

9,8  
Nina

**UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**FUNÇÕES DA PRÉ-ESCOLA SEGUNDO A  
PSICOPEDAGOGIA**

**ANA ARLETE SEVERINO SILVA**

**Boa Vista, novembro de 2000**

**UNIVERSIDADE DO AMAZONAS**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**



**FUNÇÕES DA PRÉ-ESCOLA SEGUNDO A  
PSICOPEDAGOGIA**

**ANA ARLETE SEVERINO SILVA**

Trabalho apresentado pela aluna  
ANA ARTLETE SEVERINO SILVA como  
requisito parcial para a obtenção do  
certificado do curso Psicopedagogia,  
Pós-Graduação, Lato-Sensu.

**Boa Vista, novembro de 2000**

Instituto Superior de Educação  
**BIBLIOTECA**  
Boa Vista — RORAIMA

Procedência \_\_\_\_\_  
Data da Entrada \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_  
Tombo No \_\_\_\_\_

Instituto Superior de Educação  
**BIBLIOTECA**  
Boa Vista — RORAIMA

ORIENTADORA  
PROF.<sup>ª</sup> MSc. NIURA LUCI SCHUCH

**Avaliação**

1 9,8

DEDICATÓRIA

*A todos os professores que lutam  
pela alfabetização no seu  
cotidiano.*

*A autora*

v

AGRADECIMENTO

*A todos que tornaram possível a  
consecução deste trabalho.*

*A autora*

*“...se acaso  
alguém me houvesse  
alertado o interesse;  
se antes de cada matéria  
lesse um prefácio estimulante,  
que me despertasse a inteligência,  
me oferecesse fantasias  
em lugar de fatos, me divertisse  
e intrigasse com o  
malabarismo dos números,  
romantizasse mapas, me desse um  
ponto de vista a respeito da  
história, e me ensinasse  
a música da poesia, talvez eu  
tivesse  
sido erudito”.*

(Charles Chaplin)

## SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	08
1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS.....	14
1.1. A Pré-Escola Como Educação Compensatória.....	16
1.2. Uma Crítica À Pré-Escola Como Educação Compensatória.....	24
2. PRÉ-ESCOLA: REALIDADE ATUAL.....	31
2.1. A Pré-Escola E Sua Função Pedagógica.....	31
2.2. A Pré-Escola e o Conceito de Alfabetização no Processo Ensino Aprendizagem.....	32
3. CARACTERÍSTICAS DA CRIANÇA DURANTE O PERÍODO PRÉ-ESCOLAR.....	40
3.1. Características Evolutivas.....	42
4. O PAPEL DO PROFESSOR NA PRÉ-ESCOLA.....	62
CONCLUSÃO.....	63
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	69



## INTRODUÇÃO

O tema pré-escola, complexo e múltiplo, tem sido estudado e debatido por profissionais provenientes de áreas de pensamentos diversos, privilegiando, portanto, aspectos diferentes nas suas análises.

Desenvolvendo interpretações conflitantes e divergentes, acabam por configurar um quadro de estratificação e falta de coesão no conhecimento disponível sobre o tema e acabam por dificultar, ao invés de facilitar o trabalho dos professores que, muitas vezes, convivem, simultaneamente com vários discursos, sem conseguir se posicionar ou escolher o mais adequado.

O presente trabalho pretende ser uma contribuição, não só ao estudo da pré-escola, mas também a procura de estratégias que consigam torná-la real, efetiva.

Partindo desse pressuposto, o trabalho está organizado em três partes distintas:

A primeira parte, introdução, discute algumas questões hoje correntes, sobre o tema e explicitam aspectos agudos, que estão em jogo, tanto na prática da pré-escola, quanto na compreensão do seu fracasso ou sucesso.

A segunda parte, destinada ao desenvolvimento, está dividida em quatro seções, a saber:

A primeira, apresenta uma revisão bibliográfica de pré-escola, bem como, focaliza o caráter compensatório do qual ela se revestiu, ao longo do tempo, crítica e contra-crítica, fornecendo subsídios, valiosos com relação a este tema.

A segunda, enfatiza a pré-escola. Na sua realidade atual; aquele com objetivos próprios, cuja preocupação, fundamental, é o desenvolvimento global e harmônico da criança.

A terceira trata das características da criança, durante o período pré-escolar; uma visão físico-motor, mental e sócio-emocional.

A quarta enfatiza o papel do professor na pré-escola, ressaltando a importância do conhecimento das diversas etapas do desenvolvimento infantil e, ainda, a necessidade de se observar como a criança é, e o que faz no dia-a-dia.

A terceira e última parte, é dedicada às conclusões, onde depois de mostrar toda a polêmica da qual se reveste a pré-escola, no que diz respeito à sua real

função, mostra a necessidade da mesma responder à sede de conhecimento da criança e ao mesmo tempo, procurar desenvolvê-la em todos os seus aspectos.

A Educação Pré-Escolar, definida em Lei como “educação que precede ao ensino de 1º Grau”, destinado às crianças “menores de sete anos” (Lei 5692/71), tinha, até certa época, ocupado uma posição secundária nos planos de educação brasileira.

Tal fato é notado na própria legislação de ensino: em toda Lei 56902/71, principal do ensino brasileiro, apenas um artigo, diz respeito à Educação Pré-Escolar: Art. 61 – Os sistemas de ensino estimularão as empresas que tenham em seus serviços mães de menores de sete anos de idade a organizar e manter, diretamente ou em cooperação, inclusive com o Poder Público, educação que preceda o ensino de 1º “Grau”. Ou seja, vive-se num país onde a pré-escola não existe enquanto prioridade do Estado e, por esta razão, não existem verbas suficientes para um atendimento de qualidade às crianças.

Atualmente, porém, muitos têm se voltado para esta instituição.

*“Educadores e políticos, alarmados com o grande fracasso escolar das crianças no 1º Grau, acreditam ser a pré-escola, o grande instrumento de correção desta patologia pedagógica” (SOUZA, 1993).*

Neste contexto começaremos a surgir pareceres do Conselho Federal de Educação, bem como a mobilização de Universidades e entidades assistenciais para a criação de Programas de Educação Pré-escolar.

Este movimento trouxe em seu bojo o lema da Pré-Escola: como educação compensatória. Como o fracasso escolar está, muitas vezes, associado ao baixo nível sócio-econômico.

*“É possível superar os desajustes sócio-econômicos, através da aplicação de programas de saúde, nutrição e desenvolvimento intelectual” (SOUZA, 1993).*

Se, por outro lado observa-se a criação de tais programas, um outro grupo questiona a validade de filosofia da Educação Compensatória: será possível recuperar crianças com debilidades físicas e mentais provenientes de sua própria história de vida? Será que a criança deve ser modificada em função da escola, ou a escola deve se modificar em funções das características de sua clientela?

São questões sérias as levantadas por estes dois grupos. Por um lado, nota-se a exaltação da Pré-Escola como Educação compensatória: são grupos de pesquisadores e educadores que defendem a pré-escola como a capaz de prevenir os problemas e os fracassos da 1ª série, principalmente através da suficiência de carências.

Por outro lado, há outro grupo que já se opõe a tal opinião, por considerar não ser válido investir na pré-escola, devido ao seu alto custo e à falta de uma comprovação quanto à sua eficácia, em termos de impacto na escola de 1º grau. Tanto os educadores quanto os administradores que se incluem nessa posição, argumentam que os investimentos em outros níveis são capazes de trazer maior retorno do que os investimentos na educação pré-escolar.

Se a primeira posição confere um crédito à pré-escolas, e a segunda desconfia de sua eficácia, há, também, aqueles que atribuem à pré-escola o papel de promover o desenvolvimento global da criança, retirando o seu caráter compensatório e preparatório e encarando a pré-escola como tendo objetivos em si mesma, independente de sua vinculação à escola de 1º grau, uma pré-escola que tem uma função pedagógica que se manifesta, não só através da valorização dos conhecimentos que as crianças possuem, mas também através de novos conhecimentos.

Nem inútil, nem capaz de resolver problemas futuros, nem tão pouco importante em, e por si própria, a pré-escola tem em si, um papel de cumprir. Conforme postula o Plano Nacional de Educação Pré-escolar (MEC/SEE, 1987), uma pré-escola que tem em mente os objetivos que se quer alcançar, qual sejam atividades próprias de cada etapa que garantem o desenvolvimento global e harmônico da criança.

Afinal, qual é a verdadeira função a que se destina a pré-escola?

É importante se pensar nestas questões, pois, diferentes maneiras de ver a pré-escola, determinam diferentes formas de conduzir à prática cotidiana.

Desta caracterização de realidade, decorre o objetivo deste trabalho, qual seja o de esclarecer a real função da pré-escola dentro da pedagogia brasileira. Objetivo este que se justifica e se torna de maior validade em se considerado que dentro do extenso conteúdo programático do especialista em planejamento escolar, está a função de orientar o trabalho do professor, e o mesmo, não raro, se torna difícil em se considerando o não fácil acesso à bibliografia especializada.

Este trabalho se restringe à área de educação, campo psicopedagógico, voltado para o *planejamento escolar*, especificamente no que se refere à pré-escola em busca de sua real função.

## 1. ANTECEDENTES HISTÓRICOS

A pré-escola como instituição voltada para a educação que antecede o ensino de 1º grau, nem sempre existiu. Seu surgimento ocorreu, a partir da primeira metade do século XIX, na França e Inglaterra, com a revolução industrial.

A corrida industrial não perdoou nem mesmo as crianças. Além de atrair a grande maioria da mão-de-obra do campo, obrigou o emprego de crianças de até 5 a 6 anos de idade.

*“Estas crianças trabalhavam nas condições mais anti-higiênicas possíveis, à base de pancadarias, para que não dormissem, nem cedessem à distração” (SOUZA, 1993).*

Várias denúncias foram feitas, o que proporcionou o surgimento de iniciativas particulares para o atendimento a estas crianças. Eram instituições puramente de caráter filantrópico.

Já em 1837, Froebel, organiza, na Alemanha, o “Kindergarten”, de caráter estritamente pedagógico. Se as primeiras iniciativas tinham caráter filantrópico,

*“...esta reconhece a Educação Pré-Escolar como fase que deve merecer atenção de pais e educadores pelos benefícios que pode gerar nas etapas posteriores do desenvolvimento do educando” (SOUZA, 1993).*

Segundo esta mesma filosofia, surge Pestalozzi, na Suíça.

Aos poucos, a pré- escola, segundo SOUZA (1993), *“ganha status dentro do sistema de ensino”* e passa a ser artigo de luxo com a mínima participação do poder público. Segundo ele, a pré-escola se torna *“passatempo para as crianças e comodidade para a família”*, sem nenhum compromisso com o ensino de 1º grau. Esta modalidade atingiu uma ínfima parcela da população, principalmente a de nível sócio-econômico mais alto.

Mais tarde, com Piaget, surgem novos conhecimentos sobre a natureza e ritmos do desenvolvimento e aprendizagem infantil. Isto aliado à evidência das precárias condições de vida da grande maioria da população, bem como os altos índices de evasão e fracasso escolar, principalmente na 1ª série do 1º grau, faz surgir o mito da educação compensatória, através da pré-Escola:

*“Suprir as deficiências - físicas, psicológicas, intelectuais e motoras - do meio, oferecendo às crianças estímulos educativos que não existiram e deveriam ter existido” (BRASIL, 1996).*

A pré-escola como educação compensatória atingiu seu apogeu em 1965, com o Programa Head Start, nos Estados Unidos; a partir daí, propagou-se por todo o mundo.



No Brasil, com o programa de Educação Pré-Escolar, no MOBRAL, em convênio com as prefeituras de cidades de diversos estados, a pré-escola surge na pauta de atenção das autoridades. Retoma-se o mito da educação compensatória, e surgem os grupos de prós e contra do movimento.

### **1.1. A Pré-Escola como Educação Compensatória.**

*“Ninguém mais coloca em dúvida o fato de que a pré-escola, se viesse a formular e executar programas de compensação das carências culturais trazidas pelas crianças oriundas de meios sociais menos privilegiados, que se situam de preferência nas periferias urbanas e zonas rurais, poderia oferecer uma eficaz terapêutica para a libertação das mais gritantes deficiências de aprendizagem que essa população, ao iniciar, aos sete anos de idade, o seu processo formal de escolarização. Suprindo o vazio cultural e a insuficiência nutricional com que esta clientela chega à idade escolar, apresentando, não raro, quatro a seis anos de idade mental para sete a oito da cronológica, os programas compensatórios da pré-escola poderiam minimizar a terrível realidade das reprovações em massa que, hoje, se verificam na passagem da 1ª para a 2ª série do ensino de 1º grau”( Parecer 1038 do conselho Federal de Educação).*

Conforme o “Diagnóstico preliminar da Educação Pré-Escolar”, no Brasil, 21% da população brasileira são crianças de menos de sete anos de idade. Desses, mais da metade pertencem às famílias que recebem até dois salários mínimos – BRASIL (1982). Deste estado crônico de pobreza resultam,

*“carências que vão afetar diretamente o aspecto educacional. São elas: carência nutricional, afetiva e cultural”.* (SOUZA, 1993).

*“As disparidades sócio-econômica da nossa sociedade determinam contrastes entre as condições gerais da vida da população, principalmente no que se refere à nutrição e saúde. Essas disparidades geram diferentes hábitos alimentares, padrões de higiene, poder aquisitivo e disponibilidade de alimentos”* (SANTOS, 1982).

*“a alta exagerada dos preços incide também sobre gêneros de consumo básico das faixas de maior pobreza”.* (SANTOS, 1982).

Falta o que comer na mesa da grande maioria da população brasileira. Além disso, as carências nutricionais podem existir desde a vida intra-uterina, devido às precárias condições de vida da gestante.

Como se sabe, o alimento proporciona princípios, nutritivos indispensáveis à manutenção e reparação de tecidos.

*“bem como ao funcionamento dos processos vitais e suprimento de materiais necessários ao crescimento e desenvolvimento do organismo”* (SANTOS, 1982).

A falta de alimento ocasiona a desnutrição que, quando não determina altos índices de mortalidade infantil, afeta o desenvolvimento orgânico. Este debilitamento orgânico dificulta e retarda a aprendizagem infantil,

determinando, juntamente com outros fatores, os altos índices de repetência na escola de 1º grau.

*“a natureza dos cuidados proporcionados pelos pais aos filhos durante a infância é de fundamental significação no futuro de sua saúde mental” (SOUZA & BOWLBY).*

A família moderna – nuclear – tem pouca ou quase nenhuma condição de atender às necessidades sociais, intelectuais e psicomotoras dos filhos. Além de o pai trabalhar fora, também a mãe, por dificuldades econômicas é obrigada a fazer o mesmo. As crianças ficam, então sob os cuidados da babá, de parentes mais próximos, assistindo televisão ou brincando na rua. Por tudo isso, carecem de “cuidados educativos”, tendo em vista a satisfação das necessidades citadas acima.

Este problema é agravado nos casos de mãe solteira, família de nível sócio-econômico baixo, família numerosa, quando a relação pais/filhos é prejudicada. Muitos desequilíbrios emocionais de crianças em idade escolar têm aí suas raízes: a criança precisa amar e ser amada.

A nossa estrutura social supõe a existência de classes: classe dominante e classe dominada. A primeira, supõe dominação política, econômica e cultural (valores, costumes e idéias). A segunda, marginalização, não só dos meios de produção, mas do poder decisivo e da elaboração da cultura. A classe dominante transmite a seus filhos, padrões culturais diferentes dos da classe dominada.

Na escola, por ser uma instituição organizada pela classe dominante, percebe-se claramente estas diferenças. A marginalização cultural da família de nível sócio-econômico baixo reflete-se nas crianças, através do vocabulário limitado, domínio precário da estrutura de língua e do pensamento abstrato.

*“Isto acontece porque os adultos pouco conversam com os filhos. Quando o fazem é em linguagem monossílaba estropiada, além de não se observar o interesse pela leitura nem discussão de idéias” (SOUZA, 1993).*

Tudo isso determina um ambiente pobre em estimulação sensorial, intelectual e psicológica. Quanto mais rico de estimulação for o ambiente, tanto mais rapidamente se desenvolve a capacidade perceptiva e intelectual da criança. Isso faz com que haja diferença entre crianças culturalmente avantajadas, na qualidade e quantidade de experiências e no seu desenvolvimento global.

Por todas estas deficiências, SOUZA (1993) observa nas crianças” um retardo nas funções neuropsicológicas e das operações cognitivas”, responsável pela aprendizagem e raciocínio. O problema surge quando a escola espera receber as crianças a um mínimo de prontidão que elas ainda não atingiram. Daí advém o fracasso escolar, quando não a evasão.

No intervalo desenvolvido entre o meio sócias da criança e a escola, emerge a pré-escola. Sua função seria justamente recuperar o atraso destas crianças, suprimindo as carências enumeradas acima, através de um programa integrado de educação, saúde, alimentação e assistência psicológica.

Pelo uso da merenda escolar, associada a uma

*“estimulação afetiva, social e intelectual, sob a forma de uma atividade regular e coordenada, apoiada em uma estrutura estável de pré-escola, é perfeitamente viável trazer o desenvolvimento mental e o desempenho escolar das crianças de estratos sócio-econômicos mais baixo ao mesmo nível alcançado por seus iguais mais favorecidos” (SOUZA, 1993)...*

...principalmente quando parte das próprias características da clientela.

Experiência semelhante a esta foi realizada em caráter experimental na cidade de Taperoá, na Paraíba, como parte de uma tese de mestrado em Psicologia Educacional, defendida na Pontifícia universidade Católica de São Paulo (PUCSP). Esta pesquisa demonstrou como crianças, culturalmente marginalizadas, pôde superar seu atraso de um adequado programa de estimulação escolar.

Além disso, a defesa da Pré-Escola, como educação compensatória está apoiada na teoria pedagógica de Piaget.

*“A educação exerce um efeito maior sobre um determinado aspecto durante o período em que este aspecto se desenvolve mais rapidamente” (SANTOS, 1993).*

*“É bom saber em que época cada aspecto tem seu desenvolvimento acelerado, para que se possa proporcionar condições ambientais favoráveis aos fatores da maturação pré-fixados” (SANTOS, 1993).*

No caso do desenvolvimento cerebral, ocorre, principalmente, nos primeiros anos de vida, até os cinco, seis anos de idade. Neste período é fundamental a devida estimulação das estruturas mentais mediante programas de educação pré-escolar.

A seguir, os resultados de uma experiência de acompanhamento da 1ª série da Escola Municipal de 1º grau, do Jardim IV Centenário – São Paulo – apresentado em SANTOS (1982). O acompanhamento feito durante 3(três) anos consecutivos: 1977 a 19779, verificou-se a correlação da aprovação ou retenção destes alunos nesta série, com o fato de terem ou não participado da programação compensatória (pré-escola).

QUADRO I – 1977

Crianças que freqüentaram a programação compensatória		Crianças que não freqüentaram a programação compensatória.	
Nº de alunos matriculados	49		49
Nº de alunos promovidos	43		37
Nº de alunos retidos	06		12
Porcentagem de aprovação	87,89%		77,08%
Porcentagem de retenção	12,11%		22,92%

Resultado (ano / base 1979) da avaliação da Experiência de Educação Compensatória na Escola Municipal, de 1º Grau, do Jardim IV Centenário (SP),

realizado na 1ª série. Foi obtidos 87,89% de aprovação dos alunos que freqüentaram a programação compensatória, para 77,08% dos que não a freqüentaram .

QUADRO II – 1978

Crianças que freqüentaram a programação compensatória		Crianças que não freqüentaram a programação compensatória.	
Nº de alunos matriculados	37		37
Nº de alunos promovidos	32		01
Nº de alunos retidos	05		12
Porcentagem de aprovação	92,21%		02,63%
Porcentagem de retenção	03,79%		97,37%

Resultado (ano / base 1978) da avaliação da Experiência de Educação Compensatória, na Escola Municipal, de 1º grau, do Jardim IV Centenário (SP), realizada na 1ª série. foi obtido 96,21% de aprovação dos alunos que freqüentaram a programação compensatória, para 02,63% dos que não a freqüentaram .

QUADRO III – 1979

Crianças que freqüentaram a programação compensatória		Crianças que não freqüentaram a programação compensatória.
Nº de alunos matriculados	62	62
Nº de alunos promovidos	50	28
Nº de alunos retidos	12	34
Porcentagem de aprovação	80,64%	45,16%
Porcentagem de retenção	19,36%	54,84%

Resultado (ano / base 1978) da avaliação da Experiência de Educação Compensatória, na Escola Municipal, de 1º grau, do Jardim IV Centenário (SP), realizada na 1ª série. Foi obtido 80,64% de aprovação dos alunos que freqüentaram a programação compensatória, para 45,16% dos que não a freqüentaram.

Se, de um lado, existem educadores e surgem programas de defesa da pré-escola, como Educação Compensatória, por outro, alguns educadores realizam estudos apontando severas críticas e falhas em tais propostas. Um dos expoentes dessa corrente é Sônia Krames, em seu Livro "A Política do Pré-escolar no Brasil: a Arte do Disfarce".



A seguir, algumas colocações dos estudos referidos:

## 1.2. UMA CRÍTICA À PRÉ-ESCOLA COMO EDUCAÇÃO COMPENSATÓRIA.

Basicamente, este grupo reconhece a existência das mesmas deficiências citadas anteriormente: o que varia são as abordagens dadas a cada uma delas. Elas:

Uma dos sérios problemas enfrentados, pelo mundo, no século XX, é a fome. No Brasil; de cada 1000 crianças, 93 morrem e dessas, 70% de desnutrição.

*“O desenvolvimento mental das crianças sócio-economicamente carente sofre atraso de dois anos em média. Crianças com sete anos com idade cronológica têm, na verdade, apenas cinco anos de idade mental” (PATTO, 1983).*

Esta opinião é reforçada pelas declarações abaixo, coletadas em SOUZA (1993):

*- “as carências poéticas e calórico-protéica , durante a gestação, nos primeiros seis meses de vida e até os quatro anos de idade, podem determinar retardamento no desenvolvimento do encéfalo, deficiência na formação de enzimas necessárias aos funcionamentos normais das células nervosas e este é, muitas vezes, irreversíveis” – Prof. Nelson Chaves, da Universidade Federal de Pernambuco.*

*-“a criança, com desnutrição, fica com o cérebro lesado, de modo irreversível: se isto ocorre no primeiro ano de vida, torna-se um deficiente mental” (Marconde).*

A lesão do cérebro, segundo o Grupo de Nutrição e Comportamento da Creche “Fé e Alegria” (São Paulo), é determinada pelo retardamento e alteração da composição química da mielina, afetando, assim, o processo de mielinização (condução de impulsos nervosos).

Além disso, o cérebro deve atingir 80% do peso máximo até o primeiro ano – BRASIL (1982); quando falta alimento básico, isto não acontece. Neste ponto, transcreve-se duas questões levantadas pelos autores:

*- “como é que se pode esperar que crianças carentes tenham o mesmo rendimento, na escola, que seus colegas de ambientes melhores? (PATTO 1993,p. 30)”.*

*- “será tempo perdido dar cursos ao processo de ensino-aprendizagem de alunos que chegam em aula famintos, com sua capacidade intelectual lesada? (SOUZA 1993, p. 30)”.*

Em resposta a tais questões, BROZEK (1981) afirma que nem a adoção consegue recuperar a criança desnutrida. Isto ele afirma, com base numa pesquisa realizada nos Estados Unidos: crianças coreanas, classificadas como desnutridas, adotadas por famílias americanas (classe média), atingiram “QI” e desempenho escolar igual ou acima das crianças americanas médias: mais ainda se observa diferença média significativa entre as crianças inicialmente “desnutridas” e “bem nutridas”.

Eis outras carências apontadas pelos autores pesquisados:

Carência Afetiva – Segundo BROZEK (1981), *a desnutrição ocorre em conjunto com baixa renda, habilitação pobre, desorganização familiar, clima de apatia, ignorância e desespero*. Em outras palavras, as crianças desnutridas, de baixo nível sócio-econômico, vivem em condições precárias, havendo conseqüentemente, pouca estimulação, o que determina baixo desenvolvimento mental, já comprometido pela falta de alimento.

*“Como adquirir, em poucos meses as habilidades e conhecimentos que a criança de classe média adquiriu no decorrer de toda infância? Compensar carências não seria uma idéia tendenciosa e artificial? FERREIRA (1980, p.27)”*.

carência Cultural – todos aqueles que acreditam nos programas de educação compensatória afirmam ser a culturas das classes.

“Os pais não estão, aptos para transmitir ordens morais ou determinar formas de percepção. Porém a subcultura das classes de nível sócio-econômicos baixos supões um código restrito, mas isto não significa que se um discurso seja deficiente, nem que sua criança nada tenha a dizer para a escola. Sua experiência é significativa, a partir do momento que fizer parte da experiência educativa oferecida elas escolas” (BERSNSTEIN 1981, P. 17).

A partir dessas conclusões, FERREIRA (1980, p. 27); pergunta:

- “Quem deveria ser modificado: a criança, através de programas de Educação Compensatória para que se adapte à escola, ou, o currículo escolar, que deveria se desenvolver, a partir do que a criança já aprendeu em seu ambiente?”

Basicamente, os educadores que desacreditam na pré- escola como educação compensatória, afirma que :

- a desnutrição não pode ser tratada eficazmente a nível individual ou de grupos, sem se considerar a matriz sócio-econômica da pobreza em que está inserida – BROZEK (1981). Programas de suplementação alimentar e estimulação cognitiva não passam de medidas paliativas: antes de diminuir aguçam as diferenças sócio-econômicas. Neste sentido, Bruner afirma que a solução é criar condições políticas, sociais e econômicas que possibilitem a esses indivíduos a obtenção do que precisam para viver a partir do seu próprio trabalho em empregos que valorizam seu potencial humano – FERREIRA (1980). Isto significa remuneração justa, salário condizente com os custos de vida, cobrindo as despesas mínimas de alimentação, saúde, educação e lazer.

- a análise do fracasso escolar como culpa individual deixa de lado o fato do ensino escolar ser elaborado, segundo os padrões da classe média, KRAMER (1981).

É necessário lembrar que as classes de nível econômico baixo são carentes em relação a um padrão estabelecido e que compensar estas carências implica igualmente em essa oportunidade e não igualdade de condição : se as mesmas chances são dadas a todos, uns progredirão e outros não, dada a precariedade de suas condições devida e das restrições que estas impõe a alguns- KRAMER (1982).

KRAMER (1982) afirma: a criança não é culpada do seu fracasso, nem programas de educação compensatória resolverão este problema. A solução está num questionário da escola (método em currículos), bem como na busca das causas sócio-econômicas do baixo rendimento dessas crianças.

Faz-se necessário que a Educação Pré-Escolar seja despojada de seu caráter compensatório, pois este antecipe a marginalização e a discriminação que as crianças (carentes) sofrem na escola. Revestida de um cunho pedagógico e voltada para a criança concreta, a pré-escola poderá, sim, beneficia-la. É preciso que a ação pedagógica se diversifique e leve em consideração as condições nas suas possibilidades e partindo de suas experiências.

Como se vê, são diversas e numerosas as criticas feitas à pré-escola, como educação compensatória. Tais criticas foram se voltando, por volta de 1979, por parte de muitos educadores, e percebe-se reflexos disso, analisando o Plano Nacional de Educação Pré-Escolar, do MEC, daquela época.

Neste Plano, verifica-se que a educação pré-escolar não aparece mais como educação compensatória. Surge, então, uma terceira linha de função para a pré-escola: aquela com objetivos em si mesma, cuja preocupação fundamental era o “desenvolvimento global e harmônico da criança de acordo com suas necessidades físicas e psicológicas, neste particular momento de sua vida”.

Tal diretriz política do MEC é retratada pela SEE/MG no aviso 046/80, da Diretoria de Assistência ao Educando - Setor de Educação Pré-Escolar, publicado no Minas Gerais, de 25-09-80. O referido aviso orienta que o planejamento curricular da pré-escola deve conter atividades próprias de cada etapa que garantam “o desenvolvimento global e harmônico da criança”, enfatizando ainda que “a alfabetização não é objetivo da educação pré-escolar, não devendo, portanto, ser incluída no planejamento curricular”.

Entende-se que, se de um lado aquela pré-escola preparatória chamava a si a responsabilidade e a capacidade de resolver todos os problemas de fracasso da criança no 1º grau, por outro lado, a pré-escola, com objetivos em si mesma, caracterizava-se pelo descompromisso com esse nível de ensino, numa visão simplista de que o processo educativo pudesse acontecer em etapas tão estanques e fragmentadas.

Neste ponto de considerações, pergunta-se: por que se considerar importante recuperar a história de pré-escola? Seja qual for o tema que se ocupe, para entender melhor o presente, é fundamental que este seja visto como parte de um

processo histórico, mais amplo. Além do que, este passado tem reflexos acentuados no presente pois, ainda hoje, percebe-se uma postura indefinida em relação ao “para que serve a pré-escola”.

## 2. PRÉ-ESCOLA: REALIDADE ATUAL

### 2.1. A PRÉ-ESCOLA E SUA FUNÇÃO PEDAGÓGICA.

Para os educadores, militantes na área pré-escolares, existe hoje uma questão clara: a pré-escola tem, fundamentalmente, uma função pedagógica, tendo, portanto, determinadas diretrizes e formas concretas de trabalho. Ela não é um mero depósito que vai guardar as crianças na ausência da mãe; não é aquela que vai resolver, por antecipação, o problema do 1º grau. E não é, também a pré-escola, que só tem objetivos em si mesma, porque mesmo que ela desconheça que tem um resultado para o futuro, ela o tem. Não pode ter essa intenção, mas no resultado isso se explicita.

Uma pré-escola com função pedagógica é aquela que se caracteriza pela intencionalidade (ter em mente os objetivos que se quer alcançar), que favorece o desenvolvimento infantil, a ampliação e aplicação dos conhecimentos produzidos socialmente, referentes ao mundo físico e social. À medida que cumpre esse papel é



que a pré-escola pode dar sua contribuição à escola de 1º grau, não "a priori", mas como resultado de um trabalho de qualidade.

De acordo com os princípios expressos no Programa de Educação Pré-escolar da SEE/MG (1980) uma nova pré-escola se apresenta. A criança, elemento essencial do processo educativo, é curiosa, comunicativa, franca, capaz de trabalhar em grupo; de cooperar, de fazer descobertas, de agir.

É por isso que as atividades realizadas na pré-escola devem enriquecer suas experiências e possuir um significado real para sua vida, favorecendo, assim, a valorização dos conhecimentos. Não se pode mais ficar preso a um modelo de escola em que haja hora determinada para tudo e para todos. Ela não pode ser um mundo à parte, separado da vida, desligado da realidade, um mundo de ritos imutáveis, onde os papéis de cada um estão, previamente, terminados.

## **2.2 A PRÉ-ESCOLA E O CONCEITO DE ALFABETIZAÇÃO NO ENSINO-APRENDIZAGEM**

Quando se está diante de uma nova pré-escola, se está também diante de um novo conceito de alfabetização, tema que será discutido, a seguir, no presente trabalho.

Quando se pensa em alfabetização, imagina-se logo uma criança com lápis e papel na mão, começando a aprender as letras. Neste trabalho, procura-se mostrar que essa não é a única maneira de perceber a alfabetização: ela deve ser entendida num sentido amplo e num sentido restrito.

Segundo Pimentel (1987), comumente, a alfabetização é vista apenas no seu sentido restrito, ou seja, um simples ato de codificar/decodificar o oral e o escrito, considerando a aprendizagem fundamental como "técnica" baseada na concepção da escrita como "código de transcrição gráfica das unidades sonoras".

Nessa perspectiva, o ato de ler é automático : o aluno é um receptor passivo que necessita desenvolver certas habilidades, e o professor, um simples aplicador de métodos já operacionalizados em manuais didáticos – (Maria Auxiliadora Mattos Pimentel, Alfabetização : a construção do objetivo conceitual, apostila mimeografada).

A alfabetização assim concebida, exige da criança alguns pré-requisitos trazidos numa palavra bastante usada na escola: "à prontidão". Este se baseia em treinamentos perceptivo-motores, com vistas à aquisição de uma série de habilidades "indispensáveis" à aprendizagem da leitura e da escrita. Seu princípio norteador é de que existe uma maturação que é mensurável, o que se verifica nos "famosos" testes de prontidão. Pede-se de vista o aprendiz. As preocupações giram em torno da mão, dos olhos, dos ouvidos, do corpo enfim, esquecendo-se que no seu comando há um ser que pensa.

Num sentido amplo, alfabetizar-se é conhecer o mundo, comunicando-se e expressando-se. Conforme KRAMER (1989, p. 18) , “ isto significa que uma criança está se alfabetizando quando descobre que o mundo é feito de coisas que pode pegar, cheirar, apertar , morder, etc.; e que podem ser representadas de diversas formas : na imitação, na palavra falada e na palavra escrita”. E estas formas de representação e expressão do e sobre o mundo vão se modificando aos poucos num processo de construção.

Por exemplo: primeiro a criança vê e pega o objetivo – uma bola; depois imita a bola, reconhece-se no retrato, em seguida desenha e reconhece figuras de vários tipos de bola; mais tarde ela identifica a palavra “Bola” e, enfim, a escreve. Portanto, a alfabetização é um processo dinâmico de construção, que não se pode confundir com um momento que se inicia repentinamente, como aquele em que o professor “instala” na mão da criança uma cartilha, aplica-lhe uma série de exercícios repetitivos escritos e, em coro, ensina-lhe a sonorizar as letras, pensando estar naquele momento inaugurando o processo de alfabetização com a criança. “Esse processo, há muito foi instaurado na criança que pensa acerca da leitura e da escrita, levanta hipóteses sobre ambas, não esperando autorização da escola para fazê-lo”.

A leitura e a escrita são partes integrantes desse processo mais amplo da alfabetização e são hoje vistas num novo enfoque. Hoje, conforme FERREIRA (1987), ao invés da escola perguntar como ensinar a criança a ler e a escrever. A

criança aprende usando o “equipamento” que o ser humano deve usar para aprender: o pensamento, e agindo sobre o objeto do conhecimento, no caso, a escrita.

A criança trabalha cognitivamente, Isto é, procura compreender desde muito cedo informações das mais variadas procedências: os diversos textos nos respectivos contextos em que aparecem (embalagens, cartazes de rua, TV, peças de vestuário, assim como livros e revistas); informação específica destinada á criança (alguém lê uma letra ou um número, escreve seu nome para ela, etc...) e, finalmente, informação obtida através de sua participação em atos sociais de leitura e escrita dos quais fazem parte o ler e o escrever. Este último tipo de informação é o mais rico para a criança, no que diz respeito à indagação sobre a função social da escrita.

Por exemplo: consulta-se o jornal para saber hora e lugar de determinado espetáculo (indiretamente informa-se à criança que através da leitura obtém-se informação de que não dispunha previamente); consulta-se o catálogo telefônico ou a agenda pessoal para contatar um conhecido (indiretamente informa-se á criança que através da leitura pode-se recuperar uma informação esquecida, ou que escreve é uma forma de ampliar a memória); recebe-se uma carta de um parente (de forma indireta informa-se à criança que a escrita permite a comunicação à distância).

*“Em todas estas situações, embora não haja intenção do adulto em informar à criança, ela está recebendo informação sobre a função social da escrita e mesmo se limitando a observar, sua observação envolve importante atividade cognitiva” (FERREIRA, 1990).*

E aqui detem-se nesta análise para perguntar qual deve ser enfim a função da pré-escola, na questão da alfabetização?

Entende-se que a pré-escola não pode prescindir de sua função pedagógica, ela deverá agir no sentido de favorecer o processo de aprendizagem da leitura e da escrita. Que contribuições ela pode dar?

Entende-se que a primeira grande contribuição seja garantir que a criança compreenda “o que ler”. Que aquelas “marcas gráficas” que fazem parte da paisagem urbana e de seu mundo tem uma função social – servem para comunicar idéias. Que a escrita e a leitura são instrumentos de muita valia, têm um uso muito maior que apenas o uso escolar e que as pessoas ao se apropriarem desses instrumentos podem mudar a sua realidade. E , além disso, infundir na criança a crença na sua competência e possibilidade para aprender a ler e escrever.

Para tanto é necessário invadir o cotidiano da criança com estímulos, quais sejam, criar um rico ambiente alfabetizador, trazendo o mundo da escrita para a sala de aula (livros, revistas, jornais, anúncios etc...) propiciar a criança, consultar catálogos e outras fontes de informações escritas sem estarem necessariamente copiando um modelo (desde pequenas as crianças, gostam de brincar com a escrita e podem, sem nenhum problema ou prejuízo, escrever, do “seu jeito”).

Segundo FERREIRA (1990), o que a pré-escola deve levar em consideração é que as crianças, ao chegarem, já trazem conhecimentos, informações. Umas mais,

outras menos; ou trazem conhecimentos e informações diferenciados de acordo com seu contexto social, sua família, sua comunidade. Este é um aspecto que se precisa analisar bem. Algumas crianças chegam á pré-escola com uma grande intimidade com o mundo. E o que fazer? Separa-las em classes, retratando o que a sociedade já faz? Tratar de nivela-las, homogeneizá-las (como se isso fosse possível em se tratando do gênero humano)?

O ideal seria avançar com elas, permitindo que troquem e enriqueçam suas experiências e que conheçam, usem, brinquem, levem à sério conceitos que a humanidade custou tanto para construir (a escrita) e que elas deverão reconstruir para aprender, mas sem a preocupação de fazê-lo já, com pressa e com tempo determinado para terminar, o que deveria ser a adorável aventura de aprender a ler e a escrever.

Diz-se que a pré-escola pode e deve dar uma contribuição à aprendizagem da leitura e escrita e, portanto, ao 1º grau, sente-se que pode ainda permanecer a questão: se a pré-escola deve permitir que a criança vivencie o processo amplo da alfabetização, ela pode trabalhar o processo restrito, ou seja, pode ensinar à criança a codificação e decodificação dos sinais gráficos?

A questão ainda colocada, agora causa estranheza, pois, diante da constatação de que a base de toda aprendizagem é o pensamento, o que deveria estar fazendo a pré-escola, a não ser trabalhando o fortalecimento da capacidade de pensar da criança? Uma ré-escola que dê prioridade à leitura e escrita enquanto

técnica, cartilha, exercícios de cópia não pode dar simultaneamente, prioridade ao pensamento. Há que se escolher uma coisa ou outra. Algumas têm optado pela técnica em detrimento de uma outra linha de trabalho, que priorize o desenvolvimento das estruturas mentais do pensamento. Se a criança conseguisse se expressar, ela diria que a mensagem captada seria algo como: “esqueça seu intelecto por algum tempo e venha aprender a ler e escrever” – KRAMER (1981, p.77).

Por que optar pelo caminho mais infrutífero? De que vale a técnica sem a capacidade de assimilação, compreensão e reelaboração do aprendido, comprometidos pelo fato de se ter descartado o pensamento? O pensamento e o objetivo do conhecimento devem caminhar juntos, caso contrário, haverá sério risco de prejuízo para ambos.

Feitas todas essas considerações, entende-se que na pré-escola não há espaço para uma alfabetização trabalhada no sentido da cópia, da repetição, de textos alheios à realidade da criança. A esta forma de trabalho na pré-escola, diz-se não.

Talvez fosse útil perguntar: de onde partem as exigências da alfabetização na pré-escola? A quem interessa? Pressão dos pais, insistência da família, dos próprios educadores, entendendo que a melhor hora para se alfabetizar é na pré-escola? Ou ainda experiências esparsas com algumas crianças de quatro, cinco ou seis anos, teriam gerado a expectativa de que se poderia generalizar este

acontecimento particular para todas as crianças? Ou a interpretação de que a pré-escola séria é aquela que ensina e, por ensinar, se entenderia dar a posse do alfabeto e da capacidade de combinar as letras? Ou, ainda, quem sabe, da necessidade de saber ler e escrever como requisito para o ingresso no 1º grau, numa transferência de tarefas?

Urge que se analise bem estas questões, uma vez que são consideradas da maior importância na decisão que os profissionais da educação, precisam tomar: que pré-escola se quer?

Acredita-se que a opção de todo educador consciente é por uma pré-escola que priorize o pensamento e a ação da criança, que encare a alfabetização como um processo amplo e dinâmico, tendo a realidade da criança agente da sua história, construtor de seu conhecimento.



### 3. CARACTERÍSTICA DA CRIANÇA DURANTE O PERÍODO PRÉ-ESCOLAR

Para RIZZO (1986), o período que vai de 0 a 6 anos, e que se convencionou chamar de pré-escola, é decisivo para uma estrutura harmoniosa do indivíduo, pois nesta época é que se definem aspectos físicos, emocionais, intelectuais e sociais; assim, a criança constrói o homem.

Esta fase pré-escolar compreende duas etapas distintas: a primeira de 0 a 3 anos e a segunda dos 3 aos 6 anos. Nestas duas etapas ocorreram grandes transformações, pois se define a inteligência, nasce a linguagem, cresce o corpo e domínio sobre ele, aperfeiçoam-se os aspectos cognitivos, sensoriais, sócio-emocionais e da comunicação oral.

A criança aprende com o corpo inteiro, através da boca, da pele, dos olhos, ouvidos, nariz, braços e pernas. Suas experiências sensoriais influenciarão no seu desenvolvimento intelectual. A sua inteligência, antes de ser lógica será intuitiva, e primeiro, dar-se-á a fase das operações concretas, pré-requisito para o pensamento lógico, seguir-se-á a incorporação de noções, conceitos e abstrações.

Quando a criança brinca com água, barro ou areia, faz pintura a dedo, empilha, quebra, amassa e tantas outras atividades, estará aumentando sua consciência de si mesma e do mundo que a cerca. Assim, poderá relacionar-se melhor com o meio ambiente, com pessoas, percebendo gradativamente que não é o centro do mundo e, sim, parte dele.

Segundo RIZZO (1980), a cada ano de vida corresponderão diferentes características, comportamentos, possibilidades e limitações. Ao adulto em sua atuação educativa caberá: contribuir para despertar, na criança, sua imaginação, curiosidade e capacidade de crítica. Procurar conhecer a criança, o que pensa e sente, ajudando, assim, a vencer suas dificuldades. Ser sincero, natural, espontâneo e fundamentalmente afetivo, pois toda criança necessita sentir-se amada. É básico escuta-la, responder suas perguntas e sobretudo, participar de suas alegrias, esforço e decepções.

RIZZO (1986), afirma que, só assim, estar-se-á proporcionando um desenvolvimento harmonioso, através de estimulação e alimentação adequadas, e demais cuidados com a saúde, pois nessa época estrutura-se corpo e mente. Atendendo da melhor forma possível, de acordo com a realidade sócio-cultural da criança, contornando as prováveis limitações de recursos materiais, com criatividade e afeto. Não esquecer nunca que é vital assegurar a estimulação certa, num momento certo, porque depois poderá ser tarde demais.

### 3.1. CARACTERÍSTICAS EVOLUTIVAS

A evolução da criança em seus primeiros anos de vida é muito rápida quer sob o ponto de vista físico, quer seus aspectos (cognitivo, sensorial, sócio-emocional e de comunicação oral).

As diferentes etapas que a criança atravessa do nascimento aos 24 meses são bem características e merecem um estudo minucioso. Entretanto, considerando que a prioridade do MEC, no momento, centra-se no atendimento pré-escolar, de 4 a 6 anos, apresenta-se às características dos primeiros anos de vida de uma maneira geral, detalhando mais a partir dos 4 anos.

Antes de se apresentar às características evolutivas do pré-escolar, gostar-se-ia de ressaltar dois pontos básicos:

- a) a listagem que se segue não pretende ser completa;
- b) entende-se que falar em desenvolvimento é falar basicamente num processo dinâmico, cumulativo e integrativo.

Desta forma, ao se referir às características evolutivas da criança, por áreas do desenvolvimento, por faixa etária, existem variações de criança para criança. Neste sentido, cada criança pode e deve ser vista como parâmetro de seu próprio

desenvolvimento. Em outras palavras, variações em desenvolvimento físico, mental e sócio-emocional nem sempre indicam atrasos do desenvolvimento.

A criança aos 12 meses – ao nascer, a criança apresenta-se como um ser totalmente dependente, incapaz de discriminação visuais e auditivas e com reações puramente instintivas. Ao final de 12 meses, ela já é bem diferente. Ao completar um ano, é incapaz de locomover-se, de manter contatos sociais-afetivos com os adultos com quem convive e de distinguir e reconhecer objetos de seu ambiente. Observe-se, isso, com um pouco mais de detalhes, por áreas de desenvolvimento:

a) *desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ -deita-se de bruços, arrasta-se para frente (engatinha).
- ✓ -fica de pé, sozinha;
- ✓ -começa a comer sozinha, primeiramente com as mãos, depois tentando segurar a colher.

b) *desenvolvimento mental:*

- ✓ -demonstra interesse por tudo que sucede ao seu redor;
- ✓ -expressa reações variadas;

- ✓ -compreende o nome dos objetos usuais;
- ✓ -articula palavras, por imitação;
- ✓ -pronuncia as primeiras palavras, principalmente as que envolvem a expressão "onde"?

c)desenvolvimento sócio-emocional:

- ✓ -reconhece, pela voz, uma pessoa que não está vendo, desde que tenha com ela grande convivência;
- ✓ -reconhece uma pessoa no espelho, procurando-a atrás dele;
- ✓ -emite palavras, de uma ou duas sílabas, que possuem muitos significados e que só os adultos com quem lida diariamente podem compreender;
- ✓ -atravessar um período de sociabilidade, perdendo o medo dos estranhos;
- ✓ apresenta as primeiras manifestações de ciúme;

- ✓ correspondem ao beijo que lhe dão.

A criança ao 2 anos – aos dois anos, a criança demonstra certa independência; é capaz de realizar atividades mais complexas e relacionadas mais facilmente com os adultos e com as outras crianças.

a) *Desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ abre e fecha portas (com o trinco somente);
- ✓ sobe e desce da cama sozinha;
- ✓ sobe escadas colocando os dois pés em cada degrau;
- ✓ corre relativamente bem;
- ✓ participa do ato de despir-se e descalçar-se;
- ✓ rabisca uma folha de papel;
- ✓ encaixa cubos de diferentes dimensões;

b) *Desenvolvimento mental:*

- ✓ identifica algumas cores, embora não citando ainda seus nomes;
- ✓ -conhece seu próprio nome;
- ✓ -repete palavras, com alguma correção;
- ✓ -conta de 1 até 3 (por imitação, sem que isto signifique compreensão de quantidade).
- ✓ -reconhece objetos ou pessoas vistas cerca de dois metros antes;
- ✓ -forma frases com duas ou três palavras, apresentando grande aumento de vocabulário;
- ✓ -começa a formar frases negativas e interrogativas;
- ✓ -inicia o emprego de "quem"?

*c)Desenvolvimento sócio-emocional:*

- ✓ -reconhece expressões fisionômicas;
- ✓ -reconhece a mãe em fotografias;

- ✓ -compreende ordens negativas e proibições;
- ✓ -é negativa (gosta de ser "do contra", recusa, protesta);
- ✓ -necessita estar sempre ocupada;
- ✓ -começa a procurar um companheiro para brincar (a convivência com estranhos é útil para seu desenvolvimento sócio-emocional);

A criança aos 3 anos:

b) *Desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ -continua aprendendo a coordenar os músculos maiores, por meio de atividades repetidas;
- ✓ -sente prazer em correr e pular;
- ✓ sobe escadas sem ajuda, alternando os pés;



- ✓ -no desenho, encontra-se na fase da rabiscção circular (começam a aparece as primeiras formas circulares, ainda sem intenção definida);
- ✓ -pode ter controle da bexiga, durante o dia.
- ✓ b) *Desenvolvimento mental:*
  - ✓ -começa a formar sentenças mais longas; com 3 ou 4 palavras;
  - ✓ -gosta de perguntar e repete, constantemente, as mesmas perguntas, não só para confirmar as informações recebidas, como pelo prazer do diálogo;
  - ✓ -só ouve e compreende de fato o que lhe é dito diretamente;
  - ✓ -gosta de inventar nomes para pessoas e objetos;
  - ✓ gosta de inventar estórias que conta como verdadeiras sem intenção de mentir.

c) *Desenvolvimento sócio-emocional:*

- ✓ -apesar de gostar da companhia de outras crianças, brinca isoladamente;

- ✓ -fala sozinha, praticando a linguagem dando forma à imaginação;
- ✓ -aparecem as dificuldades de alimentação e sono;
- ✓ -não aceita alterações em suas rotinas, o que ocasiona conflito com outras crianças ou com adultos;
- ✓ -aparecem sentimentos de medo.

A criança aos 4 anos:

a) *Desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ -anda e corre com facilidade;
- ✓ -coordena melhor os grandes músculos: sobe em lugares altos e difíceis, mantêm-se em equilíbrio em uma só perna;
- ✓ -começa a conseguir saltar num pé só;
- ✓ -abotoa algumas roupas e escova os dentes sozinhas;

- ✓ -constrói, com blocos. Nos planos horizontal e vertical, nomeando suas construções;
- ✓ -é irrequieta durante o dia, mas dorme bem;
- ✓ -o desenvolvimento do globo ocular está ainda incompleto.

*b)Desenvolvimento mental:*

- ✓ -vocabulário está, cada vez mais, desenvolvido, o que pode notar pelo tamanho de suas sentenças;
- ✓ -gosta de deformar palavras conhecidas e de inventar novas palavras; pensa lato, fala sem parar;
- ✓ -percebe quantidade até, no máximo 4, embora possa contar automaticamente até 10;
- ✓ -consegue concentrar-se por um período de 10 a 15 minutos, se tiver interessada;

- ✓ -compara tamanhos, formas, quantidades e distâncias;
- ✓ -faz coisas com um propósito em vista;
- ✓ -desenha a figura humana a partir da célula, representando a cabeça e dois riscos para baixo, significando as pernas;
- ✓ -nomeia os desenhos que faz;
- ✓ -conhece algumas cores (vermelho, amarelo e azul, principalmente);
- ✓ -não é capaz de distinguir fantasia e realidade;
- ✓ não possui noção de passado e futuro;
- ✓ -tem boa compreensão de regras, mas quase não as segue;
- ✓ -começa a manifestar-se curiosa pelo sexo: preocupa-se com as diferenças dos órgãos sexuais entre meninos e meninas.

*c)Desenvolvimento sócio-emocional:*

- ✓ -começa a sentir-se uma entre muitas; forma grupos de 2 ou 3 companheiros;
- ✓ -começa a perceber que o combate físico não é o melhor método de resolver conflitos;
- ✓ -gosta de aventuras e gosta de sentir-se independente;
- ✓ -aprecia falar sobre si mesma; contar o que sabe, o que faz;
- ✓ -sente medo do escuro, de velhos, etc.;
- ✓ -revive, nas dramatizações espontâneas, as situações vividas em casa, desabafando sentimentos agressivos.

✓ A criança aos 5 anos:

a) *Desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ -período de grande crescimento longitudinal, que varia de acordo com os antecedentes biológicos;

- ✓ -é ágil e possui controle muscular;
- ✓ -anda, corre e pula com firmeza; dança ao compasso de música;
- ✓ -veste-se e come, sem auxílio;
- ✓ -desenha a figura humana de modo reconhecível: é capaz de acrescentar muitos detalhes no desenho, incompleto, de um homem;
- ✓ -planeja o que vai desenhar e critica o resultado de seu trabalho;
- ✓ -pode contar até 10 objetos; faz somas simples, desde que concretizadas;
- ✓ -é destruidora mas, em geral, esta destruição é aprovada pela curiosidade;

*c)Desenvolvimento sócio-emocional:*

- ✓ -prefere os jogos associativos aos individuais, participando de grupos de 2 a 5 companheiros; a criança solitária tem companheiros imaginários;

- ✓ -é muito sociável, mas as amizades variam;
- ✓ -surgem menos conflitos, pois já aprendeu a “ceder a vez” e a cooperar;
- ✓ -gosta de ajudar, em diversas atividades: varrer a casa, lavar a louça, arrumar os brinquedos, etc.;
- ✓ -assume responsabilidades, mas precisa que alguém as recorde para elas;
- ✓ -é protetora para com crianças menores;
- ✓ -gosta de excursões e de colecionar objetos;
- ✓ -os meninos gostam de lutar para mostrar que já são grandes e fortes;
- ✓ -controla melhor suas emoções; os acessos de raiva são mais raros;
- ✓ -está alcançando gradativamente a independência;
- ✓ -é sensível a certas situações sociais; manifesta mais claramente ansiedade e temores.

A criança aos 6 anos:

a) *Desenvolvimento físico e motor.*

- ✓ -cresce muito, embora de forma mais lenta e regular;
- ✓ -perde os dentes e o ar de bebê;
- ✓ -a visão binocular torna-se normal (antes não possuía condições de focalizar a vista para longe e perto rapidamente);
- ✓ -demonstra maior desenvolvimento motor e acuidade auditiva;
- ✓ -é pouco resistente às doenças infantis;
- ✓ -apresenta melhor coordenação dos músculos menores;
- ✓ -possui grande habilidade para pintar, desenhar, modelar e trabalhos são realizados com maior observação e cuidado;



- ✓ -é muito ativa e está sempre pronta a adquirir novas experiências; está sempre cavando, lutando, construindo;
- ✓ -meninos e meninas brincam juntos, mas já começam a ter interesses diferentes: os meninos gostam de arrastar as coisas em carros, misturar terra e água, jogar futebol, lutar, e, as meninas preferem brincar com bonecas, pular amarelinhas, brincar de roda;
- ✓ -despende grande energia; mas quase não sente o cansaço (é preciso sugerir-lhe que descanse);
- ✓ -gosta de brinquedos mecânicos e de armar;
- ✓ -preocupa-se com cuidados pessoais: meninos e meninas ficam muito tempo penteando-se, gostam de usar perfumes e roupas novas.

*b)Desenvolvimento mental:*

- ✓ -não possui muita habilidade para compreender e utilizar a linguagem: gosta de usar palavras novas, mesmo as que não compreende bem. O vocabulário e a facilidade de expressão varia de criança para criança e

de acordo com o ambiente (é importante que tenha liberdade de falar, sem ser inibida ou corrigida constantemente, e que o adulto fale sempre corretamente);

- ✓ -já é capaz de ouvir com atenção e de esperar sua vez de falar;
- ✓ -tem boa capacidade de argumentação;
- ✓ -relata bem experiências e conta histórias;
- ✓ -concentra-se por tempo mais longo em atividades livres, se houver interesse e se o material for flexível;
- ✓ -desenha, relacionando diversos objetos, em cena única e critica seus trabalhos, inutilizando-os, às vezes;
- ✓ -já tem alguma capacidade para julgar, mas precisa de auxílio do adulto;
- ✓ -tem muita imaginação, mas já sabe diferenciar o real da fantasia; pergunta sempre "esta história é de verdade?";

- ✓ -continua muito interessada pelos fenômenos da natureza, pelos objetos, por outros povos e espera receber explicações verdadeiras e seguras;
  - ✓ -está interessada, também, nas notícias atuais: guerras, eleições, lançamentos de foguetes, etc.;
  - ✓ -começa a conhecer o valor do dinheiro; conhece alguns numerais;
  - ✓ -sabe o nome completo dos pais e dos demais membros da família;
  - ✓ -interessa-se pelo tempo; quer saber os dias da semana, tem noção de ontem, hoje e amanhã, mas atrapalha-se com períodos maiores de tempo;
- 
- ✓ -é capaz de transmitir recados;
  - ✓ -gosta de organizar grupos e clubes estipulando regras, com orientação do adulto;
  - ✓ -já tem hábitos de ordem e higiene formados, se recebeu orientação adequada;

c) *Desenvolvimento sócio-emocional:*

- ✓ -organiza-se em grupos, cada vez maiores (aproximadamente 7 colegas);
- ✓ -os conflitos são raros, usa tática verbais: “é minha vez”, “eu vi primeiro”, etc.;
- ✓ -precisa de aceitação e aprovação do grupo; quer vestir-se e agir como seus amigos; não gosta de nada que a faça sentir-se “diferente”;
- ✓ -é crítica, mas tem muito senso de humor;
- ✓ -sente-se superior às crianças novas;
- ✓ -aumenta sua curiosidade sobre o sexo: casamento, gravidez e nascimento são assuntos de grande interesse;
- ✓ -gosta de planejar festas familiares e comemorações cívicas (isso ocorre para o desenvolvimento de atividades amistosas, de colaboração e participação, de iniciativa);
- ✓ -aprende que há horas apropriadas para cada coisa (deve ser avisada, com antecedência das modificações de horários e rotinas);

- ✓ -fica triste quando é reprovado pelo adulto, mas pode compreender quando seu comportamento é prejudicial ou inadequado, entretanto, não gosta de ser repreendida diante de seu grupo.
- ✓ -é muito sensível ao estado emocional do adulto;
- ✓ -tem grande noção de seus direitos e ressent-se com injustiças;
- ✓ -sente necessidade de carinho, aprecia muitos elogios;
- ✓ -gosta de criar animais, que considera "amigos".

Conhecer as características gerais do desenvolvimento infantil no período pré-escolar, tem importância, na medida em que o agente educacional se instrumentaliza adequadamente para lidar com sua clientela, sabendo de suas dificuldades e limitações. Porém, este conhecimento só facilitará sua atuação, se o agente educacional:

- ✓ -respeitar e valorizar as características culturais das camadas sociais de origem de sua clientela;
- ✓ -atribuir a devida importância do estado nutricional e da saúde geral, antes de propor quaisquer atividades;

- ✓ -reforçar o relacionamento com a família e a comunidade;
  
- ✓ -reconhecer que, mais importante que aquilo que falta e ou não funciona bem sua clientela, é qualquer ponto positivo que, devidamente valorizado, será o ponto de partida para um realcioanmento saudável e construtivo, pois o potencial humano e particularmente o potencial infantil, encontrando condições favoráveis, alcança resultados surpreendentes.

#### 4. O PAPEL DO PROFESSOR NA PRÉ-ESCOLA.

Considerando que toda pessoa que interage com a criança exerce uma influência em sua vida, deve-se prestar a devida atenção na preparação dos recursos humanos para a educação pré-escolar. O professor, os pais, os monitores, serventes e outros envolvidos no atendimento à criança.

*“O professor, necessariamente, terá de ser muito bem preparado. Terá de se conscientizar de que sua responsabilidade consiste em ajudar a criança a se tornar parte integrante do mundo social. Não poderá ignorar que interesses permanentes, tais como a arte, a literatura, a expressão corporal, a música, acrescentam riqueza à vida” (DELAUNAX 1984).*

O professor, terá de conhecer as necessidades do pré-escolar. Suas características físicas com o desenvolvimento muscular, a coordenação auditiva, motora e visual. Suas condições de saúde, sócio-emocional e mental.

*“O educador deve cultivar o seu lado criativo. O criar do adulto corresponde ao brincar da criança. É no brincar ou no criar que estabelece-se um diálogo entre o “eu “ e o outro “eu “. (DELAUNAX, 1984, p. 16)*

Ressalta-se a importância do educador conhecer as etapas do desenvolvimento infantil e, ainda, a necessidade de observar como a criança é o que faz no seu dia-a-dia.

É quase impossível que um professor normal trabalhe com um grupo de mais de 30 crianças, conhecendo a realidade de cada uma, identificando suas necessidades, acompanhando seu ritmo de desenvolvimento, promovendo o seu crescimento e a aquisição de novos conhecimentos. O ideal seria um trabalho com um número menor de crianças.

É também útil para ele ter um caderno de anotações, no qual registrará observações feitas sobre as crianças no período de atividades, enfocando os mesmos aspectos da ficha de observação. Através destas anotações, o professor avaliará o crescimento das crianças, além de ter em mãos informações precisas para os pais.

Cuidar do clima social, isto é da interação entre criança e adulto é de grande importância.

*“É a sala rica de experiência que cria oportunidade de falar. A criança precisa ter sobre o que conversar, e a riqueza dos conteúdos, emanada dos assuntos abordados na sua vivência do ambiente pré-escolar, é que do corpo à experiência e cria*



*motivos sobre o que falar. Simultaneamente, amplia a linguagem e o pensamento - aumenta o conhecimento". (PIAGET, 1975, p. 20)*

caberá a este professor planejar, organizar e oferecer um ambiente social agradável e que permita à criança a livre expressão do pensamento – sentimentos e idéias.

Na verdade, o que pede é que os professores procurem conhecer melhor seu aluno, para saber de suas necessidades e prepara-los para saber fazer coisas para a vida; devem, também promover o relacionamento com os pais.

O bom professor se faz a cada dia. É um exercitar continuado, é uma revisão consciente das atitudes, das ações, dos conhecimentos.

Ou ele se concede, freqüentemente, uma atualização, uma reciclagem, ou o tempo passa e ele fica.

## CONCLUSÃO

Bastante polêmica é a questão do caráter compensatório da pré-escola, defendido por muitos educadores, que a vêem como resposta-solução para a recuperação, por antecipação, do fracasso escolar.

Não menos polêmico, também, é o caráter "alfabetizador" da pré-escola, que muitos lhe delegam, mesmo depois do Plano Nacional de Educação, de MEC, tê-la estabelecido, tendo como meta o desenvolvimento global e harmônico da criança.

Não se quer, aqui, deixar respostas prontas; apenas suscitar reflexões a respeito do assunto.

O dia-a-dia mostra a lentidão da criança de nível sócio-econômico baixo para atingir os níveis de desenvolvimento e habilidades intelectuais esperadas na idade pré-escolar. E isto é um processo contínuo, cujos reflexos serão percebidos durante toda sua vida escolar.

Professores do 1º ano / 1º ciclo, principalmente, devem estar atentos para esta realidade, no sentido de perceberem o nível de desenvolvimento intelectual, afetivo, social e psico-motor, exigindo, apenas as habilidades adquiridas, enquanto criam condições para que as demais sejam desenvolvidas.

Culpas repartidas não resolvem o problema, visto que são múltiplas as implicações sociais, políticas, econômicas e culturais da questão analisada. Piaget bem caracterizou os níveis de desenvolvimento infantil em condições normais.

A passos lentos, rápidos ou moderados, todo ser humano percorre esta escola progressiva, de acordo com sua história de vida.

Precisa-se parar e analisar bem estas questões, pois são fundamentais na importante decisão que os profissionais da educação precisam tomar: Que pré-escola se quer? Que crianças se querem formar?

Uma prática pela prática pedagógica? Qual seria a função pedagógica da escola?

Quando se pergunta “que crianças se quer formar?”, depara-se com alguns pontos que são fundamentais para visualização desta prática pedagógica. Ao se trabalhar com a criança, é importante que as atividades sejam significativas para

buscar uma autoconfiança no jeito de ele ser, tem uma atuação pedagógica e como tal, deve ser viabilizada.

Propõe-se, assim, que as escolas e seus professores repensem e renovem suas práticas educativas, crítica e coletivamente suas condições e seu modo de ensinar.

elas, do seu nível de desenvolvimento, buscando assim a construção de seu conhecimento e sua ampliação.

Nesse processo de construção do conhecimento, o professor deve propiciar à criança, oportunidades para desenvolver a sua autonomia, autoconfiança e o seu espírito de crítica.

Isto só será possível na medida em que o próprio professor assumir e vivenciar com as crianças atitudes coerentes com a sua proposta.

A pré-escola tem, também, como foi dito, a função de contribuir com o ensino de 1º grau, que se chama, comumente, de "escola". Daí, a constante necessidade de uma integração com esta, buscando uma coerência de atitudes e princípios.

É necessário que a pré-escola responda à sede de conhecimento da criança, e que, no seu tempo, procure desenvolvê-la em todos os seus aspectos. Somente desta maneira ela estará contribuindo para que, efetivamente, as crianças que cheguem até ela, possam enfrentar com mais segurança a 1ª série, diminuindo, assim, a marginalização destas crianças.

Assim, uma pré-escola que conhece e assume as crianças com as quais trabalha (níveis de desenvolvimento, condições culturais, sociais e econômicas), que parte do que a criança é, sabe e fez, e propõe a ampliar este saber, este fazer e a

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

1. ABRAMOVAY, Miriam e COSTA, Zenith. *Função da pré-escola*. Rio de Janeiro, Mobral, 1985.
2. ALVES, Edgar L.G. *Desnutrição e Pobreza no Brasil: algumas evidências*. Caderno de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas. São P 29: 77-85, 1971.
3. BERSTEIN, Brasil. *Uma crítica ao conhecimento em educação compensatório*. In Brandão, Zaia. *Democratização Do Ensino: meta ou mito?* Rio de Janeiro. Livraria Francisco Alves Editora S.<sup>a</sup> 1979, cap. 3, 43-58.
4. BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. *Secretaria de Ensino de 1º e 2º.graus [s.l.:s.n.]*; 1978.

5. BROZEK, Josef. *Nutrição, Desnutrição e Comportamento*. Caderno de Pesquisa. Fundação Carlos Chagas. São Paulo, 29: 11-19, 1971 (1ª parte).
6. BRUNNER, Jerone. *Teorias de Aprendizagem*. São Paulo: Cortez Editora, 1982.
7. FERREIRA, Maria C. R.. *Integração Entre fatores biológicos, Sócio-Econômico e Culturais no Desenvolvimento Mental e Desempenho Escolar Da Criança Desnutrida*. Cadernos de Pesquisa, Fundação Carlos Chagas. São Paulo:[s.l.] 1980. 29:37-46.
8. FERREIRO, Emília. *Reflexos Sobre Alfabetização*. São Paulo: Cortez, 8ª ed., 1986.
9. KRAMER, Sônia. *A Política do Pré-escolar no Brasil. A arte do Disfarce*. Rio de Janeiro. Achimé, 1982.
10. \_\_\_\_\_. *Alfabetização: Dilema de uma Prática*. Rio de Janeiro: Dois Pontos. Editora Ltda, 1986.
11. \_\_\_\_\_. *Com a Pré-Escola nas Mãos*. São Paulo: Ática, 1991.

12. KRAMER, Sônia e ABROMAWAY, Miriam. *A Pré-Escola Alfabetiza?*  
Texto Mimeografado, [s.l.:s.n.].1987
13. \_\_\_\_\_. *Alfabetização na Pré-Escola: exigência ou necessidade?*  
Texto Mimeografado. [s.l.s.n.]. 1985.
14. LEMLE, Miriam. *Guia Teórico do Alfabetizador*. São Paulo. Editora:  
Ática. 1990.
15. PATTO, Maria H. S. *Privação Cultural e Educação Pré-Primária*. Rio de  
Janeiro: José Olympio, 1983.
16. PIMENTEL, Maria Auxiliadora. *Alfabetização: a construção do objeto  
conceitual*. In: Educação em Revista: UFMG, Belo Horizonte (3),  
jun/1986.
17. PROGRAMA Nacional de Educação Pré-Escolar. *Secretaria de Estado  
de Educação do Estado de Minas Gerais*, [s.l.:s.n.]. 1987.
18. SANTOS, Walter J. *Problema Alimentar e Nutricional da Infância  
Brasileira*. INEP, MEC. Rio de Janeiro, 143:233-252. jan/abr-1982.
19. SOARES, Magda. *As Muitas Facetas da Alfabetização*. Texto  
mimeografado, [s.l.:s.n.], 1985.



20. SOUSA, Paulo N. P. de. *Pré-Escola: uma nova fronteira educacional*.  
São Paulo. Livraria Pioneira (série Cadernos de Educação.  
Biblioteca Pioneira de Ciências Sociais), 1983.