ORGS) **Organização do ensino no Brasil:** níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB. São Paulo: Xamã, 2002. p.13-32.

FARIA, M.A. **Como usar a literatura infantil na sala de aula..** São Paulo: Contexto.3.ed, 2004.

FULGHUM, R. **Tudo que devia saber aprendi no jardim de infância.** Tradução por: Editora Nova Cultural. São Paulo: 1988.151p.

KUHLMANN Jr., M. **Infância e educação Infantil:** uma abordagem histórica. Porto Alegre: Mediação, 1998.

OLIVEIRA, Z. **Creches:** Crianças, Faz de Conta & Cia. Petrópolis: Vozes, 1992.

PRADO, M.P.S. **A creche para os pais:** Um estudo exploratório sobre suas representações e expectativas. 1998. 101 f. Tese (Especialização em educação pré-escolar), Universidade Estadual de Maringá, Maringá. 1998.

SANTOS, T. **Avaliação de bebês em creche:** uma prática pedagógica necessária a uma instituição comprometida com o aspecto educacional. 1994. 179 f. Tese (Mestrado em Educação), Universidade Estadual Paulista, Marília. 1994.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes.3.ed, 1984.

QUESTIONÁRIO

1.Sexo: Masc. () Fem. () 1.1. Idade: _____

2.Desde a primeira série do ensino fundamental em que tipo de escola você estudou:

Somente em escola pública ()

Somente em escola particular ()

Em escola pública e particular ()

3.Você concluiu o ensino médio no supletivo

Sim ()

Não ()

4.Você já foi reprovado

Sim uma vez ()

Sim duas vezes ou mais ()

Não ()

5.Ao terminar o ensino médio, pretende

Somente continuar estudando ()

Somente trabalhar ()

Continuar estudar e trabalhar ()

Ainda não sei ()

6.Está prestando vestibular?

Sim ()

Não ()

6.1 Qual curso? _____

7.Está na faculdade?

Sim ()

Não ()

7.1.Em qual instituição? _____

8.Gosta de ler?

Sim ()

Não ()

8.1.Lê livros de literatura como romance, ficção etc.

Sempre ou quase sempre ()

De vez em quando ()

Nunca ou quase nunca ()

9.Tem alguma lembrança do centro de educação infantil pertinho da mamãe?

Sim ()

Não ()

Quais? _____

10.Sua família tem lembranças suas, quando freqüentava o centro de educação infantil.Eles comentam sobre essas lembranças?

Sim ()

Não ()

Quais? _____