

## **O COTIDIANO DA EDUCAÇÃO INFANTIL: QUESTÕES DE IDENTIDADE**

NASCIMENTO, Anelise Monteiro do – UFRRJ – [anelise.ufrrj@yahoo.com.br](mailto:anelise.ufrrj@yahoo.com.br)

GT: Educação de Crianças de 0 a 6 anos / n.07

Agência Financiadora: Sem Financiamento

*A porta principal, esta é a que abre  
sem fechadura e gesto.  
Abre para o imenso.  
Vai-me empurrando e revelando  
o que não sei de mim e está nos Outros.*

Carlos Drummond de Andrade<sup>1</sup>

### Apresentação

O objetivo deste texto é levantar questionamentos sobre como têm sido vividas, no interior de instituições de educação infantil, questões relacionadas à identidade. Considerada como um espaço de interação entre crianças e adultos, a educação infantil foi integrada à Educação Básica através da LDB 9394/96. A identidade das creches e pré-escolas vem sendo construída no dia-a-dia, através das práticas, dos debates dentro das instituições, das pesquisas, das lutas políticas, da atuação dos fóruns de educação infantil, da mídia e da sociedade como um todo.

A produção deste texto se insere em uma pesquisa interinstitucional que está em andamento e que, até o momento, observou práticas de atendimento a crianças de 0 a 6 anos de idade em 20 instituições públicas de um grande centro metropolitano brasileiro. Os fragmentos apresentados fazem parte da observação realizada em uma das quatro escolas que possuem como característica turmas de educação infantil e de ensino fundamental. A metodologia utilizada foi a observação participante e entrevistas. A pesquisa de campo ocorreu durante o ano letivo de 2006. Três pesquisadoras estiveram nessa escola em períodos alternados, nas duas turmas de educação infantil do turno da tarde. Esse trabalho é resultado da observação realizada por mim, numa das turmas da educação infantil onde estavam matriculadas vinte e três crianças de 5 e 6 anos.

---

<sup>1</sup> ANDRADE, Carlos Drummond. *A Chave /O Corpo/* 1895, p. 65.

O ponto de partida foi o reconhecimento da infância como categoria social, que produz cultura e nela é produzida. Neste sentido, o debate diz respeito ao cotidiano das instituições de atendimento à criança, buscando identificar suas práticas e concepções que explicitam apostas de educação e de sujeito.

No primeiro momento do texto apresento o campo pesquisado e questões metodológicas. Logo a seguir, trago fragmentos do caderno de campo que contém elementos que podem ser indicativos das marcas de identidade vividas no cotidiano escolar, através de quatro abordagens. Na primeira, o foco central são as marcas de identidade da instituição com relação ao trabalho da educação infantil. A segunda abordagem apresenta as marcas de identidade da professora da turma, a terceira busca refletir sobre a identidade como uma possibilidade dentro do trabalho pedagógico e, por fim, a quarta abordagem trata de indícios das marcas de identidade expressas nas falas das crianças.

### **A identidade do campo**

Ao iniciar a pesquisa, o primeiro desafio foi a construção de um olhar atento que pudesse perceber as interações vividas pelos diferentes sujeitos. Oliveira (1998) chama atenção para a necessidade da construção de um olhar de pesquisador que não abandone a experiência de quem observa, mas que possa ser construído na alteridade das relações. “Os atos de olhar e de ouvir são, a rigor, funções de um gênero de observação muito peculiar, por meio do qual o pesquisador busca interpretar – ou compreender – a sociedade e a cultura do outro ‘de dentro’ em sua verdadeira interioridade”. (OLIVEIRA, 1998: 34)

Assim, a construção desse olhar vinha acompanhada de um outro desafio: Como observar interações em um campo tão familiar? No momento da entrada no campo, eu também era professora de educação infantil e atuava em uma turma com crianças da mesma idade das observadas. Estranhar o familiar é um exercício proposto pela antropologia. E, ao estranhá-lo, deixar que ele se mostre pelas múltiplas facetas que possui e não somente pelas idéias que fazemos dos fatos, por nossos conceitos e pré-conceitos. Fazer a tarefa que propõe Amorim (2001), ser hóspede e anfitrião, aquele que “recebe e acolhe o estranho. Abandona seu território, desloca-se em direção ao país do outro, para construir uma determinada escuta da alteridade, e poder traduzi-la e transmiti-la” (p.26).

Estranhar o familiar foi um exercício fundamental para descolar o meu olhar das questões que se mostravam recorrentes, tanto nas práticas observadas como no meu trabalho cotidiano. Foi preciso a construção não só de um olhar como também de toda uma postura já que, por natureza profissional, ficar em silêncio e me manter na posição de observadora exigiu bastante disciplina. Um outro ponto que também precisou de cuidados foi a relação entre professora e pesquisadora. A empatia entre os sujeitos foi imediata, como podemos ver em um registro do caderno de campo:

*Depois que ela (a professora) me mostra as produções das criança, conta que uma das crianças matriculadas na escola é filha de uma senhora que é dona de uma xerox e que pede a ela que faça a encadernação dos trabalhos das crianças para serem enviados às famílias. (...) Rapidamente ela comenta o momento que o grupo está vivendo (sinto que a minha chegada a anima. Ela fala com carinho e orgulho do trabalho que vem realizando com esse grupo, parece estar alegre por poder compartilhar os avanços da turma com alguém!), conta que quatro crianças já estão lendo e que outras a preocupam, “elas tem pouco estímulo em casa, são de família cujos pais são analfabetos. Na turma da manhã (se referindo a outra turma em que trabalha) esse interesse pela escrita não está tão a florado, eu percebo muitas disparidades nesse grupo”. (Caderno de campo 24/ 10/ 2006.)*

Neste fragmento podemos perceber indícios dos sentimentos da professora com relação à pesquisa. Ao longo da observação, não só na situação descrita acima, como em outros momentos, Ana Lucia<sup>2</sup> tentou criar espaços onde pudesse compartilhar sua prática, inquietações, avanços das crianças e também buscou aprovação e justificou atitudes.

Por um lado, a empatia entre os sujeitos da pesquisa pode ser considerada um fator positivo, já que abre espaço para que o campo se mostre de forma mais clara. Por outro, é preciso cuidado já que, ao buscar cumplicidade com o trabalho que realiza, a professora pode estar tendo uma visão equivocada da pesquisa e do lugar do pesquisador.

Embora a entrada no campo apresentasse esses desafios a serem superados, a questão que moveu a ida a essa escola municipal nunca esteve fora de foco: interações entre adultos e crianças nas práticas de educação infantil. Muitos aspectos dessas interações foram se delineando ao longo do tempo, um deles é o foco central do texto: a identidade. Tão fortemente discutida hoje, como a identidade era vivida nas interações entre as crianças e adultos nessa escola de educação infantil? Busco referenciais teóricos sobre o tema e convido o leitor a, ao olhar os fragmentos aqui expostos, pensar como a identidade

---

<sup>2</sup> O nome da professora, assim como dos outros sujeitos da pesquisa é fictício.

se manifesta não somente nesse espaço educacional, mas também em outras práticas institucionais de atendimento à infância.

### **Marcas de Identidade**

O foco inicial era perceber as interações tanto entre os adultos, como dos adultos com as crianças e das crianças entre si. Mas, em um primeiro olhar, a estrutura organizacional da escola, onde as atividades eram dirigidas e planejadas predominantemente pela professora, mostrava mais explicitamente as interações que eram propostas pelos adultos do que as realizadas pelas crianças com autonomia. Como perceber as interações que partiam das crianças tendo uma fala, por parte dos adultos, tão orientadora e propositiva?

*A conversa se dissipa e eu vou para outra mesa onde algumas crianças estão concentradas tentando montar com autonomia um quebra-cabeça. (...) as crianças vão se unindo a nós, discutem, algumas tentam impor suas ações e, quando percebo, toda a turma está sentada ao nosso lado. O tempo da atividade termina antes que o quebra-cabeça esteja pronto, a professora começa a cantar uma música e, imediatamente, mesmo sem uma orientação direta para guardar os materiais, todos se levantam e organizam a sala. (Caderno de campo 01/11/ 2006)*

Assim como a administração do tempo das atividades, o uso de instrumentos de controle, no caso aqui a música, também dificultou a percepção das interações entre as crianças. Em nome da ordem e da continuidade do planejamento, as interações propostas pelas crianças, dentro do espaço da sala de aula, muitas vezes foram interrompidas. Para a construção de uma estratégia metodológica de pesquisa que trouxesse as ações das crianças para o centro da cena, o ato de olhar e de ouvir teve que penetrar nessa imagem principal e encontrar as crianças no fundo da cena para que, só então, elas pudessem ser as protagonistas. A dificuldade em ver as crianças nesse primeiro momento traz algumas questões fundamentais: que papel as crianças assumem na escola de educação infantil? Se acreditamos que a identidade da educação infantil está em construção, que apostas norteiam as suas práticas nesse processo? Quem são os protagonistas da ação educativa? Para responder a essas questões pareceu ser necessário discutir a identidade, pois o aprofundamento nesse tema pode nos revelar aspectos do campo de pesquisa e das ações ali existentes.

Sobre o tema da identidade, Bauman (2005) considera que a globalização é uma grande transformação que afetou as estruturas estatais, as condições de trabalho, as relações entre os Estados, a subjetividade coletiva, a produção cultural, a vida cotidiana e as relações entre o eu e o outro. Nesse cenário, o tema da identidade, para o autor, é passível de preocupações e agitadas controvérsias. Nas páginas iniciais do livro “Identidade”, Bauman narra sua trajetória de professor exilado, destacando sua condição de “cidadão do mundo” e descreve que se sua identidade de cidadão polonês não houvesse sido negada, dificilmente voltaria sua atenção para esse tema. Em suas reflexões, o autor acredita que a noção de pertencimento e a identidade são negociáveis e revogáveis, sendo influenciadas pelas decisões do próprio indivíduo de acordo com as apostas que faz, os caminhos que percorre e a maneira como age. A identidade seria, então, algo a ser inventado e não descoberto. A sua fragilidade e a condição eternamente provisória não podem mais ser ocultadas. Bauman considera que na modernidade a identidade era determinada pelo nascimento e, hoje, a identidade é uma tarefa que os indivíduos têm que desempenhar por meio da sua biografia.

O autor acredita que a identidade é algo a ser construído. Assim: como crianças e adultos estão “inventando” e vivendo as suas identidades dentro do espaço escolar? Há espaços para essa vivência? Estariam os sujeitos envolvidos nas práticas escolares compartilhando as suas biografias?

### **1. Identidade da educação infantil**

Com o delineamento dessas questões, o primeiro aspecto a ser considerado nessa discussão são as marcas da identidade da instituição. Elas podem ser reconhecidas na proposta pedagógica, no trabalho cotidiano, na relação com as famílias e com a comunidade. Os documentos da escola, assim como a relação entre a instituição e a comunidade, serão analisados em outra etapa da pesquisa. O material aqui apresentado diz respeito somente à observação participante. Ao longo dela, a identidade da escola esteve presente nas falas das crianças e dos adultos. Ao buscar compreender as malhas que compõe esse complexo relacional que é a escola, a opção foi por olhar, nesse momento, para a figura dos gestores acreditando que, na sua identidade, os gestores ocupam o lugar de orientadores das ações docentes e dos caminhos administrativos da instituição. Uma conversa entre a professora e a coordenadora gerou o seguinte fragmento:

*A coordenadora me fala sobre a escola e sua paixão pela educação infantil:*

*- Eu demorei a descobrir, mas eu adoro a educação infantil, é a base de tudo. Eu dou até pouca atenção para educação infantil pelas questões burocráticas.*

*- Eu estou tentando convencer ela a voltar – Diz Ana Lúcia, lembrando que Silvia (a coordenadora) já foi professora de educação infantil.*

*As duas se entreolham e riem*

*- Ela é a pioneira no X – Explica Ana Lúcia ao se referir a um projeto realizado na escola em parceria com uma empresa privada de computadores.*

*- Pois é, o projeto acabou!- Explica Silvia e justifica o término:*

*- Eles querem colocar na coordenação do projeto quem não o conhece. É aquela panelinha da secretaria de educação – Silvia (Caderno de campo 01/11/ 2006).*

No relato destaca-se o fato dessa escola de ensino fundamental com turmas de educação infantil ter uma coordenadora pedagógica que já foi professora da pré-escola e que pode voltar a esse lugar a qualquer momento. Acreditando que o coordenador desempenha um trabalho que é determinado pela liderança que ocupa naquele espaço, pode-se encarar esse fato como um reconhecimento do trabalho que era exercido por Silvia e sua visibilidade dentro da instituição.

Falando sobre a figura do coordenador pedagógico, Mate (1998) aponta dois aspectos a serem considerados. O primeiro é que esta função se define a partir e no interior das relações travadas no dia a dia da instituição, e o segundo está relacionado ao significado histórico da hierarquia de funções na instituição escolar. Assim, para a autora, esse espaço de gestão estaria relacionado a especificidades culturais e profissionais que implicam modos próprios de fazer, que atendem a situações singulares. Mas, embora tenha experiência na educação infantil e ocupe esse lugar hierárquico na instituição, isso parece não influenciar sua gestão, pois ela mesma aponta o seu desconforto por dar pouca atenção à educação infantil. Um outro aspecto que merece destaque é o fato da educação infantil ser considerada por ela a “base de tudo”. O que significa ser a “base de tudo”? Poderíamos encontrar em sua fala indícios de uma aposta na pré-escola como preparatória para outros níveis escolares? Qualquer afirmação nesse sentido pode ser precipitada, o que quero nesse momento é somente destacar a necessidade de se perceber a identidade da educação infantil nas ações de todos os envolvidos no cotidiano escolar. A próxima etapa da pesquisa poderá trazer novos indícios e outras possibilidades de análise nesse campo.

## **2. Identidade profissional**

Da mesma forma que a identidade da coordenadora contribui para a construção da identidade do trabalho pedagógico da instituição, a identidade da professora também está inserida nesse contexto. Sua atuação se reflete tanto no projeto coletivo da escola como nas práticas que envolvem as crianças da turma. No processo de pesquisa nos perguntamos: quais são marcas de identidade da professora com relação à proposta da instituição? E ao fazer docente? Se consideramos a educação infantil como um espaço de interação, que tem uma identidade a ser construída, observar as marcas de identidade do professor é de extrema importância para entender esse espaço como um todo e também para compreender as concepções que orientam as práticas. Podemos dizer que as marcas de identidade da professora dessa turma mostraram-se em dois sentidos: a identidade de professora expressa na sua trajetória e busca permanente de formação e a identidade de pertencimento à instituição.

*A professora conversa comigo e conta que está na escola há cinco anos. Iniciou sua carreira fazendo faculdade de letras, depois trabalhou com desenho gráfico e só depois fez o concurso, agora ela faz faculdade de pedagogia. Ganha X reais em cada turno e que só tem uma matrícula, na outra (a correspondente ao trabalho que realiza na mesma escola no turno da tarde) é contrato. (Caderno de Campo 29/05/2006)*

Pela trajetória que descreve, ser professora mostra-se como uma escolha que parece ser reiterada na medida em que Ana Lucia, mesmo começando a vida profissional em outra área, ao entrar na educação busca formação permanente. Por outro lado, as condições de trabalho e a exigência de uma jornada dupla para complementação salarial aparecem em sua fala como um dos entraves da carreira:

*Quando chega lá fora Ana Lúcia me diz: “não é o trabalho que me cansa (referindo-se a sua jornada dupla) eu faço dele uma diversão, o que me cansa são os dois turnos, é o que eu te falei, são dois turnos! Eu preciso fazer uma outra coisa no outro turno...” (Caderno de Campo 23/11/ 2006)*

Assim como em sua trajetória de formação, Ana Lúcia também expressa em sua fala outros traços de identidade.

*Na conversa com Ana Lucia, ela me conta sua trajetória. Fez o concurso grávida e o estágio probatório em uma escola de outro bairro. Entrou em licença maternidade e assumiu aqui. Está, desde então, na educação infantil, mas está querendo tirar “umas férias”. Não tirou porque todas (as professoras) de educação*

*infantil são novas e elas querem fazer uma transição do trabalho que já vinha acontecendo na escola. (Caderno de Campo 24/ 04/ 2006)*

A professora enfatiza uma preocupação com um trabalho que vai além das fronteiras da sua sala de aula. Ela está entre o corpo dos funcionários da escola que, ao assegurarem a presença de uma professora mais antiga na educação infantil, junto com as recém chegadas, acredita dar continuidade a uma proposta de trabalho. Ao dizer que não pode tirar “umas férias” ela se insere em um trabalho coletivo, no projeto político-pedagógico que não é somente seu, mas sim de toda a instituição. Essa parece ser uma das marcas de identidade de professora daquela escola. Um outro ponto percebido foi o orgulho em falar do trabalho pioneiro que ela julga ser ali realizado. A escola concorre a muitos projetos e alguns deles trouxeram frutos que geraram uma infra-estrutura maior do que a presente nas outras escolas públicas da região. A escola possui equipamentos como copiadora, máquina fotográfica digital; o acervo da biblioteca tem renovação constante de seus títulos; há uma variedade de materiais para atividades plásticas, os brinquedos encontram-se em bom estado de conservação, assim como toda a parte física da instituição. O fato de concorrerem a prêmios pode ser mais um indicativo das marcas de identidade profissional pois, embora seja a coordenação e a direção da escola que inscrevam a instituição, são os professores que desenvolvem os projetos que concorrerão. O estado de conservação da escola também pareceu, ao longo da observação, produto da identidade docente.

Mas outras marcas de identidade também se fizeram presentes:

*no parque as crianças da turma se unem à outra turma de educação infantil. A professora me conta que fazem pátio juntas. Uma menina se aproxima e é apresentada como sua filha. Diz que tem mais uma outra filha que também estuda na escola e que está matriculada no primeiro ano do ensino fundamental. Ana Lucia conta que, antigamente, existiam três turmas de educação infantil mas, por falta de alunos, hoje só tem duas. Fala que as turmas ficam juntas no pátio, no lanche e em algumas outras atividades como vídeo. (Caderno de campo 24/ 04/ 06)*

Dois questões podem ser destacadas inicialmente desse fragmento. A primeira diz respeito a um planejamento institucional que busca espaços de interação entre crianças de duas turmas diferentes. A escola possui uma ampla área externa que poderia ser dividida entre as turmas caso fosse esse o interesse da escola e das professoras, mas as turmas não ficam juntas somente no recreio. Estão juntas no refeitório para o lanche e em atividades na



biblioteca e vídeo. Podemos afirmar que a forma como esse planejamento é realizado mostra mais uma das marcas da identidade da escola e também da professora, que é responsável por sua realização na prática.

A segunda questão envolve o fato das filhas da professora estarem matriculadas nessa mesma escola. Que apostas carrega uma professora que matricula suas filhas na mesma escola em que trabalha? Poderíamos dizer que esse é mais um dos seus traços de identidade de membro daquela instituição? Teria sido uma escolha ou foi uma necessidade?

*Chego 14:10, (...) as crianças estão trabalhando nas mesas. O trabalho é uma folha mimeografada (...) bichos tinham que ser pintados de acordo com a sua classificação: mamíferos, répteis e aves. Esmeralda é chamada à frente do grupo pela professora para explicar para a turma a tarefa. Ela lê fluentemente o cabeçalho da atividade.(...) A professora orienta que as crianças iniciem a atividade, noto que a filha da professora está na sala ajudando com a tarefa. Ela está matriculada em outra turma. (Caderno de campo 17/ 11/ 06)*

Porque será que sua filha estava na sua sala nesse momento? Ao ocupar o lugar de ajudante da mãe, como é vista pelas outras crianças da turma? Como se vê? É importante destacar que a turma na qual ela está matriculada estava tendo aula normal. Ao assumir tal atitude, a professora rompe com a fronteira entre o público e o privado, mistura traços da sua identidade profissional com a sua identidade de mãe. O trabalho de Manuel Castells pode nos ajudar na análise dessa situação, pois o autor considera que “para um determinado indivíduo ou ainda um ator coletivo, poderia haver identidades múltiplas”(p.22). Estudando sobre o tema da identidade, Castells (1999) considera que nossas vidas e a sociedade vêm sendo moldadas pelas tendências conflitantes da globalização e da identidade. A identidade seria para ele “o processo de construção de significados com base em um atributo cultural, ou ainda, um conjunto de atributos culturais inter-relacionados, o(s) qual(ais) prevalece(m) sobre outras fontes de significados.” (p.22)

Nesse caso, nos perguntamos: é possível exercer a identidade de professora e de mãe ao mesmo tempo? Ou, ao exercer uma identidade ela estaria abrindo mão momentaneamente da outra? Qual identidade estaria atuando nesse momento?

O processo histórico que cerca o atendimento à infância no Brasil é fortemente influenciado por ações da esfera doméstica. Cerisara (2002), ao pesquisar a identidade da profissional da educação infantil, discute a dimensão que a combinação casa-creche-escola, público e doméstico, familiar e escolar assume para essas profissionais. De acordo com a

autora, “a presença maciça de mulheres, o predomínio das formas femininas de relacionamento entre elas, a organização do espaço físico, as práticas desenvolvidas utilizando objetos vinculados ao universo doméstico (...) ajudam a confirmar um universo onde estão presentes práticas femininas domésticas e ausentes práticas femininas profissionais” (P. 64). No caso desta pesquisa, a observação nos fez concluir que as práticas femininas domésticas caminham junto com práticas femininas profissionais: ao mesmo tempo em que “cuida” de suas filhas no horário de trabalho, a professora também tem uma grande preocupação com a atividade que desenvolve, com o relacionamento entre as crianças, com suas famílias, além do compromisso em trazer para a sala de aula elementos da cultura e conhecimentos das diferentes áreas do saber.

### **3. Identidade no trabalho pedagógico**

As marcas da identidade também se mostraram presentes nas atividades planejadas dentro dos projetos. A organização de atividades que têm como objetivo trazer a tona essas marcas pode estar relacionada tanto à identidade docente como a da escola, isto porque, a observação nos revelou que os projetos realizados na sala, embora tenham seu rumo definido pela professora, estão vinculados a um projeto institucional.

Assim, a identidade aparece como algo que pode ser trabalhado dentro da prática pedagógica:

*A professora começa a cantar uma música que anuncia o início da história (...) apresenta o livro falando sobre a autora e o ilustrador. (Quando cheguei, Ana Lucia me disse que estavam fazendo um projeto sobre o bairro e a rua onde as crianças moram). A história é “A rua de Marcelo” da Ruth Rocha(...). Depois da história, a professora diz que vai até a secretaria pegar as fichas para ver o endereço de cada criança. Enquanto ela está fora da sala, as crianças ficam conversando sobre onde moram. A professora retorna com uma pasta. Quando ela abre a pasta, uma criança diz: “esse papel não prova nada”. A professora explica: “prova sim. Quando um papel está escrito e assinado, ele é um documento!”*

*Ela começa a mostrar as fichas e, pela foto, as crianças vão falando o nome dos colegas. Ana Lucia chama a atenção para a rua onde uma das crianças mora e diz que ela sempre concorre como a rua mais enfeitada na Copa do mundo, a criança que mora na rua conta como a estão arrumando para a Copa desse ano. (...) Começa uma brincadeira cumulativa sobre o que tem no bairro. Parece difícil, mas as crianças vão acertando, umas com a ajuda das outras. A professora faz um registro do que cada criança diz ter no seu bairro. Para ajudar às crianças, Luiz vai fazendo mímica. A professora diz que é para ele deixar os amigos falarem. (...) Quando termina o registro, a professora mostra a produção da turma da manhã*

*que fez a mesma atividade, destacando as diferenças e proximidades em cada bairro. (Caderno de campo 21/05/2006)*

Diferente da trajetória narrada por Bauman, não só nesse fragmento como também em outros momentos, foi possível notar uma forte valorização de uma possível identidade de cidadão brasileiro. Assim perguntamos: podemos assumir uma identidade que nos é dada socialmente? Ao propor uma atividade que envolva a experiência das crianças com seus bairros a professora estaria contribuindo para a construção da identidade dessas crianças? Em meio aos preparativos para a Copa do Mundo, onde todas as crianças diziam serem os jogadores de futebol, a professora organizou o “Campeonato Brasileiro de Tampinha” o momento de premiação foi registrado no caderno de campo:

*Com todo o grupo na roda, a professora também senta-se, só que utiliza uma cadeira de adulto que lá está. Acho estranho, pois sempre que acompanhei atividades como essa a professora sentava-se no chão, assim como as crianças. A conversa parece ser retomada de algum ponto interrompido, todos demonstram saber o que a professora fala. Ana Lucia começa a dar os nomes dos vencedores do “Campeonato Brasileiro de Tampinha”. Depois percebo que, ao seu lado, estão outras cadeiras que imediatamente são transformadas, assim como a que ela estava sentada, em um “podium”. A professora chama os três primeiros colocados e diz: “a solenidade de premiação é muito importante”. Depois ela me convida para colocar a medalha de bronze no terceiro colocado. Na medida em que a solenidade vai acontecendo, a professora vai explicando cada momento, exemplificando com outras premiações de atividades esportivas. Ela mesma coloca a medalha no segundo colocado, explicando que aquela seria de “prata” e convida e coordenadora para premiar o primeiro colocado com a medalha de “ouro”. A criança vibra! É notória a alegria do grupo que aplaude os vencedores. Os vencedores mostram-se encabulados e ao mesmo tempo orgulhosos por estarem naquela situação. É uma alegria só! (Caderno de campo 01/11/ 2006)*

Nesse ponto, embora a professora busque trabalhar a identidade como um conteúdo escolar, a identidade surge nas práticas e interações entre as crianças fora da sala de aula, no recreio (como fiquei sabendo posteriormente), e ganha espaço nas atividades do planejamento.

Esses fragmentos podem nos ajudar a perceber duas atitudes, dentro da prática pedagógica, que envolvem a identidade. Na primeira, as possíveis marcas de identidade das crianças seriam identificadas através do conhecimento que a professora tem da história pessoal de cada um e trazidas para as atividades. Na segunda, essas marcas seriam

percebidas através das suas observações das interações entre as crianças no espaço escolar e, da mesma forma, também voltariam para a sala de aula, sendo transformadas em atividades.

Ao entrar para o planejamento, essas atividades são ressignificadas e outros conteúdos lhe são agregados, como podemos ver na cerimônia de premiação. Ela é carregada de informações e significados que vão sendo trocados na interação entre as crianças e a professora. Cabe destacar que o primeiro colocado foi uma das crianças que a preocupava, por não estar acompanhando o ritmo de apropriação da leitura e da escrita como os demais. Portanto, a atividade planejada pela professora trouxe para essa criança a possibilidade de viver a identidade de campeão, trazendo conseqüentemente a oportunidade de vivenciar situações de reconhecimento e valorização não só por parte dos colegas, como também da professora. Assim, mostra-se o papel do grupo na formação pessoal de cada criança. Sobre o papel do grupo na construção das marcas de identidade, Sodré (1999) traz uma grande contribuição, ao considerar a identidade como um complexo relacional que liga o sujeito a um quadro contínuo de referências, construído pela interseção de sua história individual com a do grupo onde vive (P. 34). A atuação da professora, nesse contexto, mostra-se fundamental. Primeiro porque está em suas mãos, ao realizar o planejamento, a possibilidade de criação de maiores ou menores espaços de interações; segundo porque, mesmo nas atividades que acontecem fora do planejamento, sendo ela parte do grupo, sua ação é privilegiada tanto pela experiência que carrega, como pela intencionalidade que a ação educativa impõe. Diante do grupo a figura da professora, mesmo quando essa não tem intenção de fazê-lo, está impregnada de significados que trazem informações sobre o mundo e, como afirma Bakhtin (1982), sobre “mim mesmo”:

*Tudo o que me diz respeito, a começar pelo meu nome e que penetra em minha consciência vem-me do mundo exterior da boca dos outros(...), e me é dado com a entonação, com o tom emotivo dos valores deles. Tomo consciência de mim, originalmente através dos outros: deles recebo a palavra, a forma e o tom que serviram à formação original da representação que terei de mim mesmo. (p. 278)*

É importante destacar o papel do grupo e do professor como um de seus membros, pois ao buscar a identidade da escola de educação infantil, encontramos o entrecruzamento de identidades.

### 3. 1. Identidade x autoridade

Sobre a ação pedagógica do professor, foi possível perceber que ela encontra-se na ambigüidade entre uma prática que busca valorizar a história e as experiências das crianças e ações que visam o controle e a ordem. A institucionalização da infância traz na sua história uma série de práticas disciplinares. Mesmo vivendo um período onde se busca questionar essas práticas e construir uma identidade educacional que compreenda as crianças como sujeitos, notamos que a escola, por vezes, ainda se inspira nas instituições totais quando tenta obter o controle, uma suposta ordem ou quando pretende “docilizar os corpos infantis” (Foucault, 1975).

*Chega a hora do término do tempo de pátio e os meninos vão na fila conversando sobre a partida. Embora a distância seja pequena, sempre se deslocam em duas filas, a de meninos e a de meninas, em ordem de tamanho do menor para o maior. Por vezes, é exigido maior alinhamento, outras não. A professora vai na frente cantando a música dos saltimbancos e reclama da conversa dos meninos, que continuam discutindo os melhores lances da partida de futebol. A professora diz: “Danilo, o futebol já acabou.” Apesar da repreensão, a conversa continua e a professora diz: “ Não é a toa que vocês ficaram dois dias sem futebol. Querem ficar três?” As crianças se calam, se organizam na fila e partem junto do grupo.(Caderno de campo 23/11/ 2006)*

Situações como essa explicitam essa ambigüidade. O que leva professores a fazerem uma fila para deslocar um grupo de crianças por cinquenta metros em linha reta? O que significa para esse grupo a dupla atitude que o futebol assume em diferentes momentos? Quando estamos em meio à Copa do Mundo, o futebol deixa o pequeno espaço do recreio para virar conteúdo nas atividades realizadas na sala de aula mas, em novembro, quando esse fragmento foi colhido, ele torna-se um objeto de controle e de poder da professora. Um outro ponto com relação a essa prática disciplinar se materializa na pergunta: será que no terceiro dia “sem futebol” as crianças e até mesmo a professora se lembrariam do motivo que levou ao castigo?

*Durante a atividade as crianças percebem que a outra turma já está no pátio. Ficam ansiosos para sair também. A professora diz que só irão quando acabarem a atividade. Em alguns momentos ela usa o desejo das crianças de saírem para exigir atenção e disciplina ameaçando o grupo, dizendo que ficarão sem ir ao pátio. “Você quer ir para o parquinho? Então senta.” “Eu vou deixar fulano, beltrano e cicrano sem pátio.” A atividade continua e Danilo fica suplicando para ir para o pátio. A professora diz: “não, nós combinamos que só iríamos quando*

*acabarmos.” Durante a observação não houve qualquer participação das crianças no planejamento e no encaminhamento da atividade. (Caderno de campo 23/11/2006)*

Esses fragmentos apontam para a necessidade de desnaturalizar o que se parece familiar. Na busca por controle, práticas pautadas na autonomia são deixadas de lado. Não estaria a escola se contradizendo em suas próprias apostas? Para as crianças, essas ações não são vividas sem questionamento, não há docilização, as crianças fazem caretas pelas costas da professora e se cutucam e riem em silêncio. O que cria a identidade desse trabalho pedagógico? Poderíamos dizer que coexistem duas identidades? Uma de valorização das crianças e do lúdico e outra do controle? Com que proposta a professora realmente se identifica?

### **3. Marcas de identidade nas falas das crianças**

O encontro com as crianças foi motivo de prazer. Conhecer suas histórias, saber seus desejos, penetrar num mundo encantado onde a lógica, muitas vezes, foge à nossa compreensão, fez possível saber mais sobre o mundo e também sobre mim. Trago a seguir dois fragmentos onde as marcas de identidade das crianças estiveram presentes:

*No refeitório há duas geladeiras e um freezer. Uma das geladeiras é mais nova do que a outra. As duas possuem etiquetas. Na geladeira mais antiga está escrito “Para uso exclusivo da cozinha” e na mais nova “Para uso exclusivo dos alunos.” Há também um freezer que fica trancado. As crianças vão na geladeira dos alunos e pegam seus lanches com autonomia. Começo a fazer o desenho das geladeiras no meu caderno de campo e Ana me pergunta o que estou desenhando. Digo que é a geladeira.*

*“O que está escrito?” ela me pergunta apontando para a etiqueta.*

*Leio: “para uso exclusivo dos alunos”.*

*Pergunto: “quem são os alunos?”*

*Ela responde: “nós, e você é adulto, quando eu crescer vou trabalhar naquele prédio.” diz, apontando para o lado de fora da escola.*

*Pergunto: “o que as crianças fazem?”*

*Ana responde: “trabalhinho, brinca no pátio, vai na educação física”*

*Continuo: “e o adulto?”*

*Rafaela entrando na conversa diz: “adulto?” “Trabalha!”*

*Pergunto: “você prefere ser adulto ou criança?”*

*Ela me diz: “criança, porque adulto trabalha demais.”*

*“E criança?” Pergunto.*

*Rafaela responde: “brinca de boneca. Eu acho que ela vai entrar no curso de cabelereiro”. Ela fala toda orgulhosa se referindo à sua mãe. (Caderno de campo 19/06/2006)*

O ser criança e o ser adulto permeou várias conversas. Nelas, o mundo infantil aparece em oposição ao mundo adulto, esse cercado das atividades do trabalho que se destacam em oposição às brincadeiras e atividades do universo infantil.

O cotidiano também traz desafios que permeiam as identidades infantis:

*“Aqui na escola tem uma menina chamada Helena. Ela faltou hoje. Eu não sou amiga dela.”*

*Imediatamente Amanda é interrompida por Julia que diz: “todo mundo tem que ser amigo. Lembra aquele dia que a tia Ana Lúcia fez todo mundo dar um abraço?!”*

*Amanda continua: “eu não sou amiga da Helena porque ela não é minha amiga. Ela me diz que só vai ser minha amiga se eu não for amiga da minha prima. Ela fala isso e eu não falo nada, então deixa. Eu não esquento a cabeça por causa de amigo. Eu já tenho muitos amigos. Ela pensa que eu só tenho a Larissa, o Felipe e a Mariana de amigos, mas eu tenho muitos!” (Caderno de campo 01/11/ 2006)*

O fragmento demonstra os conflitos e as disputas existentes entre esse grupo de crianças. No diálogo uma delas diz “todo mundo tem que ser amigo”. O que isso significa? Não estaria essa criança se apropriando de uma fala dos adultos para abafar o conflito expresso na narrativa de Amanda? Porque será que todos têm que ser amigos apesar de qualquer diferença? Não teríamos nós que educar as crianças para lidar mais com as diferenças do que com as semelhanças? E a criança que assume as palavras dos adultos para interpelar a colega, que papel tem nessa conversa? Na sua fala Amanda demonstra a força do laço que a une à sua prima e parece que essa identidade não pode ser negociável. Então, ela “não esquenta a cabeça por causa de amigo”, apesar dos discursos e da pressão que a envolve.

Sobre a percepção das marcas de identidade das crianças, há que se mencionar que, mesmo com todos os cuidados que envolveram a construção do olhar e escuta durante a observação participante, elas foram melhor e mais claramente percebidas nas situações do recreio, do lanche e nas conversas paralelas em sala de aula. Por que será que elas não se mostraram tão explícitas durante as atividades propostas pela professora? Pensando na escola como lugar de construção de conhecimentos e ampliação das relações, pergunto ainda: a identidade das crianças como sujeitos que produzem cultura têm sido

verdadeiramente valorizadas nas escolas de educação infantil? Quais são as invenções possíveis de identidade nessa realidade observada? Como a escola está contribuindo, enquanto instância de socialização do saber, para essa invenção?

### **Enfim...**

Longe de responder a todas as perguntas aqui expostas, esse texto pretende muito mais levantar questões, para que possamos ir muito além dos fragmentos apresentados e das práticas realizadas nessa instituição. O desejo é o de, ao assegurarmos o direito legal das crianças à educação infantil, pensar como essa institucionalização da infância vem sendo realizada e que rumos pode tomar. Se a identidade é algo a ser inventado e que possui forte influência do grupo na sua construção, ela não está nas mãos de uma instância em especial, não é privilégio da escola. Mas, se desejar atuar nesse sentido, a escola tem grandes possibilidades de tornar o seu interior mais dinâmico e significativo, investindo na sua identidade e nos espaços de debate e de formação docente. Assim, estaremos em vias de construir uma escola que amplie não só os conhecimentos e as vivências das crianças, como as de todos os que se encontram nesse espaço em interação.

### Bibliografia

- AMORIM, Marília. *O pesquisador e seu outro; Bakhtin nas ciências humanas*. São Paulo: Musa, 2001.
- ARIÈS, P. *História Social da Criança e da Família*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- Bakhtin, 1992:278
- BAUMAN, Zygmunt. *Identidade*. Rio de Janeiro, Zahar, 2005.
- CASTELLS, Manuel. *O poder da identidade*. São Paulo, Paz e Terra, 1999.
- CERISARA, Ana Beatriz. *Professoras de educação infantil – entre o feminino e o profissional*. São Paulo, Cortez, 2002.
- FOUCAULT, Michel. *Vigiar e punir*. Petrópolis, Vozes, 1975.
- METE, Cecília Hanna. *Qual a identidade do professor coordenador pedagógico?*In: GUIMARÃES, Ana Archangelo et al. São Paulo, Edições Loyola, 1998.
- OLIVEIRA, Roberto Cardoso de. *O trabalho do antropólogo*. UNESP, Paralelo 15, São Paulo: 1998.



SODRÉ, Muniz. *Claro e escuro: identidade, povo e mídia no Brasil*. Petrópolis, Vozes, 1999.