5. Considerações Finais

“No fim, realizada a viagem do mais complexo (ainda abstrato) ao mais simples e feito o retorno do mais simples ao mais complexo (já concreto) a expressão (...) passa a ter um conteúdo bem determinado. (...) é a unidade na diversidade”.
(Konder 2007, p. 45)

Neste momento, após me dedicar ao conhecimento das partes que compõem as relações – as crianças pequenas, os adultos, os signos e a escola/instituição – me volto para o que é mais complexo e desafiador neste trabalho: compreender as mediações semiótico/pedagógicas desses sujeitos. Lanço mão da sabedoria de Konder (2007) que ensina que após conhecer o “recheio”, as partes, o todo de um conceito, ele deixa de ser abstrato e ganha concretude, tornando-se único na diversidade. Daí, podemos (re)conhecer como concretas e únicas as mediações de adultos e crianças apresentadas neste trabalho, se considerarmos que falamos sobre sujeitos únicos, marcados por experiências sociais diversas que compõem as suas histórias de vida.

Como o título deste trabalho denuncia e as observações da prática comprovaram, tanto os adultos quanto as crianças são sujeitos mediadores da educação infantil por fazerem uso de signos construídos ou assimilados fora e dentro do espaço escolar. Com eles se relacionam no dia-a-dia, interferindo e transformando as ações de outras crianças e de adultos também, em movimento permanente, moto-contínuo, em exercício vigoroso de transformação. Ampliar o conceito de mediação semiótica para o de mediação semiótico / pedagógica não foi uma opção, mas uma necessidade imposta à pesquisa, visto que há um leque de ações de crianças junto a outras crianças e de adultos junto a outras crianças, repletas de signos e intenções de aprender e de ensinar, que vão muito além das mediações na formação de conceitos e das outras mediações estudadas por Vigotski. Alguns olhares sobre esses tipos de mediação na construção de conceitos em turmas de crianças maiores podem ser encontrados nos trabalhos de Fontana (2001) e de Oliveira (2001), mas como o alvo do presente trabalho era as crianças da educação infantil, optei por um olhar mais amplo sobre as mediações.

Uma escola de ensino fundamental que abrigue turmas de educação infantil está constituída por signos postos antes mesmo da entrada da criança:

regras, normas e rituais que, no caso da pesquisa, são pouco modificados após a chegada dela. Isto foi levantado pela diretora como uma questão irremediável, pois, segundo ela, mesmo no caso das escolas mais flexíveis, o sofrimento é inerente à entrada da criança na escola. Os horários rígidos de merenda e lanche, requisito da rotina de uma escola com mais de duzentos alunos por turno, nem sempre podem ser conciliados com necessidades das crianças pequenas e de suas professoras, como pôde ser observado tanto na turma A quanto na turma B. Deixo uma questão sem resposta: dentro da realidade de uma escola com tantas crianças, são possíveis horários e regras mais flexíveis para atender às necessidades específicas das professoras e das crianças?

Outra questão, é a escola contar com uma única coordenadora pedagógica para a formação de dezesseis professoras e 408 alunos. Ela afirma que trabalha com os temas mais gerais da educação, utilizando poucas vezes, por falta de tempo, o material da Multieducação e dos RFCNei disponíveis nos centros de estudos. Duas horas quinzenais são as únicas que as professoras têm, sem as crianças, para planejamento, avaliação, organização de eventos e estudo. A coordenadora finaliza a questão dizendo que tenta conversar com as professoras sobre questões do cotidiano das turmas, aproveitando as “brechas”, muitas vezes, no corredor, pois não há tempo para conversas individuais. Durante as observações, percebi que a coordenadora pedagógica estava sempre caminhando pela escola, conversando com as professoras e organizando atividades coletivas, porém, este trabalho era dificultado pelas freqüentes substituições de professor que ela, assim como a diretora adjunta e a professora de sala de leitura, fazia nos casos de professores saírem de licença. Estas substituições tinham por objetivo não deixar nenhuma turma voltar para casa sem aula nem distribuir crianças em outras salas, o que deixaria as turmas com superlotação. Esta falta de estrutura pessoal, comum a outras escolas da rede, me levam a concluir que os adultos que trabalham com as crianças pequenas ficam muito sozinhos em suas salas, com suas dúvidas e questões, e que o crescimento do trabalho das escolas de ensino fundamental com turmas de educação infantil depende de algumas modificações na estrutura do sistema/escola, como garantia de maior tempo para o centro de estudos, o que possibilitaria momentos de troca específicos sobre a educação dos pequenos. Também seria ideal contar com um professor substituto por escola para os casos de um professor adoecer ou ser encaminhado para algum curso.

Outra questão que merece ser repensada é o estabelecimento de um tema único, chamado de projeto, para toda a escola. Isto se torna positivo na medida em que garante um trabalho coletivo de toda a escola e momentos de troca entre as dezesseis turmas. Por outro lado, é negativo à medida que as professoras deixam de atentar para outras questões pulsantes que emergem durante o convívio diário, como, por exemplo, o tema das diferenças étnico/raciais que surgiu e foi abordado de forma aligeirada por Ana, ou o tema da dramatização, que poderia virar um projeto à imagem e semelhança da turma da professora Maria. Esta diversidade das turmas e das crianças acaba por não ter espaço durante a realização de um projeto central da escola.

Em relação à diversidade, constatei que os livros adotados pelas professoras traziam signos variados de tipos de famílias, características humanas diferentes, assim como temas sociais como a solidariedade e a compaixão. Por outro lado, como sugere Canen (2001), estes temas não eram aproximados às experiências da turma, que possuíam crianças bastante diferentes, vindas de famílias com formações variadas. O trabalho sobre identidade aparecia no mural de cada turma com exposição de fotos das crianças em família, e na maneira com que as crianças eram nomeadas pelas professoras. A professora Maria inventava apelidos a partir dos sobrenomes, dos nomes ou das características de cada criança e as chamava assim durante todo o dia, excluindo os momentos de chamada ou quando escrevia seus nomes nas produções plásticas.

Nas ações das crianças, alguns signos como a morte, o namoro, ser grande e ser pequeno se evidenciavam e temas diferenciados surgiam durante as brincadeiras. Todavia, na maioria das vezes, não viravam tema de trabalho nem assunto das rodas de conversa, nem ganhavam espaço nas produções plásticas e nos murais. Como propõe Guimarães (2004), uma brincadeira de salão de beleza vivida pelas crianças pode virar tema para um projeto de trabalho da turma.

Outra marca observada nas ações das crianças é a busca pelo agrupamento, imitando outras crianças durante as brincadeiras ou durante a realização de um desenho, ou se divertindo em transgredir algum combinado do grupo. Em outras ocasiões, alguns tentam se destacar como diferentes em atividade em grupo como, por exemplo, nas festividades ou nos ensaios e em atividades do cotidiano como a roda. A fantasia está presente em quase todos os momentos. Soltam a imaginação nas rodas ou enquanto guardam seus trabalhos

nas pastas; no pátio ou enquanto se equilibram nas linhas do piso do corredor; durante as atividades plásticas ou quando vivenciam os personagens de uma história. Barbosa (2004) afirma que mesmo com uma rotina demarcada por atividades direcionadas pelos adultos, as crianças brincam e brincam quase todo o tempo.

Em relação aos signos trazidos pelas professoras, chamou atenção, por exemplo, as questões de religiosidade da professora Maria para que, segundo ela não era dado espaço de discussão junto à direção. Outros signos foram observados nos traços de escolarização da professora Ana porque, na visão da escola, isso era necessário a uma turma que antecede a da alfabetização. A meu ver, estes temas precisam ser pensados e discutidos no coletivo dos professores e, posteriormente, com as famílias dos alunos, para que se escolha a melhor forma de trabalhá-los - ou não - no espaço institucional.

A partir da análise das entrevistas e das mediações das crianças e dos adultos da pesquisa, foi possível fazer algumas inferências já apresentadas e aprofundadas no terceiro capítulo e que serão sintetizadas aqui:

- As professoras entendem que são mediadoras, mas consideram que estão mediando apenas quando fazem uma intervenção nas atividades ou em alguma situação, desconsiderando os outros tipos de mediação.
- Consideram que a criança pequena tem as suas especificidades e um modo de conhecer o mundo diferenciado do modo adulto, principalmente, pela ludicidade.
- As professoras incentivam as mediações das crianças, principalmente, nos momentos de resolução de conflitos e durante as produções plásticas.
- As crianças medeiam as ações de crianças e adultos, utilizando-se de falas e de modelos apreendidos na relação com o adulto mas também, através de seu modo peculiar de ver e agir na relação com o mundo.
- A professora Maria realiza muitas atividades informativas durante as rodas. As mediações organizadoras ocorrem, principalmente, na preparação das brincadeiras e nas atividades das mesas. As mediações do tipo “siga o modelo” têm positividade quando ocorrem nos momentos em que brinca, canta e dança com as crianças. A negatividade fica por conta de quando ela oferece modelos prontos nas atividades plásticas. As atividades desafiadoras

são pouco presentes, ocorrendo nos momentos em que faz perguntas sobre um tema trabalhado anteriormente.

- A professora Ana realiza poucas mediações informativas. As mediações organizadoras ocorrem, principalmente, nos momentos de roda, quando se empenha para que todos possam falar e, também, quando organiza as mesas para o trabalho diversificado. Suas ações mediadoras desafiadoras ocorrem nos momentos de conflito e também quando trabalha com escrita e matemática. Suas ações instrutivas ou “siga o modelo” ocorrem com frequência quando ensina às crianças realizar uma atividade numa folha fotocopiada.

Apesar das diferenças apontadas nas ações das professoras, as crianças das duas turmas, no geral, se envolviam com as propostas apresentadas e demonstravam felicidade em estar no ambiente escolar. Durante o período de observação, foram poucos os momentos de brigas entre as crianças, que agiam com autonomia dentro da sala de aula. Também foram raros os momentos de elevação de voz por parte das professoras, o que proporcionava um clima ameno e tranquilo, comum às duas turmas. As diferenças entre os trabalhos das professoras, porém, geraram alguns desentendimentos ou dúvidas por parte dos pais e da direção. Estas questões não foram abordadas por conta do limite do trabalho e para não desviar o foco do principal que era as relações entre as crianças e as professoras. No entanto, acredito que as diferenças de concepções dentro da escola precisam vir a ser tema de um debate futuro, não só a fim de evitar dúvidas e/ou comparações por parte das famílias como, principalmente para, aumentar a possibilidade de crescimento do trabalho do grupo.

Para finalizar, saliento os possíveis problemas de aproximações mais “forçadas” ou pouco elaboradas entre a teoria e a prática, pois, mesmo acreditando que a teoria deve - e pode ser - utilizada para iluminar e compreender as práticas educativas, é de fundamental importância não se perder de vista as singularidades e especificidades existentes entre o campo da pesquisa e o cotidiano escolar. Nesta dissertação, busquei o diálogo entre os dois campos, acreditando que o tema da mediação, tanto na educação infantil quanto na educação em geral, ainda tem um longo caminho a percorrer.

Depois de todo esse tempo de observação, do convívio diário na escola, das ricas conversas com crianças e professoras, de todas as entrevistas realizadas, de todas as leituras feitas, das muitas gravações e anotações no caderno de campo, concluo que essa aproximação entre teoria e cotidiano escolar pode render bons frutos, sim, e que essa harmonia é possível. As mediações semiótico/pedagógicas estão em diferentes espaços e tempos da escola e só podem ser compreendidas e vivenciadas na perspectiva dos sujeitos únicos. É preciso ter consciência disso e convergir todos os interesses em torno da criança pequena: atenção, carinho, respeito aos seus saberes e a suas necessidades são sentimentos que devem ser professados por todos os sujeitos envolvidos com a educação dela. Esta medida é que revela maior ou menor positividade das ações dos adultos e que podem contribuir efetivamente para que nossas crianças, quando adultos, se tornem **grandes**.