



RELATÓRIO DE ATIVIDADES

RELATÓRIOS DE TRABALHO DE CAMPO

Projeto: Em busca do diálogo: a criança, a família e
a pré-escola nas camadas populares
MOBRAL/FINEP

Carmen Dora Guimarães
coordenadora

Alayde Mariani
Miriam Abramovay
Lauro Cavalcanti
Sidineida Santos
Tania Dauster
Regina Avelar
Leonardo Carneiro
equipe técnica

Helena Lewin
Maria Andréa Loyola
Ruth Montserrat
consultoras

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1984.

I. N D I C E

Relatório de Atividades 01-20

Relatórios do Trabalho de Campo:

. Prê-Escola Moura e Silva 21-48

. Prê-Escola Dom Orione 49-92

. Prê-Escola Jurujuba 93-146

ANEXOS

I - Roteiro de Observação do Contexto e da Unidade Prê-Escolar

II - Roteiro de Observações das Interações Verbais

III - Ficha Técnica - Criança

IV - Ficha Técnica - Monitora

V - Quadros para Sistematização dos Dados Colhidos nas Três Classes Observadas

RELATÓRIO DE ATIVIDADES

Se o sociólogo tem um papel, este seria, antes de tudo, dar armas e não lições.

Pierre Bourdieu

Este Relatório de Atividades é produto da primeira fase de pesquisa em antropologia e etnografia da fala, referente ao projeto "Em busca do diálogo: a criança, a família e a pré-escola nas camadas populares", conveniado entre o MOBRAL e a FINEP em maio de 1983. O trabalho de campo desta fase, realizado de setembro, 1983, a junho, 1984, abrange três núcleos do programa pré-escolar do MOBRAL, localizados na Escola Estadual José de Moura e Silva, no Rocha, São Gonçalo, na Creche Dom Orione, em São Francisco, Niterói, e na Colônia de Pescadores, em Jurujuba, Niterói. O material coligido nestes núcleos, de setembro, 1983, até o presente, será apresentado em anexo, na forma de Relatórios de Trabalho de Campo.

A etapa preparatória do trabalho de campo, de junho a agosto de 1983, constou de leituras e seminários em torno das seguintes questões: a criança, enquanto categoria social e historicamente construída (Ariès, 1978; Boltanski, 1974; Rosemberg, 1979); o programa pré-escolar do MOBRAL e a política ministerial atual, o que mudou desde 1981 e quais as novas diretrizes (MEC, 1982; MOBRAL, 1982a, 1982b, 1982c); a socialização e aprendizagem sob os enfoques antropológico, sociológico (Mayer, 1970; Middleton, 1970; Bourdieu, 1972, 1980; Bernstein, 1971; Labov, 1973), e pedagógico (Piaget, 1971, 1973a, 1973b; Freinet, 1976, 1977). Retomamos também para discussão os objetivos do Projeto no intuito de aprofundar as questões centrais a serem investigados em campo.

Em agosto e setembro foi delimitada a área urbana a ser pesquisada, em princípio segundo os seguintes critérios: o apoio da Coordenação Estadual e dos agentes envolvidos no Programa Pré-Escolar; e a proximidade e facilidade de acesso, tendo em vista que o trabalho de campo seria diário.

Assim, em resposta aos primeiros contatos, sentimo-nos "eleitos" pela Coordenação Estadual do Rio de Janeiro-Norte, em Niterói, para realizar o nosso trabalho naquela área. Solicitamos e prontamente recebemos da responsável pelo Programa Prê-Escolar, Prof.^a Dina Maria Feijó Ouriques, um levantamento da localização e horários de todas as unidades prê-escolares sobre sua supervisão, de onde selecionamos a área de São Gonçalo e Niterói como as mais viáveis para uma primeira aproximação.

Das 14 unidades visitadas, selecionamos três como sendo as mais representativas para estudo. O critério que precedeu esta seleção levou em conta os locais de implantação do programa prê-escolar/MOBRAI segundo estatística nacional, destacando-se a escola, a igreja e a comunidade (associação local), nesta ordem, como os mais freqüentes.

Foi também determinado que a equipe "de campo", composta de seis pesquisadores, seria distribuída nos três locais escolhidos da seguinte forma: Alayde Mariani e Miriam Abramovay (sôcio-pedagogia), na Escola Estadual José de Moura e Silva, Rocha, São Gonçalo; Lauro Cavalcanti e Sidineida Santos (antropologia e etnografia da fala, respectivamente), na Creche Dom Orione, Igreja São Francisco, São Francisco, Niterói; e, Tania Dauster e Regina Avelar (antropologia e etnografia da fala, respectivamente), na Colonia de Pescadores, Jurujuba, Niterói. (*) O fotógrafo, Leonardo Carneiro, ingressado na equipe em novembro, 1983, por um período de nove meses, acompanhou o trabalho de campo e realizou a documentação visual das três situações prê-escolares. Coube às consultoras, Helena Lewin, Maria Andréa Loyola e Ruth Monserrat, assistir as reuniões semanais da equipe e prestar assistência técnica necessária, e a

(*) O trabalho de campo sob o enfoque de etnografia da fala teve maior aprofundamento na Creche Dom Orione e na Colonia de Pescadores por termos na equipe somente duas pesquisadoras especializadas. O trabalho na Escola Moura e Silva, realizado pela Consultora Ruth Monserrat, foi de mais curta duração, servindo-nos como contraponto ao material coligido nos outros locais.

coordenadora Carmen Dora Guimarães, a articulação do Projeto em campo e no MOBREAL, com o auxílio de Terezinha Wiggers de Almeida, Chefe da Divisão de Avaliação, Método e Pesquisa do MOBREAL.

No decorrer deste período, foram realizados dois encontros entre a equipe técnica do MOBREAL (Divisão de Avaliação, Método e Pesquisa e Departamento Técnico-Educacional) e técnicos da FINEP, em outubro e dezembro, 1983, para apresentar o Projeto, informar sobre a pesquisa em andamento, e trocar algumas questões iniciais que o trabalho de campo nos havia sugerido.

O controle da observação e do projeto etnográfico, elaborado pela equipe ao iniciar a investigação empírica, teve como suporte, além das reuniões semanais de toda equipe, dois instrumentais (Anexos I e II) e duas fichas técnicas relativas à criança e à monitora (Anexos III e IV). Em março e abril, 1984, a equipe interrompeu o trabalho de campo para elaborar os relatórios em anexo, descritivos das três situações observadas(*). Foi decidido que cada pesquisador imprimiria a sua forma pessoal de redação nesta elaboração, ao invés de seguir um único modelo formal como é de praxe. Visou-se com isto facilitar o registro mais próximo da experiência vivida, geralmente de maior riqueza de conteúdo para discussão. Além disto, os trabalhos privilegiam temas distintos, tais como o rito de passagem (na Colônia) e o espaço como categoria simbólica (na Creche), que também foram socializados nas reuniões comuns.

Após a análise dos relatórios particulares, em maio e junho de 1984, a equipe retornou ao campo para complementar os dados, visando uma primeira sistematização e aproximação comparativa dos três casos investigados (Anexo V).

Quanto à sistemática do trabalho em campo, procurou-se observar cada localidade no mínimo duas vezes por semana, sempre no mesmo período da manhã para facilitar o transporte cedido pelo MOBREAL. As técnicas de registro são aquelas próprias ao trabalho antropológico, ou seja,

(*) Ainda que a transcrição de fitas e análise tenham sido colocadas como atividades paralelas às demais (Cf. cronograma), informamos que o material nelas registrado só poderá constar do próximo relatório, uma vez que os mesmos se acham em fase inicial de transcrição.

o Diário de Campo e o gravador^(*). Na maioria das vezes, o uso do gravador em "sala de aula" mostrou-se pouco eficaz devido ao ruído infantil próprio ao relacionamento mais espontâneo da pré-escola. O comportamento em grupo, ainda não estava devidamente "socializado" nos moldes escolares, onde cada criança fala na "sua vez".

Um dos nossos "problemas" foi justamente o de captar a lógica verbal da criança para um registro. Aos poucos, vimos que a criança fala de suas experiências, emoções e afeto com todo o seu corpo, inclusive com sua língua, cabendo a nós a tarefa de decifrar o sentido de suas mensagens. Assim, a pergunta chave deste Projeto — quem é esta criança, sobre a qual tanto se fala e que tão pouco tem falado de si? — constitui um real desafio. Talvez porque somos nós que esquecemos como ouvi-la.

À guisa de uma primeira aproximação analítica do material coligido, irei retomar brevemente o problema de investigação exposto no Projeto à luz do trabalho de campo e de algumas reflexões correlatas.

Na elaboração do Projeto, em meados de 1981, foi realizado um primeiro levantamento da produção científica, estrangeira e brasileira, sobre a criança e a pré-escola, permitindo-nos observar que a eleição da criança pobre como objeto pedagógico é fenômeno relativamente recente, até mesmo nos países do capitalismo avançado. Tem como suporte a idéia de que o processo de formação e desenvolvimento psico-motor e intelectual do ser humano inicia-se na primeira infância, período crítico em que o meio afetivo e cultural da criança é decisivo e determinante de seu futuro. Nas camadas mais pobres da população, visto como sócio-cultural e economicamente carentes a primeira infância seria a mais atingida, de forma irrecuperável.

As causas freqüentemente apontadas para explicar as deficiências infantis nesta camada social são a desnutrição, as precárias condições de higiene e habitação, a instabilidade das relações

(*) Como é de praxe em investigações desta natureza, onde se trabalha com indivíduos de carne e osso e não com categorias sociais abstratas, utilizamos pseudônimos nos Relatórios de Trabalho de Campo para nomear os agentes que trabalham efetivamente nas três situações pré-escolares.

familiares, o baixo índice de escolaridade dos pais, e o trabalho extra-doméstico da mãe. No seu conjunto, estes fatores sustentariam as condições de marginalidade desta numerosa população, a ser superada por meio de uma intervenção ampla, não apenas assistencialista mas também pedagógica. A infância pobre, antes relativamente anônima e sem "classes de idade" (Ariès, op.cit.), tem o período de 4 a 6 anos definido como sendo pré-escolar; e a pré-escola, acessível somente à criança das camadas mais favorecidas da população, agora se estende a esta criança através de ação estatal.

Na década de 60, nos Estados Unidos e na Europa, a implantação da pré-escola é incluída entre as medidas urgentes para romper com o crônico problema educacional nas camadas de baixa renda, tido entre as principais causas do "ciclo vicioso da pobreza" e da condição de carência permanente. Nestes países, várias campanhas estaduais e nacionais foram desencadeadas no intuito de atuar "a tempo" no processo de formação física e mental da criança pobre, antes que o seu futuro escolar fosse comprometido. Mas, apesar de programas "compensatórios" das "faltas" e "carências", com custos elevados e recursos humanos especializados, os resultados globais não foram satisfatórios. Tomando como critério de avaliação o desempenho destas crianças "pré-escolarizadas" face a outras que não haviam passado por esta experiência, constatou-se que os altos índices de repetência e evasão nas primeiras séries da escola não se haviam alterado significativamente. A situação escolar da criança pobre mantinha-se, a bem dizer, a mesma. Assim como suas perspectivas para o futuro.

Ainda assim, o discurso de ação intervencionista e compensatório foi importado pelo sistema educacional brasileiro na década de 70, visando solucionar, senão minorar, o problema de 21 milhões de crianças "carentes" (Cf. Projeto, op.cit.). A mesma lógica justificadora repetia-se, ou seja, a criança atendida na pré-escola teria melhores condições subseqüentes de êxito na escola.

E quais seriam essas "carências"? Segundo esta pedagogia, seriam as idéias, habilidades, hábitos e comportamentos não adquiridos pela criança no seu meio familiar. No processo modelador pré-escolar, as atitudes e os comportamentos existentes, porém "inadequados" às normas da socialização, teriam de ser eliminados ou reprimidos para garantir o ingresso e a permanência na Cultura da Escola.

As primeiras experiências da pré-escola "compensatória", ainda em pequena escala no Brasil, já denunciavam sua ineficácia na solução do problema escolar da criança pobre, como alguns críticos já haviam previsto. Isto porque o problema não estaria centrado somente na criança, mas envolvia a maneira de se pensar o seu problema, ou seja, a lógica discriminatória implicada na pedagogia da compensação. Além de rotular a criança e todo seu meio afetivo e social com o estigma genérico de carente, esta lógica cumpre outra função ideológica e política menos evidente. Aqueles que vivem o problema da carência são excluídos do campo social dominante onde é deliberado como e quando deve ser resolvido o problema que eles vivem. Assim, e apesar do esforço em suprir de alguma forma as desvantagens indiscutíveis que afligem a criança das camadas populares, os programas pré-escolares com o pressuposto compensatório acabam por perpetuar a própria situação de marginalidade que visam remediar.

Face à comprovada ineficácia destes programas e as críticas constantes, novas propostas foram sendo formuladas na abertura da década de 80, a nível ministerial. Em suas Diretrizes de Planejamento para 1982, o Ministério de Educação e Cultura estabelece como prioridade, na área de educação básica, o atendimento à criança em idade pré-escolar, objetivando prepará-la para um melhor desempenho nas primeiras séries do 1º grau. Qual seria aqui a novidade?

Neste documento, o MEC explicita a necessidade do "apoio a instrumentos de promoção social, atendendo a populações e regiões carentes, dentro da ótica participativa e descentralizada, no que se refere à merenda, ao material didático e a esquemas de financiamento a estudantes" (MEC, 1981. In: Projeto, 1981:15). Prosseguindo nesta linha de ação, outro documento do ministério ressalta que "o pré-escolar pode ativar fortemente componentes culturais comunitários, se for concebido e praticado dentro de princípios participativos, em contraposição a iniciativas impositivas e discriminantes dos grupos mais pobres" (Demo, 1981. In: Projeto, op. cit.: 15-16). Aprofundando sua argumentação, Demo relaciona a família da população de baixa renda ao problema

infantil, e propõe que seja elaborada uma política social para a infância em conjunto com sua situação familiar. O cerne da questão, segundo o autor, reside na idéia de auto-promoção e participação da população a ser atendida, sem que lhe seja negada, num primeiro momento, as medidas assistencialistas básicas.

Destes documentos destacamos, para o nosso propósito, o seguinte: que a ótica participativa e descentralizadora redefine nova metodologia de trabalho; e, que a pré-escola é uma oferta que terá de ser adequada à criança de situação social indiscutivelmente menos favorecida.

À luz destas diretrizes e tendo em vista um atendimento em massa, o MOBREAL foi solicitado a desenvolver um trabalho de natureza complementar e suplementar àquele previsto pelo MEC para as camadas populares. Em 1981, redimensionando seus objetivos, o MOBREAL dá início a um programa pré-escolar em dimensões nacionais apoiado no princípio participativo. A metodologia visava elaborar uma ação conjunta que envolvesse, além das instituições assistencialistas tradicionais, os agentes locais e a própria família da criança pré-escolar.

Em documento do MOBREAL sobre a pré-escola elaborado naquela ocasião, lemos que "a criança de comunidades carentes está imersa em sua cultura. É a partir desta cultura que a ação educativa deve desenvolver-se, como auxílio e como realização da educação.(...) O caminho da educação pré-escolar da criança e comunidades carentes é o difícil caminho de respeitar sua origem, sua linguagem, seus valores, seu ambiente, entretanto sem negar-lhes o acesso à linguagem, aos valores e a todos os bens da cultura dominante". (MOBREAL, setembro, 1981. In: Projeto, op.cit.:18)

Foi neste mesmo período que este projeto foi elaborado, levando quase dois anos para a sua implementação efetiva. Por isso, o retomamos para reconfirmar a sua atualidade e vimos já no título, "Em busca do diálogo: a criança, a família e a pré-escola nas camadas populares", que a proposta mantinha sua pertinência e captava o cerne do problema a ser investigado, ainda sem resposta.

Em termos mais específicos, nos propomos a observar e apreender ad hoc, nas relações concretas que a criança estabelece no seu meio pré-escolar e familiar, os mecanismos materiais e simbólicos de transmissão e aquisição de hábitos, atitudes, comportamentos e saberes. A questão básica, portanto, refere-se à criança em "duplo" processo de socialização. Por sua vez, isto implica verificar se a "cultura familiar popular" e a "Cultura da Escola" são sistemas autônomos e excludentes, como somos levados a pensar, ou existe um lugar de diálogo onde os sistemas se interpenetram e se reproduzem mutuamente? Qual o significado da pré-escola para a criança e os agentes pedagógicos de seu meio social? Qual a função que lhe é atribuída? E, finalmente, será a criança a categoria de "mediação" entre estes dois "universos" supostamente distintos? Ou será a criança pré-escolar uma representação ideológica e classificatória que serve para impor limites e produzir uma ordem onde cada um deve se manter em seu devido lugar?

Além destas indagações, outro aspecto que particulariza esta investigação é a sua proposta interdisciplinar, antropológica (leia-se também sociológica) e de etnografia da fala, visando um trabalho integrado. Esta aproximação tem-se mostrado possível, não somente pelo vínculo tradicional que a Antropologia mantém com a Linguística, mas sobretudo porque a vertente da etnografia da fala também tem como ponto de partida a ótica do "outro", as suas categorias classificatórias e representações do social. Esta postura significa reexaminar, a cada passo, a pertinência das nossas questões para o contexto específico escolhido para estudo, sobretudo por se tratar de um "outro" dominado mas pertencente à mesma ordem social. Por vezes, ao insistirmos em manter as nossas colocações apriorísticas, nos distanciamos das questões que este nos coloca, sempre mais difíceis de conhecer e reconhecer.

Para que não enquadremos a realidade observada em nossa matriz de percepção, é preciso captar os princípios práticos de classificação social que organizam as relações sociais daquele meio, e que inevitavelmente engajam valores desconhecidos (ou

não reconhecidos?) pelo investigador. São estes princípios, afinal, que particularizam os processos socializadores da criança das camadas populares, na situação familiar e pré-escolar que lhe é própria.

Tomemos como exemplo a relação, tornada natural, que os discursos e práticas dominantes estabelecem entre a criança das camadas populares a pobreza e a carência, sem que seja percebido o significado desta relação ou mesmo como estas categorias são reinterpretadas nas camadas dominadas. Isto não significa negar que os esquemas dominantes de classificação não permeiem todo o social. Apenas queremos ressaltar que o que se "evidencia" como carência, pobreza, ausência ou falta, poderá encerrar percepções e interpretações diversas segundo os agentes em condição de classe e contextos sociais específicos. A falta de determinado modelo de relações sociais, tal como o da relação família conjugal, por exemplo, poderá estar presente em formas não habituais (mãe, avós, tios, etc.), porém extremamente eficazes. Por ser ininteligível à nossa matriz de percepção, somos levados a julgar que o que existe, inexistente segundo os nossos padrões. (*) Ou ainda, o que para nós é nomeado como falta poderá ter, para os membros das camadas populares, o sentido de uma recusa em aceitar as imposições da cultura dominante.

Estas reflexões em torno de categorias e representações dominantes e aquelas próprias dos agentes das camadas populares nos levam a outra ordem de problemas quanto à análise e interpretação do material coligido no trabalho de campo. Para que possamos transcender o espontaneamente dado e transformá-lo em dado construído, é preciso transpor o fosso entre a especificidade dos sistemas classificatórios particulares e a estrutura de uma sociedade de classe, com a qual esses sistemas se articulam. Acreditamos ser a idéia de habitus proposto por

(*) Devido a esta observação específica, passamos a empregar os termos grupo doméstico e unidade doméstica para representar a diversidade de arranjos "familiares" que a situação investigada tem nos apresentado.

Bourdieu (1972, 1980, 1983) um recurso analítico particularmente útil para trabalhar esta passagem. Isto porque o objeto para análise não se restringe apenas às práticas dos grupos mas incide sobre os princípios de produção das práticas, vale dizer, o habitus de classe e as condições materiais de existência. Quando delimitamos como questão de investigação os processos de socialização de uma determinada camada social, estamos lidando com os princípios práticos de classificação constitutivos deste habitus que, por sua vez, possui enorme potência geradora de soluções segundo a necessidade de adaptação às situações novas e imprevistas. Reconhecemos, porém, que esta adaptabilidade, sempre terá certos limites. Entre outras razões, porque o habitus define a percepção da situação que o determina.

Neste enfoque, a etnografia da fala, voltada às práticas de transmissão e recepção concretas do código verbal no processo de socialização, também nos permite entender a forma pela qual o sistema de classificação dominante se impõe e se articula com outros sistemas a este subordinado. Os códigos de comunicação nunca são aprendidos sem que aprendamos, ao mesmo tempo, as condições de aceitabilidade destes códigos, e qual a modalidade de linguagem mais eficaz em tal ou qual situação (Bourdieu, 1983:77). Assim, definimos que seriam observadas as interações verbais entre os indivíduos envolvidos na situação pré-escolar e doméstica, assim como os atos de comunicação, a forma e o conteúdo das mensagens, o gênero de linguagem empregado, e outros mecanismos de contexto passíveis de registro etnográfico.

A seleção do código, por sua vez, obedece ao habitus de comunicação de uma dada condição de classe e de contexto, onde nem sempre o código verbal será o mais privilegiado. No trabalho de campo, confirmando o que havíamos suspeitado no projeto, vimos que o código verbal é raramente trabalhado como objeto explícito de aprendizagem, à exceção daquelas atividades centradas na palavra: a oração, a narração de histórias e, em certa medida, a representação teatral.

Freqüentemente, o código verbal é subordinado ao código não-verbal do corpo, signo de comunicação direta dos sentimentos, das emoções e dos conhecimentos práticos. Além destas manifestações "evidentes", o corpo funciona como uma linguagem por onde se fala antes de se falar, uma linguagem "da natureza", onde se revela o mais escondido e o mais verdadeiro ao mesmo tempo, porque é o menos conscientemente controlado e controlável. Contamina e sobredetermina todas as expressões intencionais, a começar pela palavra. Na medida em que o corpo — os seus traços distintivos (sexo, etnia e idade) e o seu uso social — fala "naturalmente" por si, é o primeiro objeto pedagógico a ser socializado, nem sempre com o reforço verbal.

Observamos nas três situações de pré-escola — escola, creche e colônia de pescadores — como o corpo serve de modelo físico e expressivo dos princípios básicos de classificação e organização da ordem social. Ou seja, as características de ordem biológica, sexo, idade, e cor da pele, por exemplo, entrecruzam com os princípios de classificação dominantes e aquelas de um habitus corporal, para demarcar a posição que a criança irá ocupar na estrutura social. Ao ingressar no processo pedagógico pré-escolar, a criança inicia um novo processo de identificação de si mesma na percepção da relação corporal com o outro, definido como um semelhante e um diferente, ou um desigual e desviante. Podemos notar através das regras e dos comportamentos preparatórios da vivência escolar e social mais abrangente, por exemplo, o revestimento do corpo com roupas "uniformes", as filas organizadas por sexo e tamanho (idade), as atribuições das tarefas, os banheiros para "ele" e para "ela", as brincadeiras "livres" onde se reproduzem os padrões masculino e feminino, o quanto se enfatizam, na rotina diária, estes princípios práticos.

Se, por sua vez, podemos pensar o processo de socialização pré-escolar de maneira genérica, isto não significa que esta modelagem se realize da mesma maneira em situações sociais concretas. As práticas pedagógicas dos três casos ilustram bem como a apropriação e reinterpretação do modelo pré-escolar

e "pré-social" diferem diferentemente. Além da relação monitora e criança guardar uma especificidade, dada a diferença de características sociais e trajetórias de vida, a inserção da pré-escola na instituição ou associação conveniada—a escola, a igreja e a colônia—também é específica. Poderíamos dizer que nos dois níveis relacionais, de maior ou menor "concretude", está implícito a questão de legitimidade para desempenhar este modelo pedagógico, o que irá determinar em que medida a relação monitora e criança, assim como a situação concreta da pré-escolar, será representada como sendo pré-escolar. Na verdade, a nível da Escola, Igreja e Comunidade, estamos trabalhando com representações e sistemas simbólicos (ideológicos) pertencentes a campos de força distintos, e que lutam entre si pela definição "correta" do que seja a criança, o processo de socialização, e a pedagogia pré-escolar. Ainda mais porque a "oferta da pré-escola" e a "criança pré-escolar pobre" surge recentemente nas camadas populares, antes atendida de forma incipiente pela creche ou "jardim maternal". O exame deste novo fato social irá nos permitir verificar a maneira pela qual as novas categorias infantís são socialmente produzidas, e como a "classe de idade" de 4 a 6 anos serve para iniciar a dicotomia brincar/estudar, casa/escola, com seus comportamentos adequados.

Além de empregarmos o método etnográfico para apreender as relações e práticas de socialização na pré-escola, utilizamos a fotografia numa ótica antropológica (Collier, 1973; Bateson, 1977). Foram registradas em mais de duas mil imagens (preto e branco e cromo), as características materiais e sociais de cada contexto, assim como as situações de interação cotidiana e festiva próprias a cada caso pré-escolar. Na sua linguagem própria, a imagem fotográfica poderá nos permitir traduzir a maneira pela qual os comportamentos infantís são socializados no espaço pré-escolar e como se manifestam naquelas áreas tidas como livres do controle e da disciplina pedagógica.

Como foi dito, a classificação social da criança se articula com a classificação simbólica de seu corpo — sua morfologia, seus atributos e seu uso social — enquanto modelo vivo da norma (o bom comportamento gratificado) e do desvio (o mau comportamento castigado). É nossa proposta aprofundar esta análise do registro fotográfico para além das evidências, e buscar os esquemas mais profundos e recorrentes que servem para produzir e reproduzir a ordem social através da criança. Se o habitus é uma espécie de gramática geradora de práticas, a análise do material fotográfico poderá nos permitir depreender algumas de suas regras que, necessariamente, escapam do código de comunicação verbal. Aliás, a própria realidade tem nos levado a ampliar o campo de investigação para incluir uma Antropologia do Corpo, face à ênfase dada à pedagogia corporal na socialização da criança pré-escolar, e do próprio uso do corpo pela criança como meio de comunicação.

Nesta primeira aproximação diríamos que a pedagogia pré-escolar não visa apenas produzir uma "criança pré-escolar", ou mesmo uma criança "escolarizável", mas cumpre outras funções talvez mais significativas. Poderíamos dizer, à maneira antropológica, que a pré-escola constitui um tempo e espaço físico e simbólico de ruptura entre o estado doméstico, privado, e o estado público. Seria na vivência deste rito de passagem (van Gennep, 1909; Gluckman, 1962) que a criança teria os meios adequados para iniciar a construção de uma identidade propriamente "social". Mas, o que significa esta dicotomia privado/público, doméstico/social face à questão pré-escolar?

Reexaminando o significado simbólico da categoria composta pré-escola, e o da categoria pré neste caso particular, vemos que nos indicam tanto o presente quanto a trajetória pedagógica a ser seguida. Ou melhor, o termo pre encerra a ideia de precursor de um futuro escolar, e também implica que este futuro terá de ser preparado na anterioridade do presente. Determinada esta "necessidade", plenamente justificada pelo significado simbólico que a educação ocupa como mecanismo de ascensão social,

cria-se um novo tempo e espaço moral-higiênico legitimado a preparar preventivamente a criança para a escola e, "logicamente", para a vida. Falta-nos ainda nesta seqüência linear do presente e futuro uma dimensão temporal vital: o passado desta criança. Como este se faz presente? De que maneira aponta para o futuro?

De início, e ao contrário do passado da criança das camadas médias e altas, suporte de um processo escolar concreto e possível, o passado da criança das camadas populares é outro, a ponto, inclusive, de determinar o seu ingresso e sua permanência na pré-escola. Até mesmo na pré-escola "do MOBREAL". É justamente esta diferença e desigualdade, produto não de qualidades inatas e sim de condições historicamente dadas, que o significado simbólico do termo pre visa ocultar. Nos casos observados, vimos que nem toda criança chega a ser pré-escolar, dada as suas condições sociais e materiais de existência. A distância física entre sua moradia e a pré-escola, a possibilidade de um acompanhante disponível, a posse de uma roupa e um calçado adequado, suas condições físicas de higiene e saúde, são apenas alguns dos critérios para ingressar e frequentar a pré-escola. E ainda, bem sabemos que um "futuro escolar" não é uma possibilidade concreta para toda criança pobre e, caso venha a ocorrer, a experiência é curta e limitada às primeiras séries. Enfim, se transformarmos estes critérios em classificações sociais disfarçadas, vemos que a pré-escola, além de preparatória, é também seletiva.

Poder-se-ia objetar que essas reflexões carecem de sentido diante das propostas mais recentes do Programa Nacional Pré-Escolar, incluída aqui a do MOBREAL. Isto porque a proposta preparatória foi substituída por outra, na qual a pré-escola passou a ter "objetivos em si mesma". Segundo o Programa Nacional, citado por Abramovay e Kramer ao desenvolver seu argumento crítico (1984), a educação pré-escolar visaria "o desenvolvimento global e harmônico da criança, de acordo com suas características físicas e psicológicas, neste particular momento de sua vida e situada em sua cultura e em sua comunidade" (op. cit.:32). Assim, a função pedagógica da pré-escola não mais desenvolveria

atividades de iniciação escolar (a escrita, a leitura e o cálculo), mas sim atividades que levassem a criança a superar "os problemas decorrentes do baixo nível de renda dos pais, assim gerando efeitos positivos sobre o processo educacional como um todo" (id. ibid.: 33).

O que esta "mudança" vem significar em termos da pré-escola como um tempo e espaço preparatório, ou um rito de passagem para a escola? A passagem, no caso, seria para onde? E, se os "objetivos em si mesma" não mais acenam para um futuro escolar, porque então manter o termo pré-escola?

Este questionamento nos leva à discussão do modelo analítico rito de passagem face à pré-escola "em si" nas camadas populares. Ao que tudo indica, as atividades atualmente oferecidas nas situações observadas são aquelas que chamaremos de "maternais", ou seja, o desenho, a pintura, a "massinha", os jogos, a merenda, a higiene, a exclusão quase total das atividades de "iniciação". Aliás, o tempo dedicado aos cuidados com o corpo infantil — alimentação, higiene, repouso (creche), tratamento dentário diário (colônia), assistência médica (colônia e creche) — chega a ser até três vezes maior que a soma das demais atividades juntas. Mas seria a pré-escola "em si" apenas uma espécie de antídoto à desordem familiar, em preparação para o ingresso na ordem "social"? Não seria aqui também o lugar onde o "sentimento de infância" tem o seu início legitimado, pois, como nos sugere Ariès, nas classes populares não existe este sentimento, porque a criança não conquistou sua identidade própria?

Enfim, o uso do termo rito de passagem, gerado para definir práticas formais associadas à trajetória biossocial de indivíduos em sociedades ditas primitivas, terá de ser reexaminado à luz das práticas sócio-pedagógicas de uma sociedade de classes. Os ritos de passagem, nos quais incluímos a pré-escola, não detêm o mesmo significado para os agentes e grupos que ocupam posições diferenciadas na estrutura social, assim como não se processam da mesma maneira. Sem esta revisão crítica, corremos o risco de "errar quanto ao crivo", e impor sobre uma realidade dominada a lógica e a prática do observador.

Por sua vez, o uso de rito de passagem nos parece útil para explicar alguns aspectos estruturais e estruturantes do processo socializador da pré-escola, desde que mantenhamos em mente a especificidade do sujeito de quem estamos falando. Se tomarmos a pré-escola "em si mesma", ou seja, como um processo relativamente autônomo e fechado, as idéias de Turner (1967) referentes ao momento liminar do rito de passagem — aquilo que não é nem familiar nem escolar, e, contudo são as duas coisas ao mesmo tempo — mostram-se fecundas. Poderão nos permitir iluminar alguns aspectos relativos ao "sentimento de infância" e àquele momento quase mágico em que a criança "vira gente", se individualiza e se "integra" ao social.

Assim, esta breve incursão epistemológica relativa aos instrumentos freqüentemente usados como "naturalmente" explicativos do objeto de investigação, tais como criança-pobre-carente, pré-escola e rito de passagem, não é um "desvio perverso da intenção científica" (Bourdieu, 1980:63), mas uma atitude de vigilância diante dos nossos pressupostos. Como há muito escrevia Bachelard, "frente ao real, o que se crê saber claramente ofusca o que se deveria saber. Quando se apresenta diante da cultura científica, o espírito jamais é jovem. É até muito velho, pois tem a idade de seus preconceitos" (1974:16).

Finalmente, diríamos que este relatório é parcial num duplo sentido: por um lado, compreende somente uma parte do trabalho a ser executado, ou seja, o "lado" da pré-escola; por outro, e desde que não ouvimos bem o "outro lado" do grupo doméstico, uma análise mais aprofundada do material já coligido seria prematura. Caso assim fizéssemos, deixaríamos de buscar o lugar do diálogo, entre a pré-escola e o grupo doméstico, como havíamos de início proposto.

Esta e outras questões constituem o cerne da próxima etapa de trabalho que ora se inicia junto à criança e o seu meio doméstico. Acreditamos terminar esta etapa, na verdade já iniciada paralelamente ao trabalho na pré-escola, em fins de setembro, 1984. A partir de então, podemos iniciar a construção

dos dados e, por aproximações sucessivas, o próprio objeto de conhecimento, para a apresentação em relatório final.

Rio de Janeiro, 26 de setembro de 1984.

Carmen Dora Guimarães
Coordenadora

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ABRAMOVAY, M. & KRAMER, S. O rei está nũ! Um debate sobre as funções da prē-escola. Caderno CEDES, (9), 1984, pp. 27-38.
- ARIES, Philipe. Historia social da criança e da famīlia. Rio de Janeiro, Zahar, 1978.
- BACHELARD, Gaston. La formacion del espiritu cientīfico. Argentina, Siglo Veintiuno, 1974.
- BATESON, Gregory. Les usages sociaux du corps ā Bali. Actes de la recherche, (14), 1977, pp. 3-33.
- BOLTANSKI, Luc. Puericultura y moral de clase. Barcelona, Laia, 1974.
- BOURDIEU, Pierre. Esquisse d'une thēorie de la pratique. Genebra, Droz, 1972.
- _____. A economia das trocas simbōlicas. Sāo Paulo, Perspectiva, 1974.
- _____. Remarques provisoires sur la perception sociale des corps. Actes de la rēcherche, abril (14): 51-54, 1977.
- _____. Le sens pratique. Paris, Minuit, 1980.
- _____. Questōes de sociologia. Rio de Janeiro, Marco Zero, 1983.
- BERNSTEIN, Basil. Code and control: theoretical studies towards a sociology of language. London, Routledge & Kegan, 1971.
- COLLIER Jr., John. Antropologia visual: a fotografia como mētodo de pesquisa. Sāo Paulo, EPU, 1973.

FREINET, Celestin. A pedagogia Freinet por aqueles que a praticam. Lisboa, Moraes, 1976.

_____. O método natural. Lisboa, Estampa, 1977.

GENNEP, Arnold Van. Rites de passage. Paris, Emile Nourry, 1909.

GLUCKMAN, Max (ed.). Essays on the ritual of social relations. Manchester, Manchester University Press, 1962.

LABOV, William. The logic of nonstandard english. In: Giglioli, P. Language and social context. London, Penguin, 1973.

MAYER, Phillip (ed.). Socialization: the approach from social anthropology. London, Tavistock, 1970.

MIDDLETON, John (ed.). From child to adult: studies in the anthropology of education. New York, Natural History Press, 1970.

MOBRAL. A atuação do MOBRAL no Programa Prê-Escolar. Rio de Janeiro, MOBRAL/MEC, 1982a.

_____. Dificuldades na implementação do Programa Nacional de Educação Prê-Escolar. Rio de Janeiro, MOBRAL/MEC, 1982b.

_____. Relatório global do treinamento de monitores do pré-escolar. Rio de Janeiro, MOBRAL/MEC, 1982c.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança. Rio de Janeiro, Zahar, 1971.

_____. A linguagem e o pensamento da criança. Rio de Janeiro, Fundo de Cultura, 1973a.

_____. O julgamento moral na criança. Rio de Janeiro, Zahar, 1973b.

ROSEMBERG, Fúlvia (org.). Cadernos de Pesquisa. São Paulo, Fundação Carlos Chagas, dez. (31), 1979.

TURNER, Victor. Forest of symbols. New York, Cornell, 1967.

RELATÓRIO DA PRÉ-ESCOLA MOURA E SILVA

Escola Estadual José de Moura e Silva
Rocha, São Gonçalo

Setembro — Dezembro, 1983

Pesquisadores:

Miriam Abramovay

Alayde Mariani

Sócio-pedagogia

Escola Estadual José de Moura e Silva
Rocha, São Gonçalo
Núcleo de Prê-Escola/MOBRAL

RELATÓRIO SÓCIO-PEDAGÓGICO: O CASO DA PRÊ-ESCOLA

MOURA E SILVA

S U M Á R I O

Apresentação

- A escola
- Relações institucionais

A Turma da "Tia Maria"

- A minha presença
- As crianças
- O espaço das crianças
- A "Tia Maria"
- As atividades
- O ritual
- A monitora e a família da Criança

A Turma da "Tia Carina"

- A minha presença
- As crianças
- O espaço das crianças
- A "Tia Carina"
- A rotina e as atividades da "turma"
- A monitora e a família da criança

APRESENTAÇÃO

Este relatório está centrado na observação direta da pré-escola, desenvolvida na Escola Estadual José de Moura e Silva que se encontra em São Gonçalo. As pesquisadoras lá permaneceram durante quatro meses, indo a campo, em média três vezes por semana.

Esta escola possui cinco turmas de pré-escolar, com 120 crianças inscritas. Foram escolhidas duas classes do período da manhã, para ser realizado um estudo mais aprofundado.

O cotidiano da vida escolar foi visto detalhadamente, enriquecido por entrevistas onde as monitoras colocam as suas representações sobre a escola, as crianças e as famílias. Esta pré-escola é chamado "Cartinho da Alegria".

A Escola

A Escola Estadual José de Moura e Silva foi fundada em 02.08.61, no Governo Celso Peçanha. Hoje com 22 salas de aula e 1752 alunos funcionando em três turnos. Os professores em exercício são em número de 99.

O bloco único (1as. e 2as. séries) tem 26 turmas e a partir da 5a. série o número de classes decresce cada vez mais, terminando na 8a. série com um número de 3 classes.

A repetência se concentra no bloco único e na 5a. série. Segundo o diretor: "Na 1a. série as crianças estão chegando e na 5a. recebem o impacto".

Existe uma associação de pais e uma de ex-alunos. Desde o seu início lá estiveram três diretoras; a primeira, permaneceu no cargo durante 21 anos, e nesta época a escola passou de 500 a 2000 alunos. A segunda, ficou algum tempo esperando um diretor efetivo. O 3º, antigo professor da escola, é o atual diretor.

A escola possui coordenador pedagógico, coordenadores de turno, auxiliares de direção, pessoal administrativo e serventes (merendeiras, inspetores, pessoal de limpeza). Há revezamentos e superposição de atividades ou ausências no quadro de funcionários ou ausências conseqüentes de licenças e afastamentos temporários.

Coordenadores e o chamado "pessoal subalterno" circulam pela escola, controlando a disciplina dos alunos. Formam as filas, gritam, cantam o hino, determinam quem pode ou não entrar nas salas de aula.

Muitas vezes ouvem-se verdadeiros discursos, reprimendas e ameaças dirigidos às crianças nas filas. "quem não aprender vai ser lixeiro, estudando vai ter uma profissão melhor".
... "para quem é bom eu sou mãe. Para quem é mau eu sou fera" (uma inspetora).

A escola é extremamente pobre e mal cuidada, os vidros quebrados, muita poeira que vem de um pátio árido e abandonado, banheiros imundos e um cheiro quase insuportável, mistura do forte odor da comida, do banheiro e da sujeira do pátio. Algumas vezes as crianças tapavam o nariz e faziam caretas no percurso pela escola.

No momento da pesquisa o diretor estava arrecadando fundos para a "Campanha Mãos a Obra", através de festas, gincanas, bailes e tomou a decisão de cobrar uma taxa de matrícula de Cr\$ 1.000,00 a Cr\$ 1.500,00 a cada aluno. Esta cobrança não se concretizou, na medida em que muitos pais se negavam a pagar a dita taxa.

O refeitório está situado ao lado do banheiro dos professores. Os pratos são de alumínio, amassados, muito engordurados; os copos, de plástico e as crianças comem com colher.

São duas grandes mesas, com banco e cadeiras, tudo em fôrmica. As merendeiras servem as crianças que ficam em fila esperando pela vez.

Há muitos cartazes nas paredes tais como: "Boa alimentação, higiene e afeição tornam a criança sadia, alegrando o coração". No pátio há carteiras velhas e pedaços de madeira jogados. Não há sombra e se bebe água em duas pias que ficam dentro de algo que parece um tanque de lavar roupa.

Podemos dizer que é uma escola feita para as "camadas populares", com todo o descuido e pouco caso que isto implica.

O sinal da escola é uma sirene tocando muito forte entre os vários turnos.

Não há nenhuma área verde e muros muitos altos circundam a escola, dando a impressão de que existe uma total separação entre a escola e a vida.

Entretanto, cartazes fixados nos murais da escola apontam para mensagens como: "Ame e respeite a natureza para a construção de um mundo mais fértil e habitável."

"Não critique, procure colaborar com todos"

"Não foi o homem que teceu a trama da vida, ele é meramente um fio da mesma".

Figura de famílias, tiradas de revistas femininas, colocadas nos murais, contrastam de forma gritante com as crianças e famílias que freqüentam a escola.

Relações Institucionais

Existe uma tênue articulação institucional entre o MOBREAL e a escola.

A escola oferece ao MOBREAL um espaço (salas de aula, pátio e refeitório) e também uma refeição.

O MOBREAL, em contrapartida, permitiria o acesso à escola de uma criança mais habilitada, não acarretando com isto ônus para o Estado e o Município.

No entanto, não existe uma definição clara de papéis. O próprio diretor da escola propôs em uma reunião que se nomeasse uma das monitoras como representante, a fim de se obter um contato mais fácil com o MOBREAL.

Disto advêm algumas conseqüências práticas em relação à merenda: observou-se que as crianças do pré-escolar são relegadas a um segundo plano: algumas vezes as refeições terminam, outras é a falta de gás e acontece mesmo "esquecer" de chamá-las.

Os problemas e as tensões muitas vezes são resolvidos através de relações pessoais. O fato de uma das serventes ser mãe de uma monitora leva muitas vezes à conciliação.

Em relação às salas "emprestadas", são sempre inadequadas e em condições precárias, além do que ficam à mercê das necessidades da escola: as que "sobram" cabem à pré-escola.

A melhoria e a manutenção das salas fica sob o cuidado das monitoras que limpam, varrem e fazem consertos. Carteiras velhas, madeiras quebradas, pregos, escadas que estavam depositadas ao lado das salas do pré-escolar foram retiradas por um mutirão de monitoras.

Por outro lado, as monitoras "conquistam" um certo espaço para as suas atividades, principalmente nas festas, onde elas conseguem horário, espaço, ajuda de pessoal, mimeógrafo, etc. A escola também se promove convidando a pré-escola para as suas próprias festas: Dia do Soldado, Festa do Folclore e Dia de São Gonçalo. Isto vai ao encontro do grande prazer que as monitoras têm ao preparar as festas. Estas representam uma promoção para as monitoras que "armam" uma encenação com papéis para as crianças, para os pais e para elas próprias.

Os temas escolhidos são os "universais", tais como: palhaços, o circo, Papai Noel, figuras de desenho animado.

Existe uma grande influência dos meios de comunicação nas músicas, nas danças e nas fantasias apresentadas: "Emília", "Balão Mágico", etc.

Em relação à passagem da pré-escola para a escola, não existe nenhum controle e encaminhamento entre essas duas etapas.

Na medida em que a Pré-Escola do MOBREAL não se orienta especificamente para preparar a criança para a entrada na 1ª série, ela é considerada à parte, não pertence à escola. Existe um teste a que são submetidas todas as crianças e que vai separá-las conforme o nível de aprendizagem.

A partir daí elas são divididas em 4 grupos, segundo as professoras:

- . "os que não têm controle motor
- . os que escrevem mas não lêem
- . os que lêem e escrevem um pouco
- . os que lêem e escrevem"

Todas realizam o mesmo teste e o fato de ter passado pela pré-escola do MOBREAL não dá qualquer garantia de uma melhor colocação. Pergunta-se se a pré-escola está preparando efetivamente estas crianças para a alfabetização e por outro lado, se os critérios de seleção do teste são objetivos.

Observa-se que a pré-escola é muito criticada por certos professores da escola: "seria preciso separar as turmas por idade";
 "é preciso que o MOBREAL dê noções de coordenação motora para estas crianças".

Mas, em geral, também é muito valorizada, e muitos males da futura escolarização estão aí concentrados.

"...bons alunos têm pré-escola, ou a mãe ensina."

"...nesta escola tem alunos de 12-15 anos nas las. séries."

"...esta situação é porque o aluno não teve condições de fazer o pré."

O jogo de culpas está iniciado; a pré-escola, porque não prepara, a família porque não ajuda, "porque não tem quem se interesse por eles", as crianças porque trabalham fora, "vendem sacolé, ajudam na feira"...

Em todo caso, esta pré-escola que aí observamos não está garantindo uma maior possibilidade de acesso e permanência das crianças quando passam para a escola e neste sentido só reforça o esquema de marginalização que elas começam tão cedo a vivenciar.

As monitoras funcionam como um corpo estranho, não pertencendo nem à escola e de certa forma nem mesmo ao MOBREAL.

A fluidez desta ligação com o MOBREAL se dá na medida em que as monitoras não são contratadas e não recebem um salário e sim uma "gratificação". Esta "gratificação" está sempre atrasada pelas dificuldades de preenchimento de papéis (todas as monitoras têm que preencher e entregar ao mesmo tempo o Relatório Mensal - RM).

O trabalho das monitoras com o MOBREAL é considerado uma etapa intermediária em suas vidas, enquanto esperam algo melhor; outra escola, um emprego no comércio, ou o casamento.

O contato entre o MOBREAL e a monitora se dá através de uma supervisora, que deveria estar presente em relação à parte pedagógica e administrativa. Na verdade, a questão administrativa (quantos alunos estão presentes, o preenchimento de papéis) etc. ocupa a maior parte do tempo da supervisão.

Uma vez por mês é realizada pelos supervisores uma reunião de realimentação, onde são discutidos problemas referentes à prática dos monitores.

A questão do atraso do pagamento é muito citada. Tudo isto

se dá em um clima de música e brincadeiras... "eu não sei falar de versinho, sō sei falar de dinheirinho"...

Quando estas questões tornam-se mais graves, a "autoridade" entra em cena, como foi o caso do presidente de uma COMUN (Comissão Municipal).

"Quero lembrar que o país está em recessão, as grandes empresas estão botando funcionários a torto e a direito. O MOBREAL paga, mas pode atrasar o pagamento. As grandes empresas também atrasam"... Ao mesmo tempo, a resposta aos problemas levantados vem em termos de chantagens e ameaças por parte do MOBREAL.

"Nem todos vão continuar conosco no ano próximo. A que não conseguir atingir os objetivos esperados nōs vamos cortar" (supervisora do MOBREAL).

O trabalho como professora aparece sempre como uma dívida e não como um trabalho profissional.

"... O trabalho é gostoso, o carinho que a gente recebe das crianças é muito importante".

"Aqui ninguém trabalha por esporte. É porque vocês gostam e precisam" (supervisora).

Todas essas relações aparecem como bastante tensas e não muito definidas, não havendo possibilidade de uma discussão aberta sobre os problemas que surgem.

A TURMA DA "TIA MARIA"

A minha presença

Chequei à escola devagarinho, sem querer interferir na dinâmica da sala de aula.

O contato com as crianças foi muito fácil, apesar de que eu tentei interferir o menos possível na aula propriamente dita. O comportamento foi deixado de lado em algumas situações, tais como ajudar a servir o lanche, ajudar a descer as escadas ou servir o almoço.

As crianças se mobilizavam com a minha presença, gostavam muito de me tocar, principalmente os cabelos e as mãos "porque cheirávamos bem". Mostravam um senso agudo de observação comentando sobre o tênis, as roupas e até um relógio novo que eu usava.

Na hora da chegada me beijavam e na saída também. Faziam muitas perguntas para saber quem era e o que estava fazendo ali e sempre se mostravam impressionados porque morávamos no Rio. Tinham plena consciência do papel de cada um na sala e quando uma vez estando a monitora ausente, fui escrever o nome deles nas folhas a letra diferente gerou protestos. "... tia, não é assim que se escreve"...

Muitos perguntavam quando é que eu iria a suas casas.

A relação com a monitora foi crescendo durante estes meses. Num primeiro momento um pouco reticente foi se abrindo até chegar a uma amizade. Ela nunca me pareceu se sentir ameaçada com a minha presença em sua sala. Nunca interrompia as atividades e tampouco me consultava em relação ao que e como fazer. Era como se fosse uma "presença invisível".

Além disso, sempre se mostrou muito solícita e colaboradora. Como vive ao lado da escola, foi possível lá permanecer durante horas de almoço, à tarde, durante as férias etc, possibilitando uma maior intimidade.

As Crianças

O número de crianças inscritas é de 25, com uma média de frequência de 20.

A idade varia entre 4 e 6 anos, sendo no caso, nove de seis anos, sete de cinco e quatro de quatro anos.

A monitora atual substituiu a anterior durante o mês de setembro. A turma é constituída por 11 alunos do sexo masculino e 9 do sexo feminino.

Houve uma grande rotatividade em relação às crianças. A monitora anterior iniciou o ano com 27 crianças das quais 6 saíram no 1º semestre. Com Maria entraram 11 e destas 9 também se evadiram. As razões deste rodízio apontadas pela monitora são: as mudanças de casa e os problemas encontrados na família, como por exemplo doenças, falta de possibilidade de levar e trazer etc.

Algumas famílias vivem bastante distante da escola e nos dias chuvosos há muita falta. Todas as crianças fazem o percurso andando por mais afastado que seja o local de residência.

Subir e descer morros é uma constante. São as mães ou um responsável quem leva a traz as crianças.

Isto implica num grande esforço já que muitas vezes os irmãos menores são obrigados a acompanhar as mães sob chuva ou debaixo de um sol muito forte.

A temperatura em São Gonçalo é muito superior a do Rio, com ruas sem asfalto e sem nenhuma brisa.

As causas de evasão das crianças não é analisada pela monitora nem em relação à dinâmica da pré-escola, do seu trabalho e nem mesmo a um descontentamento existente por alguns fatores tais como a não alfabetização das crianças. Em sua opinião a qualidade do que está sendo oferecido não entra em questão:

"... Eu aqui não tenho dificuldade..."

As crianças costumam usar uniforme: saia ou calça azul marinho, blusa quadriculada com o nome bordado no peito e conga. À primeira vista, isto não é uma exigência, o uniforme não é obrigatório. Elas possuem merendeiras onde trazem uma toalhinha e um guardanapo já que o MOBREAL oferece a merenda.

Na prática, tanto o uso do uniforme como possuir uma merendeira funcionam como fatores importantes na possibilidade de permanência no pré-escolar, já que as crianças que se encontram em piores condições são rejeitadas pelas outras.

Um exemplo típico desta situação: havia na sala dois garotos que não brincavam com os outros, tinham muita vergonha e não falavam. Eram os mais sujos da sala, não tinham uniforme e levavam um saquinho plástico nas mãos ao invés da merendeira. Eram perseguidos pelos outros que muitas vezes batiam neles, os dois acabaram por não querer mais voltar a escola. Geralmente as crianças que não freqüentam a sala com regularidade têm maior dificuldade de adaptação e são mais rejeitadas. O "funil" já está instalado, não se consegue reter estas crianças das camadas populares, expulsando-as através de mecanismos de isolamento e rejeição.

O Espaço das Crianças

A sala de Maria se encontra no 1º andar do edifício novo da escola. Ela foi mudada já que antes era uma grande sala, mais confortável, situada num galpão, fazendo parte das primeiras construções do colégio. Fica ao lado das 1as. e 2as. séries.

A sala é muito incômoda pelo tamanho, é quente e cheia de pó. As crianças possuem almofadas individuais para não "sentarem no chão". No início do ano Maria pede às mães que façam uma almofadinha para seus filhos.

Apesar de que, em princípio, a criança pode escolher o lugar, este espaço já é delimitado pelo uso obrigatório das almofadas.

As paredes são enfeitadas, os cartazes do MOBREAL estão lá mas não são usados.

Há livros nos cantos e uma caixa de papelão cheia de brinquedos. Três bancos funcionam como mesa e em um armário de aço guardam-se outros brinquedos.

A massinha, os lápis são guardados em gavetas. Os desenhos das crianças não estão expostos e no canto fica um cabide onde se colocam as merendeiras.

A sala fica trancada com um cadeado, mas mesmo assim Maria tem medo que entrem e roubem. Tanto que Maria guarda a merenda em sua casa e cada dia traz o biscoito e o Ki-suco que o MOBREAL fornece para a escola.

A "Tia Maria"

Maria tem 20 anos, nasceu no Rocha, São Gonçalo, onde vive até hoje, é solteira e católica.

Sua casa fica ao lado da escola, onde ela mesma estudou. Mora com a avô, a mãe, o irmão e o padastro. Sua mãe é cabeleireira e separou-se há muitos anos do pai.

Formou-se na Escola Normal, trabalha há dois anos com o MOBREAL e já deu aula em uma escola particular onde recebia o salário mínimo. É muito conhecida em todo o bairro e também na escola, já que trabalhou nos outros anos na Colonia de Férias da L.B.A. Tem excelente relação com o diretor da escola, onde fez todo o seu curso.

É uma das monitoras consideradas antigas, já que a rotatividade das mesmas é muito grande devido a problemas que ela mesma aponta: "O MOBREAL tá meio fraco, né, a gente tem vontade de ir melhorando um pouquinho, agora a gente tem férias, já é uma vitória. O que pega mais em relação ao tempo é a aposentadoria já que o MOBREAL não assina a carteira, é tempo perdido, se tiver que fazer crediário não dá para mostrar que trabalha. Fica dependente das pessoas".

Possui uma visão crítica de suas condições de trabalho, apesar de que não há nenhuma atitude prática decorrente destas reflexões. Diz gostar muito de crianças e prefere dar aulas para o pré. Está nesta escola, substituindo outra monitora que "não ia muito bem".

Considera a sua relação com as crianças muito boa, apesar de que "no início as mães estavam meio assim por causa da monitora anterior, agora as mães contam como as crianças gostam de vir para o colégio... para mim foi o maior barato."

Pergunta muito, dá atenção às crianças e parece preocupada com todos, encontra formas de interessá-las e fazê-las trabalhar. Presenciou-se uma situação em que uma das crianças não queria brincar de massinha "estou sem idéias", ela encostou a cabeça na dele para lhe passar algumas.

É muito paciente e para acabar com o barulho e a bagunça entra nas brincadeiras com as crianças.

Não parece planejar suas aulas, mas nem por isto elas são monótonas. Funciona nesta sala, muito mais, uma "pedagogia da relação", do que uma pedagogia mais formal.

Conversa com as mães que vêm buscar os filhos e sua casa é constantemente frequentada por elas. Seu discurso em relação às famílias e às crianças liga as dificuldades encontradas na escola aos problemas de alimentação e "carências".

"Muitos pais colocam na pré-escola por causa da merenda. Você sente que eles precisam, agora quem mais precisa não come se não tiver carne e ovo".

"Crianças para estudar numa boa, tem que ter boa alimentação, senão não vão conseguir estudar numa boa, não vão conseguir assimilar nada".

Os problemas em casa também são citados por ela.

"... tem problemas em casa, a mãe já veio trazer a menina completamente bêbada..."

"... não mora com a mãe, mas a avô completa esta parte, supera em parte porque não é mãe, né"..

Apesar de que a prática da monitora não é de culpabilizar a criança e a família, seu discurso é contraditório e fatalista. Considera a pré-escola importante já que "passando para a 1ª série já estão acostumados com o colégio, quando a criança não tem, até se acostumar, até se integrar fica mais difícil". "O pré-ajuda bastante".

Para ela o trabalho com o pré "não é só jogar ali e pronto, o negócio é tentar trabalhar com as crianças. Dar noções de a-e-i-o-u, de 1 a 10."

Este discurso parece contraditório com sua própria prática, pois não é muito claro onde quer chegar com estas crianças. A questão da alfabetização e da entrada das crianças para o 1º grau também aparece.

"As crianças deviam ser separadas por idade. As crianças têm interesses diferentes".

Para as monitoras a questão está resolvida já que "antes não podia dar nada, nem uma folha mimeografada. Antes para eles as crianças tinham que criar, nem um controle motor deixavam. Este ano é que mudou".

Na verdade, colocando a questão no papel mimeografado, a discussão sobre a alfabetização é esvaziada.

A família também pressiona, "mandam caderno e as crianças falam:

tia, minha mãe mandou passar dever e eu vou enrolando". A impossibilidade institucional de dar uma resposta adequada faz com que se fuja e se desvie do problema. A criança, de certa forma, também quer estudar e aprender, sempre perguntando quando é que vão fazer as provinhas. Este ponto torna-se mais complicado na medida em que as crianças ao entrar para a 1a. série, fazem um teste e as que não sabem ler e escrever vão para a "1a. fraca".

As Atividades

Podemos dividir as atividades das crianças em espontâneas e dirigidas.

As espontâneas preponderam neste cotidiano observado.

Existe na sala de aula, materiais à disposição das crianças e podem ser utilizados individualmente ou em grupo, não havendo um controle rígido por parte da monitora.

Estes grupos são muitas vezes compostos em função do sexo: meninos de um lado e meninas de outro. As brincadeiras de comidinha, vender sorvete, são frequentemente realizadas pelas meninas.

Aviãozinho, carrinho são atividades mais recorrentes nos meninos. Esse padrão estereotipado do que é ser masculino e ser feminino é encontrado várias vezes e em diferentes situações.

Eles gostam muito de cantar e dançar e os mais velhos imitam Blitz, Kiss, Sérgio Malandro e Nei Matogrosso, este último com a seguinte ressalva de um dos meninos: "Eu não gosto de música de veado".

Quando a monitora sai da sala as crianças pulam, gritam, cantam e brincam de polícia, ladrão. Vão mudando da música para o canto, para a dança, sempre liderados pelas mais velhas.

A massinha aparece como "obrigatória", todos os dias, em algum momento esta aparece sendo muito bem recebida e solicitada: Fazem-se cestinhas, avião, cobrinhas, ovinhos e a partir daí muitas vezes surgem novas propostas de trabalho por ex: contar histórias de pintinhos, cantar música de galinha etc. Exercícios mimeografados, colagens, desenho, história também

entram na rotina da sala de aula.

Entre uma e outra atividade cada qual faz o que quer e geralmente há em uma manhã um só trabalho dirigido. A monitora propõe o trabalho para todo o grupo, como as crianças possuem idades muito diversas, muitas delas ficam desocupadas esperando as outras terminarem.

Em relação às brincadeiras ao ar livre fica patente o papel da educação diferenciada e o reforço que a monitora dá a estes comportamentos como por exemplo: formam-se duas filas: ela manda formar duas filas, uma de menino e outra de menina, passam a bola um para o outro entre as pernas para ver qual fila faz mais rápido. Neste jogo os sexos não se misturam, a competição se dá entre meninos e meninas. Isto é uma constante nos jogos, nas filas, nas brincadeiras.

Outra situação que chama a atenção: Faz-se uma roda e começam a cantar "Pai Francisco", os mais velhos se retiram dizendo: "não gosto de brincar, é brincadeira de mulher", e rebola. Pouco a pouco todos os meninos saem para jogar bola.

Estes comportamentos estereotipados não são espontâneos, ao contrário, são passados do adulto para a criança que aprendem a "ser homem" e a "ser mulher" desde o pré-escolar. A monitora reforça esta atitude não misturando as crianças, separando-as. Em relação às tarefas o que mais chama a atenção é o prazer que as crianças sentem em realizar os trabalhos, havendo muita disponibilidade para os mesmos. Quando interrompidas protestam veementemente "queremos massa", "queremos massa", ou "agora não queremos comer" ou ainda "espere mais um pouquinho" isto sempre acompanhado com um ah!

Estas mesmas crianças serão no próximo ano as acusadas de falta de interesse, de não gostarem de estudar e trabalhar. No entanto, o que se observa é um profundo interesse delas na leitura e na escrita, muitas pedindo constantemente para que Maria passe dever. Cabe aqui frisar, que além do descrito acima, as crianças e a monitora passam grande parte do tempo trabalhando em cima de hábitos, atitudes, valores e regras.

A merenda, ocupa quase a metade do tempo de aula.

Há duas refeições, uma oferecida pelo MOBREAL e outra pela escola.

O Ritual

- 08.00 ... entrada, sobem a escada em trenzinho
- ... 08.30 ... rodinha das novidades
- ... 09.00 .. atividades tais como, massinha, pintura, colagem
- ... 09.30 ... formam duplas para lavar as mãos e ir ao banheiro
- ... monitora lava as canecas para o suco
- ... crianças pegam toalhinhas, esperam a distribuição do suco e do biscoito
- ... oração na sala, crianças juntam as mãozinhas "Papai do céu, abençoei a merendinha que vamos comer"...
- ... comem
- ... 10.00 ... massinha, cantam
- ... 10.30 ... descer escada encostadas na parede de mãos dadas, ida ao refeitório
- ... 11.00 ... saída - nova oração
- "Papai do céu, tomaí conta de papai, da mamãe, da tia, do nosso jardim e de mim. Amém"
- ... monitora varre a sala e saem.

O momento da comida é considerado muito importante e deve ser respeitado, as regras neste caso são bem explícitas:

- ... "não fale de boca cheia, que é falta de educação" (música cantada por todos para acalmar a bagunça durante as refeições).
- ... "silêncio para rezar, fechem a rosca, coloquem as mãos juntas e rezem".

Quando o barulho é demasiado Maria conta 1, 2, 3, ... silêncio. Falar palavrão também não é permitido e este é um dos raros períodos em que Maria se zanga e torna-se enérgica: "eu fui ao cemitério - tério - tério, eu vi uma vagabunda - bunda bunda" (crianças cantando).

A diferença de idade faz com que os mais velhos possuam uma total liderança na sala. Jogos de capoeira, músicas, histórias, são sempre iniciados por dois meninos. O restante funciona como espectador, podendo algumas vezes entrar nas brincadeiras. Algumas meninas lideram de outra forma, segundo padrões mais femininos. Distribuem papéis, lápis, canetas, são elas que ajudam a distribuir a merenda, os copos e a dar algumas ordens... "agora todo mundo sentado..." "psiu"...

A história não é explorada e os livros ficam jogados em um canto, sem que a monitora os leia.

A monitora e a Família da Criança

Maria não apresenta um discurso prē-conceituoso em relação às famílias. Nunca utiliza a palavra "carente" e sua visão sobre as crianças é bastante positiva.

"... aqui todas as crianças são mais ou menos iguais, não é a riqueza que faz a diferença."

Ela sabe da situação de cada criança, conhece as mães, quem trabalha, quem está desempregado, as dificuldades domésticas. Não se nota o que é tão carente nas professoras, a culpabilização das famílias. Seu discurso apresenta uma grande dose de "senso de realidade", isto é, revela, em algum grau, a percepção de que as falhas encontradas não estão na criança e na família. "As famílias, colocam no prē para as crianças se acostumarem e não por causa da merenda".

Esta abertura, porém, não se dá ao nível da prática, já que a abertura para as mães "entrarem" na prē-escola é mínima.

As reuniões de pais são para discutir festas e arrecadar dinheiro para subsidiar tais eventos.

Assuntos como piolho, uniforme, são também permitidos.

Porém quando se toca na estrutura e no funcionamento do prē-escolar não há nenhum espaço. Um exemplo disto é a questão da alfabetização tão falada pela monitora e questionada pelos pais nunca foi discutida ao contrário, segundo Maria, a gente vai levando.

Maria parece se interessar pela realidade de seus alunos fora da escola, indo a casa de algumas delas várias vezes. Parece muito à vontade em relação às mães, talvez mais ainda do que dentro do espaço escolar, onde ela é a "professora".

A TURMA DA "TIA" CARINA

A minha presença

Minha presença foi aceita desde o início sem nenhum questionamento por parte da monitora. Esclarecidos (ou não?) os objetivos da pesquisa passei a "acompanhar os passos" da monitora e das crianças sendo que meu constrangimento inicial por estar vivendo uma situação de "observadora distanciada", contrastava com a segurança e tranquilidade da Carina. Ficava e me deixava à vontade com as crianças, prestava-me todas as informações pedidas. Algumas vezes me apresentou como "supervisora do MOBREAL" mas com o tempo de convivência deixou de me atribuir esse papel, pois na prática de nossas relações ficou definida a minha posição de pesquisadora. Tornei-me com o tempo uma companhia de certas horas para ela desabafar algumas dificuldades que encontrava em sua prática. Outras vezes servi como "auxiliar" de monitora: "Alayde, fica um pouco com as crianças", "me ajuda a servir", "o que faço com esse meninos?" etc.

Algumas vezes me perguntei se ela, de certa forma, não "representava" para mim. Um dia encontrei anotações sobre as atividades a serem realizadas no dia, fixados num mural até então esquecido num canto... A quem interessariam essas anotações? Talvez ao "fantasma" da supervisão que recomendava esse tipo de "obrigação"...

Quanto às crianças, durante as primeiras semanas pareciam me ignorar. Alguns olhares curiosos, poucos sorrisos correspondidos, uma vez um menino perguntou sobre o que eu estava escrevendo "nesse caderno". "Sobre o que vocês fazem aqui", respondi. Ao que ele prontamente esclareceu: "massinha; brinquedo não tem; história de leão e lobo mau e tem uma formiga na parede. Pronto". Com o decorrer do tempo os mais desembaraçados passaram a correr para mim logo que eu chegava na sala de aula. Conversavam, iam para o colo, ofereciam sua merenda.

Passei a sentar com eles durante as atividades e ajudar a Carina e assim tornei-me a "outra tia" e eles controlavam as minhas visitas: porque não fui ontem à escola, quando irei à casa deles etc.

Uma vez, devido à ausência da Carina, que fora ao MOBREAL para buscar material, fiquei com a turma. Resolvi contar uma história buscando a participação das crianças desde a escolha do livro ao relato e considerações sobre a narração. Consegui apenas uns 15 minutos de atenção (dos quais 10 foram dedicados à "eleição" do livro (O Lobo Mau e os 3 Porquinhos). A turma foi se dispersando, sobraram 3 crianças atentas junto a mim, os demais foram se agrupando em diversas brincadeiras dentro e fora da sala e em poucos instantes eu já havia perdido o "controle" das crianças. Um grupo pegou todos os brinquedos que ficavam numa caixa (que eu nunca vi serem utilizados), outro se dedicou a tirar e manusear os livros que estavam na prateleira, os outros brincavam de "pegar" fora da sala ou de fazer uma enorme construção com carteiras quebradas, que se encontravam no pátio da escola. Em vão tentei "sossegá-los" e reuni-los.

Quando Carina chegou, com uma voz tranquila e firme reuniu, em questão de minutos todas as crianças na sala, que se sentaram calmos e risonhamente para lanchar. Conteí minha experiência a ela que rindo me respondeu: "eles sabem que você é novidade. Agora, para mim não. Eles já estão acostumados comigo. Então eu cheguei, pronto. Tem hora para tudo, é impressionante como eles já sabem e perguntam. Quando falo quarta-feira, eles já sabem que é o dia de estória, então eles mesmos já se políciã. Eles são pequenininhos, mas já se políciã".

As Crianças

A partir do mês (setembro) em que inicié as observações, a turma constituía-se de 24 crianças, 14 do sexo masculino e 10 do feminino. A média de frequência era entretanto de 15 crianças, em geral as mais assíduas. No decorrer do ano houve um rodízio grande de crianças (apenas 12 cumpriram o ano letivo) a ponto da própria monitora não ter um controle mais apurado do número de crianças que frequentou sua turma. As razões apontadas pela monitora para a evasão eram: a mudança das famílias para outro bairro ou cidade; doenças das crianças (quando perguntada sobre algumas crianças que deixavam de frequentar, respondia muitas vezes: "sô vive doente. Tem ferida na cabeça." "A mãe não cuida,

tã doente") e a insatisfação de alguns pais com a prē-escola. Essa "insatisfação" tinha a ver com a expectativa de uma prē-escola mais bem equipada no caso de pais que tinham uma melhor situação econômica, mas tanto nesses casos como em outros, o problema que aparecia como fundamntal (e que se relacionava a crianças com 6 anos de idade) era a questão da prē-escola não estar preparando a criança para a alfabetização. Nas palavras da prōpria monitora: "Para os pais o que é vāldo é ensinar o a, e, i, o, u Criança de 6 anos eu aconselho mesmo a mãe a colocar na alfabetização, o que ela quer mesmo não é o que nōs fazemos" "... as mães preferem tirar, colocar num colégio participar, alfabetizar e depois, muitos retornam para cã (para o colégio)". Observa-se apesar disso que 8 crianças com 6 anos de idade chegaram ao final do ano letivo. Às mães dessas crianças Carina sempre aconselhava a "em casa pegar uma revistas, ler com elas... ensinar um número... um a, e, i, o, u... a "cobrir" uma figura,... o que for para não ficarem muito perdidas..." Quanto à irregularidade na freqüência de grande parte das crianças, parece se dever a doenças e às dificuldades de vida das famílias que impedem que a criança consiga um acompanhante para levã-la à prē-escola. Nos dias de chuva a freqüência cai consideravelmente: nenhuma criança utiliza condução para vir à escola, e a maioria dos locais de moradia são relativamente longe e de difícil acesso (morros, ruas sem asfalto). Uma outra razão em relação às "faltas" merece ser ressaltada: a norma tãcita, estabelecida pela monitora, das crianças trazerem merenda de casa. Sem dūvida essa norma favorece as faltas (e provavelmente à evasão) dos menos favorecidos economicamente. Alē de assistirmos a monitora ralhar com uma criança que não havia trazido lanche dizendo que "sua mãe é pão duro, pode dizer à ela", seu prōprio depoimento a respeito de outros dois irmāos, seus alunos, confirma a afirmativa acima: "... a mãe deles não gosta de mandar eles sem merenda... na hora que os outros iam merendar, eles ficavam olhando e a mãe não gostava. Depois que o MOBREAL começou a mandar merenda, eu falei para a mãe deles não deixar de trazer eles... porque mesmo quando não tinha merenda, quem comprava era a gente..." Quase todas as crianças apresentavam-se de uniforme - saia ou calça azul marinho, blusa xadrēs vermelho e branco, sacola do mesmo tecido (a maioria substitui a sacola por merendeira de

de plástico) e conga (alguns iam de sandálias japonesa). A turma no conjunto sempre me pareceu muito bem adaptada e principalmente bem comportada. 2 meninos - Adriano e Glaucio (irmãos de criação, um branco outro negro) destacavam-se fortemente - muito desembaraçados, afetivos, adoravam a pré-escola. Também uma menina, Taís "aparecia" muito na turma, - muito bonita, muito arrumada. Observa-se que Carina é muito amiga das mães dessas 3 crianças (sendo que a mãe de Taís é a costureira da turma - quem faz muitos uniformes e as fantasias para as festas) e também que elas estão na pré-escola desde que essa começou. Há também a "caçulinha" da turma, Marynha (muito quieta e "pobrinha", segundo Carina) e o Diones, muito espirituoso que ficou apenas 2 meses porque a mãe, de nível econômico mais elevado, não gostou da pré-escola) que assim como as outras 3, são as preferidas da monitora. Os demais não se destacavam a não ser no caso de lhes ser dada uma atenção especial (o que busquei com vários) quando então "desabrochavam". No geral as crianças parecem bem pobres, mas é possível fazer uma distinção entre elas em termos do vestuário (uniforme completo, bem passado, limpo), da aparência física (limpeza, palidez, magreza) da sociabilidade (timidez, expressão verbal e afetiva). O comportamento das meninas e dos meninos é bem distinto. Esses últimos são mais agitados, barulhentos, falantes, principalmente quando se agrupam. O que não quer dizer que as meninas sejam mais "disciplinadas". "Fazem as coisas por debaixo dos panos", segundo a monitora, "Quietinha mesmo, que não faz nada, mesmo na minha frente, é a Marynha".

O Espaço das Crianças

O espaço destinado às atividades das crianças constitui-se de uma pequena salinha de aula, o pátio e o refeitório da escola. A salinha, além de pequena está em condições muito precárias, a ponto da monitora, várias vezes ter ameaçado de não manter as crianças lá. É uma construção em madeira da época em que foi fundada a escola sem ter jamais sofrido qualquer reparação. Um grande furo na cobertura leva a que em dias de chuva, a sala

fique toda molhada. A fechadura da porta está quebrada, sō com muita força se consegue fechã-la com um cadeado, motivo de irritaçã da monitora que a cada vez que sai com as crianças tem que cumprir "essa funçãõ". Tambē um rato costuma "visitar" a sala entrando pelos vãrios buracos que existem no assoalho. Nessas condições, a sala ē motivo de constantes reclamações da monitora que parece nã saber bem a quem recorrer. O Diretor da escola prometeu ceder mãõ de obra para o conserto da sala, se o MOBREAL doar o material, mas concretamente nada se resolve. O interior da sala (vide planta) ē muito atravancado pelos mōveis, sendo mĩnimo o espaço de circulaçãõ para as crianças. Sem dũvida a exiguidade do espaço tem influēncia no tipo de atividade que ē dada pela monitora e nas prōprias regras de comportamento exigidas para as crianças em sala de aula.

A "Tia" Cãrina

Tem 23 anos, ē uma pessoa bonita, cheia de energia, risonha e firme de opiniãõ e atitudes. Nasceu em Sãõ Gõnçalo, filha de pai operãrio de estaleiro e mãe faxineira. Morou um tempo no Fonseca (Niterõi) onde estudou atē a 3a. sērie, depois retornou a Sãõ Gõnçalo onde frequentou o Colēgio Moura e Silva atē a ũltima sērie do 1º grau quando entãõ foi fazer o Normal no Instituto de Educaçãõ em Niterõi. Começou desde aĩ a pagar seus estudos, trabalhando inicialmente no escritõrio de uma Serraria e depois numa escola particular, Olavo Bilac, de onde saiu porque nãõ quiseram assinar sua carteira de trabalho. Seu contato com o MOBREAL foi feito atravēs de uma ex-diretora do Colēgio - que a recomendou ã Coordenadora do Prē-Escolar. Hã 1 ano e meio como monitora, fez duas vezes o treinamento do MOBREAL que considerou excelente: "Fui nua e crua, Dina ensinou a gente a lidar com a realidade da criança mesmo, porque lã no "pedagõgico" ē tudo fantasiado... ē sō teoria... Dina ensinou a lidar com criança carente, ensinou jogos, noçãõ de espaço e cores... o treinamento foi muito vãlido... e o 2º treinamento ainda foi melhor porque eu jã estava mais solta, mas desinibida".

Atualmente, Carina está cursando há 1 ano a Faculdade de Serviço Social no Lins-Rio, no horário noturno. À tarde dá aula para a 2a. série de um colégio particular de São Gonçalo onde recebe Cr\$ 25.000,00 de salário. A Faculdade, segundo ela, está saindo muito cara em relação ao que ganha nos 2 empregos (MOBRAL e o Colégio) uma das razões porque vai deixar de ser monitora do MOBRAL. Essa sua "saída" foi se construindo aos poucos. Desde que nos conhecemos já mostrava insatisfação não só com o salário do MOBRAL como principalmente pelos atrasos no pagamento. A princípio protestava nas reuniões mensais com a supervisão do MOBRAL, depois quando o salário atrasava passou a deixar de ir à pré-escola porque não tinha dinheiro para a passagem. Sempre se mostrou muito segura dessa sua posição ("já não existe justiça, pelo menos o salário da gente têm que pagar direito"), que não encontrava respaldo ativo na maioria de suas colegas, talvez em parte, porque é muito bem aceita e considerada pela Coordenadora. Denota por outro lado estar muito sentida (e "perdida") com a decisão que teve que tomar. Adora as crianças, fala com carinho especial delas e sente também seu trabalho no MOBRAL como muito útil: "dá muita satisfação, você está com a criança, mais tarde você vê ela ler, escrever, saber que ela te considera..."

Carina tem duas pessoas da família que também trabalham na escola Moura e Silva: sua irmã que é monitora de uma outra turma da pré-escola e sua mãe que é servente do colégio. Ambas (principalmente a mãe) constituem um grande apoio para o seu trabalho como monitora. Muitas vezes encontrei a irmã ajudando-a nas atividades de rotina e na organização das festas para as crianças. Carina contava com ela para contatar as mães e confeccionar os enfeites, brindes e fantasias.

Quanto à mãe, é uma presença muito marcante no colégio. Tem acesso ao Diretor e às Coordenadoras, servindo de intermediária nos eventuais problemas que surjem entre a escola e a pré-escola (horário de utilização do refeitório, participação da pré-escola nas festas da escola, utilização de material do colégio etc.). É muito "política" e habilidosa nos relacionamentos, conseguindo sempre que pode cavar um espaço para as reivindicações e a própria "promoção" das filhas. Nas suas palavras: "minhas filhas querem sempre fazer melhor que todo mundo, mas se elas são mesmo melhores..."

A Rotina e as Atividades da "Turma"

O horário "oficial" da turma de Carina é de 7 às 11 horas. As crianças e a monitora entretanto, só chegam às 8 horas porque "esse é o horário das mães" segundo Carina. Ela discorda da orientação dada pela supervisora de "mandar voltar quem chega atrasado".

As atividades da turma cessam "religiosamente" às 11 horas por causa do horário de trabalho da Carina no outro colégio onde dá aula.

As crianças chegam e saem acompanhadas pelas mães, por mães de outros colegas, por irmãos que estudam no Moura e Silva. Apenas um pai acompanha esporadicamente uma criança.

A rotina da pré-escola segue normalmente a seguinte ordem: os acompanhantes deixam a criança na sala de aula; a monitora conversa com algumas mães (em geral as que são suas amigas), dá recados, fala sobre algum problema das crianças; as crianças sentam-se nos bancos da sala e três a três (ou uma a um, varia) deixam suas merendeiras no cabide; cada uma pega uma almofada e se ajoelha ao redor da mesa (tudo isso é feito naturalmente, com apenas um toque ou palavra da monitora); Carina distribui canecas (anteriormente personalizadas, vez por outra uma criança reclama "a sua caneca") de plástico e distribui o lanche fornecido pelo MOBRAL - biscoitos, suco.

As crianças comem tranquilamente (sempre ajoelhadas na almofada, "quem levanta, o pê cresce"), um ou outro comentário, uma conversa baixa (nesse momento em geral batíamos um papo, eu e ela). Após esse lanche inicia-se uma atividade (em geral, desenho); ao findar, a monitora recolhe o material com a ajuda das crianças. Novamente, três a três (ou uma a uma) pegam as merendeiras, sentam-se, estendem uma toalhinha que trazem de casa e fazem com as mãos juntas uma oração - "Papai do céu abençoe a merendinha que vamos comer" (se porventura a monitora esquece da oração, há sempre uma criança para lembrar); lancham então o que trazem de casa - biscoitos "Mirabel", balas, pão com manteiga, suco. Os que não trazem nada, ganham mais lanche do MOBRAL. De novo penduram as merendeiras. A seguir faz-se uma fila começando com as meninas e em ordem crescente de tamanho vai-se (às vezes

cantando e/ou marchando) para o prédio "novo" da escola, onde vão lavar as mãos, fazer suas "necessidades", primeiro as meninas, depois os meninos que aguardam sua vez encostados na parede do corredor onde estão os banheiros. É um momento onde em geral ocorrem "distúrbios" do tipo correria, brigas, choros. Vai-se então para o refeitório do colégio onde quase todos almoçam (sem muita vontade).

A mãe de Carina, que trabalha basicamente no refeitório, ajuda a servir as crianças e a manter a ordem (em geral perturbada por outras crianças da escola que querem entrar no refeitório). Terminado o almoço faz-se fila novamente, vai-se ao banheiro, escova-se os dentes, lava-se as mãos e volta-se para a sala de aula, iniciando-se outra atividade, a monitora começa a arrumar a sala, as crianças pegam sua merendeira (de novo três a três) e fazem fila na porta da sala a espera dos acompanhantes. Carina varre a sala e dependendo da hora fica conversando com as mães. Às vezes sua mãe toma o seu lugar, a espera dos acompanhantes retardatários. Como pode ser visto, a merenda, a alimentação ocupa um lugar e um tempo importante na rotina da turma. Logo que iniciei as observações, o MOBREAL havia interrompido o fornecimento da merenda. As crianças comiam então só o lanche vindo de casa e a refeição fornecida pelo colégio.

Quando a situação foi regularizada passaram a fazer três refeições. A explicação dada pela monitora para esse "exagero" de refeições é de que "quanto mais comerem melhor". Parece-me que realmente ela supervaloriza a alimentação na pré-escola mas que também a merenda, o comer é utilizado para "matar o tempo".

Cabe aqui uma observação sobre o desempenho da monitora. Como foi dito, na época em que iniciamos o trabalho de campo, ela já estava com problemas com o MOBREAL, o que parece ter se refletido na sua atuação como monitora - um certo cansaço e a rotinização das atividades o que absolutamente não combinava com seu temperamento ativo, sua transparente vocação pela profissão e seu envolvimento e dedicação pelas crianças.

Nas conversas que tivemos sobre seu trabalho no decorrer do ano, mencionou uma série de atividades diversificadas que realizava com as crianças, a nosso ver, de forma criativa e crítica.

As atividades que foram vistas no decorrer do período da pesquisa praticamente se limitaram a: pintura livre, desenho livre ou desenho sobre um tema apresentado pela monitora (a sala de aula, o MOBREAL, o Dia do Soldado ou sobre uma história contada por ela) e histórias contadas de um livro.

Pode-se observar a pequena participação das crianças nessas atividades. Tudo é feito muito rápida e segmentadamente. Uma vez feitos os desenhos, a monitora pergunta (a alguns) do que trata, raramente faz alguma consideração, coloca o nome e recolhe. O mesmo pode ser dito em relação à narração de histórias. Ela pega uns 3 livros, as crianças "elegem" o preferido (como em programas de auditório da TV - "é esse? é esse?"), e passa a relatar a história mostrando as ilustrações para as crianças. Essas se limitam a repetir palavras do texto (ênfaticamente por Carina sendo que seus comentários se "perdem no ar", sem que se busque um maior diálogo com elas ou com o grupo. Há também uma grande ênfase em valores "escondidos" atrás do texto, como por exemplo: preguiçoso x trabalhador, mau x bom, se relacioná-los à vida concreta da criança (e, pelo que pude observar, entrando em contradição com suas condições de vida). Não se escuta a linguagem que a criança traz de casa (por exemplo pude observar nos comentários feitos pelas crianças durante o relato de histórias que para alguns pia é "bica", armário é "guarda-roupa", fazenda é "pano").

No final da história Carina recorda o que foi contado fazendo perguntas às crianças e às vezes pede um desenho em cima do que foi contado.

Quanto às atividades ao ar livre, embora dadas muito raramente (o tempo não "ajudou" nesse período - muito chuvoso) são muito ricas: desenho na areia, cantigas de roda, brincadeiras ("o macaco mandou", "virar palhaço", correr de várias maneiras). Sem dúvida é o momento onde as crianças se expandem mais, tanto verbal como corporalmente. E a própria monitora mostra-se mais solta e criativa.

As crianças também têm as suas próprias brincadeiras praticadas em horas que a monitora as deixa "à vontade". Em geral há separação de sexos nessas horas - os meninos brincam de "pega ladrão", de "pegar", de "lutar", de "futebol" e as meninas de

"corrupio", de "coxixar". Apenas uma vez vi toda a turma brincando junta: pulando com um sô pe, como "saci". A definição dos papéis masculino e feminino é de alguma forma marcada pela monitora: "homem não chora". Por sua vez as crianças parecem ter internalizados esses papéis. Numa conversa com um grupinho de 5 crianças, fizeram-me as seguintes afirmações: "homem trabalha", "a mãe fica em casa", "menino gosta de carro", "menina de fogãozinho".

Na relação entre Carina e as crianças chama a atenção sua firmeza e sua maneira afetuosa. O castigo sô aparece sob forma de uma vaga ameaça ("não vai desfilar na festa do Soldado", por exemplo) e as crianças a respeitam e a amam muito mais do que a temem. Pelo menos no período em que estive com ela, não costumava fazer nenhum planejamento para as aulas: "o plano de aula deve ser feito junto com as crianças, era o que me dizia.

Quanto à utilização do material do MOBREAL (Revistas, apostilas dadas no treinamento): "não vou dizer que não li, leio alguma coisa, tiro alguma conclusão, uma idéia..."

No desempenho de seu trabalho Carina tem muito presente o seu papel de educadora que na prática se traduz por uma ênfase muito maior na formação de hábitos e atitudes ("saber comer à mesa, saber perguntar, não falar palavrões") para a criança do que propriamente na preocupação em transmitir conteúdos especificamente escolares. O zelo pela higiene e saúde da criança também é muito grande. Procura estar sempre a par da saúde das crianças e tem na sala de aula uma "pequena farmácia" frequentemente utilizada para fazer curativos nas crianças.

A Monitora e a Família da Criança

"... em casa, eu não sei se a realidade deles é lá... devem viver no meio de palavrões, de atrito, de coisa assim, que criança não deve ouvir e ver, e que na escola (na pré-escola) eles não fazem isso. Então eu acho que a realidade deles é esta que está aqui. É aqui que eles vivem, no mundinho deles. Lá não. Lá eles vivem no mundo dos grandes, dos adultos... vivem bitolados, sô fazendo o que o pai e a mãe quer. Aqui a gente solta eles,

então é aqui que eles vivem mesmo. É essa a realidade que eu mostro para eles, não aquela que vivem na casa deles..."

Como se vê, nas palavras da monitora, a única realidade compatível com a infância (pelo menos com a infância de alguns, já que não considera da mesma forma todas as famílias) é a da escola. É aí que elas se realizam como crianças, longe dos atritos, dos palavrões, do pai e da mãe. Aparece bem claro em seu pronunciamento uma rejeição às condições de vida da criança e à sua educação familiar: "Adriano não está preparado para a 1ª série. É malandro, preguiçoso, não tem apoio da mãe dele para ensinar. Só fica bom quando está no colégio. Quando fica de férias, volta que volta... Vende bala perto da casa dele... Outro dia me falou - "tia, minha mãe falou que vai me levar para Niterói, pra mim vender doce". Então "eu falei": "Não, não quero você vendendo doce, nem pastel, não. Fala com sua mãe que você vai estudar para ser doutor... em vez de ensinar um a, e, i, o, u "ela" tá botando ele pra vender bala..."

No entanto, há mães que são valorizadas. Em geral são amigas de Carina, visitam-se, fazem programas juntas, são as mais "caprichosas" - as que "trazem os filhos arrumadinhos", limpos e sem doenças. São as mães "colaboradoras", as que dão ajuda material (contribuição financeira, em espécie, confecção de fantasias nas festas) quando solicitadas, as que não são "pão duro".

As reuniões com as mães que assisti tinham sempre a finalidade de arrecadar fundos ou solicitar participação material para a organização das festas promovidas pela monitora. A posição das mães é muito passiva, qualquer indício de descontentamento é disfarçado através de um tom firme e brincalhão da monitora que com sua personalidade muito forte e simpática, acaba fazendo valer sua vontade. Nessas ocasiões ela me dizia: "Dou duro mesmo nelas. Já disse à Maria que vou dar uma chamada nas mães de seus alunos".

RELATÓRIO DA PRÉ-ESCOLA DOM ORIONE

Creche Dom Orione
Igreja de São Francisco
São Francisco, Niterói

Setembro - Dezembro, 1983

Pesquisadores:

Lauro Cavalcanti
Antropologia
Sidineida Santos
Etnografia da Fala

Creche Dom Oriane
Igreja de São Francisco
São Francisco

RELATÓRIO DE ANTROPOLOGIA E ETNOGRAFIA
DA FALA: O CASO DA CRECHE DOM ORIONE

S U M Á R I O

Apresentação

- O bairro
- A Igreja de São Francisco e a Creche Dom Oriane
- O público atendido na Creche
- A participação da comunidade
- A participação da comunidade
- As crianças que frequentam a Creche
- A monitora - "Tia Auxiliadora" - trajetória
- As serventes
- As cozinheiras

Etnografia da Prê-Escola Dom Oriane

- Morro x casa de família
- Creche x prê-escola - grupos de idade
- Sexo
- Cor da pele
- Contato com as crianças/formas de aproximação
- A rotina do prê-escolar

Etnografia da Fala: Prê-Escola Dom Oriane

- O dia-a-dia na prê-escola
- O lanche
- Atividades
- Relações e Interações Verbais/Atitudes frente à fala
- Construindo categorias - a prê-escola, a criança, a monitora

APRESENTAÇÃO

— O Bairro

É São Francisco um bairro residencial e turístico de camadas médias, apresentando uma predominância de residências unifamiliares. Dista 6 quilômetros do centro de Niterói tendo como limites a Baía de Guanabara, a Praia de Charitas e o morro da Cachoeira. Apresenta em sua orla grande número de restaurantes e bares além de 2 clubes náuticos (Praia Clube São Francisco e Costa Clube Icaraí).

Estão localizados no bairro 2 grandes agrupamentos de casas populares nos morros do Preventório e Cachoeiras. São de lá que vêm as crianças frequentadoras do Lar de Caridade Dom Orione, cujas mães são geralmente empregadas domésticas no bairro e os pais trabalhadores da construção civil ou empregados no comércio local.

É o bairro servido por 4 linhas de ônibus, a saber: Linha CTC-996-Gávea/São Francisco, Linha CTC-999 - Lapa/São Francisco, Linha 38 (Itaipu/Centro) e Linha 33 - Jurujuba/Centro.

Possui o bairro comércio local, dispendo de 3 supermercados, vários armazéns, 3 farmácias, 2 agências bancárias, um posto médico e um posto policial. Há 2 teatros — Teatro Quintal Infantil de 200 lugares e Teatro Gay Lussac com 400 lugares. Foi inaugurado em 1983 um teatro montado em circo à beira-mar intitulado Espaço Voador com 800 lugares, funcionando principalmente com shows de músicas populares, à semelhança de seu congênere Circo Voador da Lapa no Rio de Janeiro.

Há 8 escolas no bairro, sendo 6 particulares, 1 estadual e outra municipal: Colégio Nossa Senhora da Assunção (Jardim ao pré-vestibular), Minigay (1ª a 8ª série), Jardim Minigay (Jardim e vestibular), Grupo Acadêmico de Ensino (da 5ª à 3ª série do Alfabetização), Escola Estadual Cizínio Soares Pinto (1ª a 8ª série; 2º grau), Escola Estadual Cizínio Soares Pinto (1ª a 8ª série; à noite supletivo), Narizinho Maternal e Jardim Ltda (maternal,

jardim e alfabetização); Curso São Francisco (pré-escolar e 1º grau) e Escola Municipal Helena Antiposs (1ª à 4ª série do 1º grau).

— A Igreja São Francisco

Construída no Século XVI, no ano de 1572, pelo Padre José de Anchieta, a Igreja São Francisco pertence à Ordem Dom Orione, de origem italiana, desde a sua fundação. Há uns 7 anos atrás, no espaço onde funcionava o Orfanato do Lar de Caridade Dom Orione, passou a funcionar a Creche, cujo principal objetivo, segundo o Padre Diretor, é atender à comunidade carente do morro da Cachoeira e do Preventório, localizadas no bairro de São Francisco.

Foi em maio de 1983, que houve a implantação do Programa de Pré-Escolar do MOBRAL, naquela instituição religiosa. Conforme a monitora nos disse, o programa foi implementado, devido às crianças que frequentam a Creche, a partir da idade de 2 anos, permanecerem lá até os 6 anos. Logo, a partir dos 4 anos, já estavam em idade de frequentar a Pré-Escola. Em já havendo lá a Creche, torna-se mais fácil que esta tivesse uma Pré-Escola que proporcionasse a permanência por mais tempo das crianças até chegarem a idade de matricular-se na 1ª série de uma escola municipal ou estadual.

— Público atendido na Creche

As crianças atendidas na Creche, são de modo geral, oriundas de famílias de baixa renda, residentes, em sua grande maioria, no morro da Cachoeiras e Preventório.

Devido as mães serem empregadas domésticas ou diaristas e os pais trabalharem também o dia inteiro, as crianças não têm com quem e onde ficar. Sendo assim, o horário da Creche (das 8 horas da manhã às 17:30 horas da tarde) permite as mães que levem seus filhos à Creche antes de entrarem no serviço e só vão apará-los quando terminam a sua jornada de trabalho na casa das patroas.

— Participação da Comunidade

Como já havíamos falado anteriormente, São Francisco é um bairro

basicamente habitado por camadas médias.

Aquelas famílias que têm uma vida religiosa mais intensa, e por conseguinte, frequentam as missas, as palestras e encontros promovidos pela Ordem Dom Orione, sabem que onde residem os padres funciona a Creche, que visa atender crianças, cujos pais não têm condições de educá-los, já que trabalham todo o dia e possuem uma baixa renda salarial mensal.

Ao saberem da existência da Creche, as pessoas ajudam dando donativos (brinquedos, remédios...)

Muitas senhoras são voluntárias, que aparecem esporadicamente para ajudar a monitora e serventes na jornada da Creche. Há, ainda, duas psicólogas, um médico e uma fonoaudióloga residentes naquela região, que dão atendimento às crianças, uma vez por semana.

As duas psicólogas e a fonoaudióloga são recém-formadas e realizam o trabalho em equipe.

— Crianças que frequentam a Creche

Há um total de sessenta crianças que frequentam a Creche. Sendo que, matriculados na Prê-Escola do MOBREAL, há um total de vinte e cinco crianças que no período da manhã estão em atividades relacionadas a Prê-Escola e no período da tarde, embora permaneçam na Creche, realizam outras atividades que não estão vinculadas ao Programa de Prê.Escolar determinado pelo MOBREAL, segundo a monitora.

Ocorre o mesmo com aqueles que estão matriculados no período da tarde na Prê-Escola (total de 24 crianças) que no período da manhã participam de outras atividades.

Do que observamos, neste curto período que estivemos lá, (setembro a janeiro) esta divisão é pró-forma, pois na verdade a divisão de atividades por turnos não é nada rigorosa, prevalecendo uma divisão por idade.

Do total de sessenta crianças, estão matriculadas na Prê-Escola 17 meninos e 15 meninas.

— A Monitora "Tia" Auxiliadora — trajetória

Auxiliadora nasceu e viveu grande parte de sua vida em Barroso, cidade próxima a Santos Dumont e São João Del Rey, em Minas Gerais. Caçula de uma família de 18 irmãos, estando vivos 9 homens e 6 mulheres; seus pais, nascidos igualmente em Barroso, tinham como profissão, ele empregado de uma firma comercial e sua mãe cuidava dos afazeres domésticos.

Auxiliadora cursou o primário, ginásio e curso de formação de professores em Barroso, excetuando-se alguns curtos períodos do ginásio, efetuados em São Paulo. Iniciou a faculdade de Letras em Barbacena, cursando depois 1 ano em São João Del Rey e transferindo-se finalmente para o Rio em 1981, frequentou o 3º ano na Universidade Santa Úrsula.

Por razões econômicas, falta de tempo e estímulo trancou a faculdade na metade do semestre passado, pretendendo retomar o curso, na área de Pedagogia, por considerá-lo mais adequado à sua prática profissional.

Com 11 anos de experiência no magistério, seu primeiro emprego, de 1973 à 1977, foi em uma Creche de sua cidade natal.

Posteriormente, lecionou em 1º grau de 1978 a 1980 e deste ano a 1981, período em que residiu em São Paulo, trabalhou como professora primária.

Veio para a Creche à convite de seu irmão, padre da Ordem, substituindo a antiga monitora que se mudara do Rio.

A formação religiosa católica desempenha em sua vida papel preponderante, marcando sua conduta pessoal e desempenho profissional. Desta forma, a crença em Deus e respeito à Igreja constituem preocupações básicas em suas salas e convívio com as crianças.

— As Serventes (auxiliares da monitora)

Sandra tem 16 anos de idade, filha de família de classe baixa nasceu em Niterói, no Largo da Batalha, onde vive até hoje. Começou a trabalhar aos 12 anos como empregada doméstica, até o ano de 1983.

Em maio deste mesmo ano, soube através da patroa de sua mãe, que trabalhou na Creche como voluntária, que estavam precisando de uma pessoa para ajudar a monitora. Foi lá ver o emprego e acabou ficando até hoje. Disse que prefere trabalhar na Creche a trabalhar em casa de família, porque ela gosta muito mais de lidar com criança do que fazer serviços domésticos. Faz a 8ª série à noite, em um colégio Estadual, em Niterói. Ao acabar o ginásio fará o normal, já que gosta e trabalha com crianças.

Marilena tem 23 anos de idade, filha de família de classe baixa, nasceu em Nova Friburgo, onde morou até os 11 anos de idade. Vindo para Niterói, onde reside até hoje, começou a trabalhar aos 14 anos, como empregada doméstica, até ir para a Creche. Não concluiu a 8ª série, porque a Escola onde estudava fechou. Foi trabalhar na Creche há 5 anos atrás. Soube do emprego através de uma senhora que frequentava a Igreja.

Quando foi para Creche, a mesma estava quase fechando, não havia ninguém para tomar conta das crianças. Ela e uma amiga assumiram todo o serviço, durante 5 meses, até que uma voluntária que era professora assumiu a Creche, organizando todo o funcionamento da mesma.

No final do ano de 1980, teve que se mudar para Belo Horizonte. No início de 1981, Auxiliadora iniciou o seu trabalho como monitora, permanecendo até os dias de hoje, como coordenadora de todo o trabalho da Creche.

— As Cozinheiras

Hã duas cozinheiras na Creche Dom Orione. Corina tem 49 anos de idade e é solteira nasceu em Niterói, onde mora até hoje. Antes de trabalhar na Creche foi balconista na mercearia do irmão em Jurujuba, onde trabalhou 22 anos (1958-1980). Por não ter sido registrada no Ministério do Trabalho, perdeu toda a aposentadoria. Em 1981 e 1982, ficou fazendo faxina em casa de família. Ainda em 1982, foi fazer limpeza na Creche. Em chegando lá, o Padre Diretor convidou-a para trabalhar como cozinheira.

Disse que gosta muito de trabalhar na Creche, porque ela sabe o seu horário de trabalho, coisa que não acontecia na mercearia, onde tinha que trabalhar o tempo que fosse necessário, além do que, a sua situação trabalhista está legalizada. Fez até a 5a. série primária.

Maria tem 39 anos de idade, nasceu em Monte Verde. Veio para Niterói há 15 anos atrás, quando todos os parentes decidiram se mudar.

Quando morava em Monte Verde nunca trabalhou. Seu primeiro emprego foi em um orfanato, onde trabalhou como cozinheira, de 1972 a 1975. Ainda no ano de 1975, mudou de emprego, começou a trabalhar como servente de um colégio particular até o ano de 1979.

Ficou sem trabalhar ainda em 1979, ficando em casa cuidando dos filhos até 1980.

No período de 1981 a 1982, trabalhou em casa de família. Foi através de uma amiga que trabalhava na Creche que soube que iam precisar de uma cozinheira na Creche. Como a patroa é amiga do Padre Diretor, arrumou o emprego pra ela. Começou a trabalhar no final de 1982 na Creche.

Disse que gosta muito de trabalhar na Igreja, porque lá ela tem direito a férias, 13º salário, coisa que não acontece quando se trabalha em casa de família.

Cursou até a 4a. série primária em Monte Verde, mas como não apanhou o diploma, teve que fazer o MOBREAL em 1971, já que ia começar a trabalhar.

ETNOGRAFIA DA PRÉ-ESCOLA DOM ORIONE

— Morro x Casa de família

A quase totalidade das crianças que freqüentam a pré-escola Dom Orione é de filhos de empregadas domésticas que trabalham no Bairro de São Francisco. Alguns deles moram com a mãe na residência dos patrões, indo nos fins-de-semana para casa, geralmente localizadas em morros próximos à Igreja ou ainda em subúrbios de Niterói. Outras crianças moram unicamente nas casas de seus pais, situadas principalmente nos morros do Preventório e Cachoeiras.

Teríamos, então, três casos típicos, em ordem de incidência:

- a) Criança que mora na casa dos pais no morro.
- b) Criança que mora no trabalho da mãe nos dias de semana e fins-de-semana na casa dos pais.
- c) Moram unicamente no trabalho da mãe — casa do patrão
casa de família.

Estabelece a monitora uma caracterização entre os que moram com os patrões e aqueles que vivem unicamente na casa dos pais. Segundo Auxiliadora, tinham os primeiros um rendimento bastante mais elevado, demonstrando possuir repertório maior a nível de linguagem, habilidade motora e vários outros aspectos. Citou, certa feita, um recém-realizado trabalho feito pelos alunos colorindo a bandeira nacional, tendo como objetivo o reconhecimento dos limites espaciais de cada um. Estavam os trabalhos dispostos em cordão próximo à parede e coloridos de acordo com maior ou menor rigidez no colorido; deste modo, os da esquerda eram praticamente "borrões", perdendo a bandeira sua definição pelo fato de suas cores se superporem. Vinham os desenhos "melhorando" a definição até chegar àqueles nos quais o colorido se apresentava completamente bem definido. Observou Aparecida que os "melhores" desenhos correspondiam exatamente às crianças que possuíam contacto com os patrões, enquanto que os de menor habilidade seriam os de meninos que habitavam com os pais no "morro". Observou ainda ela, a nível de hipótese, que isto talvez se devesse ao fato de que as

crianças que moram no trabalho teriam seu espaço geralmente delimitado e restrito ao quarto de sua mãe, área, cozinha e banheiro de empregada, enquanto as crianças no morro teriam espaço mais amplo, não marcado por fronteiras tão rígidas. Acreditamos, no entanto, poder ser esta hipótese um pouco relativizada pelo fato de ficarem no "morro", muitas vezes, as crianças restritas ao espaço de sua casa; muitos pais chegam a proibí-las de sair, com intuito de preservá-las da vida na comunidade — considerada por eles traumática e prejudicial a uma estratégia de ascensão social. Assinala ainda Aparecida que procura misturar as crianças das várias categorias, por ela estabelecidas, (crianças que moram na casa de patrões x crianças que moram na casa dos pais), de modo que o maior repertório e rendimento dos primeiros influenciem os demais.

Cabe registrar aqui que não foi notado pelo pesquisador durante os cinco meses de observação diferenças significativas no desempenho das crianças que justificasse tal categorização. É ela importante, no entanto, como reveladora dos mecanismos que formam o sistema de representações da monitora. Nesse caso específico, parece-me estar ela reproduzindo visão preconceituosa que enfatiza uma carência nas camadas populares que seria principalmente suprida no contacto com residências de camadas médias. Tais residências são referidas como casas de "família" onde haveria afeto em oposição às casas das crianças no "morro".

— Creche x Prê-Escola — Grupos de Idade

As crianças que freqüentam o Lar de Caridade Dom Orione estão divididas em dois grupos: as que freqüentam a creche e aquelas que vão à pré-escola. A diferença básica se refere à idade dos meninos que até 4 anos de idade pertencem à creche, passando dos 4 aos 6 anos a cursar o pré-escolar. Outra distinção básica diz respeito à questão do aprendizado. Ocorreria este, segundo a monitora, na pré-escola que deve passar ensinamentos e hábitos que preparem a criança para a escola. Já a creche se destinaria apenas ao abrigo e alimentação, não tendo nenhuma "função" de transmissão de conhecimentos.

A distinção etária é percebida e acionada pelas crianças

principalmente no que diz respeito à rotina diária. Dividem eles suas atividades em duas categorias básicas: BRINCAR E ESTUDAR. Tais categorias seriam características e definidoras de grupos de idade, isto é, os pequenos são brincam, enquanto os maiores brincam pouco e estudam a maior parte do tempo.

Pequenos (menos de 3 anos a 3 anos)	— Brincam
Médios (4)	— Brincam
Grandes (5-6)	— Estudam

Tal diferenciação é, por vezes, acionada pelas próprias crianças. Certa feita, um menino menor tentava se juntar no jardim a um grupo de crianças maiores quando um deles (Leonardo) retrucou: "Não vem que você é pequeno..." Em outra oportunidade, ocorreu o oposto quando um menino mais velho (Leandro) queria pegar o brinquedo de um menor (Daniel) que falou: "Não pode brincar, você é grande..."

No discurso da monitora o que distingue a creche da pré-escola é exatamente a introdução do estudo nesta última. "Estudo" aqui, deve ser entendido de modo amplo: uma ocasião observei que todos desenhavam: os maiores em uma sala e os menores em outra. Embora fosse, portanto, o desenho com lápis de cor a atividade básica para os maiores, eram-lhes cobradas noções de limite e coordenação motora, enquanto para os menores a atividade se desenvolvia de modo mais "solto". Estaria o estudo, neste caso, localizado mais na intenção do que propriamente na atividade em si. Tal distinção é de certa forma percebida pelas crianças maiores que, certamente também pela presença e orientação da monitora, ficam muito mais compenetradas que as outras.

A definição de faixa etária através da oposição Brincar x Estudar é tão visível que seu não cumprimento determina inadaptação ou sérios problemas. Deste modo, um dos meninos - Vinicius - considerado o anormal do grupo tem seu comportamento ATÍPICO definido pela monitora principalmente pela sua recusa, apesar de já possuir 6 anos, de estudar com aqueles de sua idade. Acompanha ele as crianças até o momento, depois da creche, em que são estas divididas em maiores e menores. Nesta hora fica apartado do

grupo, não se reunindo aos meninos da mesma idade; querendo continuar a brincar, não fica tampouco com as crianças menores. Neste momento, seu comportamento se individualiza, permanecendo à margem dos 2 grupos, brincando isoladamente no jardim ou pelos cantos da escola. Algumas vezes, ante a insistência da professora, permanece com os mais velhos por alguns momentos, saindo de esquelha assim que esta se distrai.

Cabe assinalar que outro critério importante para categorizar as crianças na Dom Orione é o de antiguidade no grupo. Aqueles que lá estão há mais tempo ajudam nas atividades - distribuem material, arrumam as mesas, tomam conta dos mais novos - e possuem igualmente maior prestígio e privilégios junto à monitora. Como geralmente as crianças mais velhas são também as mais antigas são elas que passam a sobressair no grupo. É interessante registrar que no início da turma nova em janeiro de 1984 houve saída de 12 alunos mais antigos. Desta forma, outras crianças passaram a ser "seniors" no grupo e tal fato modificou bastante seus comportamentos: crianças tímidas passam a sobressair e ter papel de liderança. Vinicius, considerado o "problema" do grupo está no meio desses alunos que se tornaram os mais antigos e sua postura sofre igualmente algumas mudanças, passando a desempenhar pequenas tarefas e até mesmo a acompanhar algumas das atividades.

A obrigação de estudar é por vezes contestada por outras crianças maiores. Presenciei um deles, Henrique, reclamar com a monitora: "sou maior mas também sou criança - criança tem que brincar, não pode ficar só estudando o tempo todo". A monitora ouviu, achou graça, mas só respondeu quando todos estavam reunidos "estudando" (faziam mais colagem): "Alguns reclamam que não deixo brincar. Vão ver o que é bom ano que vem na escola. Lá a professora vai fazer vocês estudar todo tempo. Vão ver o que é bom..."

Embutida nesta declaração está a idéia da pré-escola como intermediária entre a casa e a escola. Lá ainda seriam permitidas na sala de aula brincadeiras que seriam impensáveis na escola, onde haveria somente o estudo. Ainda assim, na pré-escola,

embora muitas atividades tenham a "aparência" de brincadeira, haveria atrás de cada uma delas um objetivo a ser alcançado. (Tal declaração coincide com aquelas colhidas durante o treinamento de monitores ministrado pelo MOBREAL). Caberia ainda à pré-escola, segundo Auxiliadora, criar costumes de comportamento que facilitariam seu ingresso futuro na escola.

Poderia portanto ser a pré-escola encarada como um rito de passagem para a escola.

Situando-se entre a casa e a escola, visaria a inculcação de novos hábitos e usos de tempo e espaço que possibilitariam ao pré-escolar um bom rendimento futuro na escola. Seria a pré-escola o que Turner (1967:94) convencionou chamar de período liminar ou de margem, no sentido que, retirando a criança de sua casa, cuida de prepará-la para atividade futura na escola.

Surgiu ainda no depoimento da monitora e de algumas mães entrevistadas, a pré-escola como o espaço que, retirando as crianças de suas casas, as protege dos perigos da rua. Seria nesse caso pertinente nos reportarmos às categorias casa e rua nos termos definidos por Da Matta (1979): o primeiro, local da pessoa e segurança e a última como local do indivíduo, anônima e do perigo. Nestes termos, estaria de certa forma a pré-escola mais próxima dos domínios da casa: há uma tia, os nomes de cada um são conhecidos e bordados no uniforme. Por outro lado, visaria ela o estabelecimento de uma rotina que, regulando o uso de seu tempo e espaço a capacite para o mundo, já aqui competitivo da escola. Assim, embora se situando mais próxima dos domínios da casa, é na pré-escola, em situações simuladas, que a criança tem os primeiros contatos com alguns elementos da lógica do mundo da rua: desempenho, competição etc.

— Sexo

Surge no discurso da monitora grande diferença quando se refere a meninos e meninas. Segundo ela os meninos são mais esforçados, ativos e cuidam melhor de suas "coisas", embora briguem mais. Sente-se melhor recompensada em seu esforço por eles, que lhe

dariam resposta mais efetiva nos ensinamentos. São as meninas geralmente descritas por exclusão ou ausência ou seja, possuem características opostas às que os meninos apresentam: são menos esforçadas, passivas e menos cuidadosas. No cotidiano da pré-escola quase todas as atividades e a própria distribuição espacial das crianças parte da separação por sexo, desempenhando os meninos papel de menor destaque em que forneçam prestígio como ajudar a monitora em pequenas tarefas. É, portanto, reproduzida na pré-escola, de certo modo, uma visão estereotipada da divisão homem/mulher, presente na sociedade mais ampla.

— Cor

A monitora e a grande maioria das crianças da pré-escola são negras. Aparece frequentemente no discurso da monitora, durante as aulas, a noção de que, apesar de serem todos diferentes, "alguns mais claros outros mais escuros", são todos iguais perante Cristo. É portanto a distinção racial sempre mitigada através de uma referência religiosa: os corpos podem ser diferentes enquanto as almas seriam iguais.

Há ainda outras referências à cor no dia-a-dia da pré-escola. Chama a atenção o companheirismo de 2 meninos, um albino e outro negro, de amizade colorida ou café com leite. Um outro aspecto que observei é que utiliza a monitora termos como crioulo e preto, considerados preconceituosos por membros do movimento negro e estudiosos étnicos. Quando se refere a uma criança negra o faz como se esta pertencesse a raça distinta da sua. Poderíamos, a nível de hipótese, pensar que sua posição hierárquica na Dom Orione e o catolicismo tenham contribuído para certo "branqueamento". Haveria alguma homologia entre raça e posição social que faria com que sua condição de negra fosse colocada em segundo plano diante de uma estratégia de ascensão.

— Contacto com criança/formas de aproximação

Minha aproximação com as crianças se deu de maneira lenta, mantendo nos primeiros contactos certa distância, de modo a não haver uma intromissão súbita; tal procedimento mostrou-se positivo

pois a familiaridade com a figura do pesquisador foi sendo lentamente estabelecida, possibilitando, posteriormente, um relacionamento bastante sólido.

Em uma terceira ida a campo, as crianças já acostumadas com minha presença começam a trocar olhares e fazer gestos para mim. Algumas se aproximam e, geralmente, a primeira coisa que fazem é indicar a idade com os dedos e complementar: tenho tantos anos. Outros (os gêmeos Daniel e David) já começam a puxar assuntos mais amplos. Daniel me conta que na sua casa "tem uma gata que teve gatinho...", "... eles são pequeninhos..." E pula no meu colo carinhosamente. Foi para mim muito gratificante estabelecer esses contactos que não foram forçados e aconteceram de modo espontâneo e carinhoso. Procurei nesse dia não fazer ainda nenhuma pergunta direta, de modo a não cansá-los e estabelecer vínculos mais definitivos. Começam as crianças a me tratar pelo nome e na saída todos se despedem de modo festivo e afetuosos.

Deste dia em diante, tornaram-se usuais meus contactos com as crianças. Passam a ficar próximos a mim, algumas vezes voluntariando informações acerca de suas residências e famílias. Geralmente tais informações são entrecortadas e desconexas para nosso padrão de adultos, exigindo um tempo maior para ouvi-las e cuidado para não rompermos o discurso da criança com perguntas demasiado inquisitivas, o que certamente fará com que ela se aborreça e vá embora ou mude de assunto. Nessa fase contactos como o que tive com Cintia eram típicos: "Minha casa é longe... lá no alto do morro..." Minha mãe tem um rádio... Domingo vou à praia..."

Em outra etapa, alguns deles começam a questionar minha presença no campo. Em certo dia um dos meninos (Leonardo) teve uma conversa mais longa comigo começando por perguntar porque ia eu tantas vezes à escola? Expliquei-lhe que queria fazer um livro sobre as crianças na escola e sua vida na família — Leonardo ficou bastante animado com minha resposta e perguntou se seria parecido com os livros de histórias infantis que normalmente via na pré-escola. Disse-lhe que não muito porque faria um livro que contasse a vida prática de cada criança em casa e na Dom

Orione: como e a que horas acordava, tomava café, banho, ia para escola, quais suas brincadeiras, sua vida nos fins-de-semana, passeios etc. Ficou muito interessado e pediu que visitasse sua casa, começando a me contar quem morava lá, como viviam, com quem brincava e suas idas à praia. Foi para mim muito gratificante poder discutir minha presença no campo e o próprio trabalho como uma das crianças. Percebi também que o menino ficou muito satisfeito com os motivos que lá me levaram, bastante distintos das pessoas da redondeza que normalmente lá vão com intuito assistencial, mantendo postura mais distanciada em relação às crianças. Além do mais, geralmente tais pessoas funcionam de modo "repressor" no dia-a-dia da Dom Orione, auxiliando a monitora a manter a disciplina e a ordem. Em minha inserção na pré-escola, fiz questão de manter uma postura neutra neste aspecto, não incentivando desvios do comportamento a ser cumprido, mas deixando bastante claro que não fazia parte do seu "aparato disciplinador". Além desse cuidado que acredito ter facilitado o contato com as crianças, que passam a me tratar como alguém mais próximo, a notícia de que ia visitar suas casas e escreveria história sobre elas, aumentou em muito minha boa acolhida.

Diversas foram as maneiras de aproximação e igualmente distintos são o modo de as crianças se relacionarem comigo.

Os meninos e meninas menores (3 a 4 anos) geralmente se aproximaram indicando a idade com a mão. O contato posteriormente mantido é basicamente físico, pulando no meu colo e beijando minha mão ou rosto. É estabelecida relação íntima com modelo semelhante ao de pai e filho. Invariavelmente sou chamado de TIO por essas crianças. Algumas vezes, uma delas se aproxima, dá um beijo em minha mão e sai correndo, meio enchebulada. Quando possível, procuro retribuir com um afago na cabeça ou outro carinho.

O relacionamento comigo das crianças maiores (5 a 6 anos), difere bastante de acordo com o sexo. Os meninos mantêm o que chamaria "código de malandragem": me chamam geralmente de "moço" ou simplesmente Lauro e o cumprimento básico é o gesto com o polegar para cima indicando "tudo legal". Têm especial predileção por desenhos, me pedindo frequentemente para desenhar carros, caminhões,

aviões etc. Por conta disto, meus dotes de desenhista foram de extrema valia na aproximação com as crianças: minhas pinturas faziam muito sucesso e um a um se aproximava com uma folha de papel solicitando um desenho — alguns escolhiam o tema, outros o deixavam à minha escolha. Tal fato foi muito eficaz para o desenvolvimento da pesquisa porque passei a ter contato mesmo com aqueles mais arredios, ensejando oportunidade para começar ou aprofundar conversas. Os meninos maiores prestaram muita atenção a meus utensílios particulares: caneta, relógio, cinto, tênis etc. (Eram particularmente fascinados por um cinto marrom de borracha, sempre perguntando se era ele de chocolate).

As meninas maiores (5-6 anos) estabeleceram comigo relação na qual estão presente um certo clima de "flerte". Principalmente quando em grupo, dão pequenas risadas, cochicham e lançam olhares. Me chamam pelo nome e parecem orgulhosas em relação às outras quando dou atenção a uma delas ou as chamo pelo nome: "Ele já sabe como me chamo", dito com alegria, é um comentário recorrente neste tipo de situação.

É importante ressaltar ainda que as diferenças de tratamento acima descritas se dão principalmente quando estão as crianças em grupo. Individualizadas, em um relacionamento face-a-face, os comportamentos se tornam mais semelhantes, tendendo para conversas de suas casas, passeios e eventos do dia-a-dia.

— A rotina do Prê-Escolar

O dia-a-dia do Lar de Caridade Dom Orione segue uma rotina de grande regularidade, apresentando poucas e irrelevantes alterações no período pesquisado. É o seu cotidiano altamente ritualizado obedecendo a um mesmo ritmo e repetição. As atividades são plenajeadas semanalmente pela própria monitora, distribuindo-se sempre dentro das etapas que descreverei a seguir.

Entrada/Televisão

Dentro da rotina do prê-escolar a primeira atividade, associada à

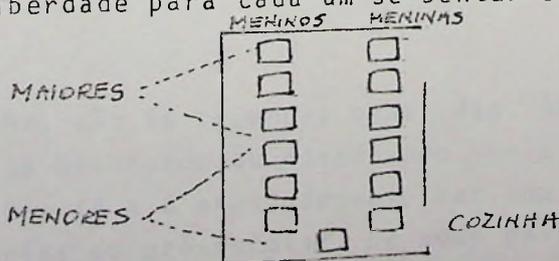
docinho...", significando castigo. Normalmente a punição consiste em deixar a criança sozinha após as atividades e manter com ela conversa cobrando seu comportamento; outro modo é fazer com que o menino arrume ou limpe a sala dos restos que ficaram de alguma atividade como pintura ou recorte.

O momento de transição entre as atividades me parece central no processo de coletivizar os comportamentos e posturas, além de realinhar o grupo como tal. Após estarem todos calados e na mesma posição (varia esta de acordo com atividade e local onde estão; no caso da TV, o posicionamento requerido é o da criança sentada com pernas cruzadas em cima de seus pequenos tapetes), "uniformizados" portanto, começam as atividades nas quais vai o grupo se modificando. Deste modo, começam a se individualizar no grupo crianças cuja presença se encontrava absolvida no coletivo.

Ao término desta atividade, guarda cada criança seu tapete e formam fila (separadas por sexo e formando "escadinha" por tamanho) para ir ao banheiro. Entram primeiro no banheiro os menores acompanhados das serventes. Quando saem estes para a sala de refeições, passam os maiores para o lavatório.

Lanche

É geralmente servido no lanche pão, biscoitos e um suco ou vitamina. A disposição das crianças no refeitório obedece aos seguintes critérios: meninos de um lado, meninas de outro, mais novos na frente e mais velhos atrás. Tal distribuição é determinada pela monitora havendo, no entanto, dentro destes limites, liberdade para cada um se sentar onde quiser.



Próximo ao Natal, presenciei durante o lanche episódio que julgo interessante para o entendimento de como são construídas diferenças entre maiores e menores, bem como ilustram o método disciplinar ali adotado.

Foi servida vitamina e biscoito, estando as crianças particularmente agitadas e barulhentas. Parecem não gostar da vitamina, custando a bebê-la. Na última mesa, ao fundo, duas crianças começam a se agarrar e entornam a vitamina de um garoto ao lado.

Eleva a voz Auxiliadora, censurando o comportamento da turma dizendo que desta forma não ganharão presentes de Natal:

- Papai Noel está no alto e escuta gente grande porque estão mais perto dele. O som de gente grande chega melhor do que o de gente pequena. Deste jeito, vou fazer carta dizendo para não trazer presentes para esses bagunceiros... Além do mais quem faz bagunça são os maiores que deveriam dar exemplos aos menores e não derrubar copos... Deveriam cuidar de suas coisas...

Aparecem, portanto, em seu discurso 3 categorias de pessoas:

- Gente grande
- Maiores
- Menores

Os primeiros tem acesso ao Alto — Céu e são intermediários dos demais, detendo os meios de comunicação (escrita, no caso). Passa o adulto a ser o mediador, verificando se o "bom comportamento" está sendo seguido e se merece ser transmitida a mensagem dos menores. É feita metáfora entre tamanho, posição espacial) e área do sagrado (Maior, Alto, Céu).

Atividade

Após o lanche, são as crianças separadas. As mais novas (até 4 anos) ficam brincando ou desenhando com as serventes enquanto as mais velhas (4 a 6 anos) desenvolvem com Auxiliadora atividades que seriam próprias do pré-escolar. De modo geral, em uma primeira fase, há uma explanação da monitora seguida de tarefa com tinta ou massa de modelar. Em uma segunda etapa procura Auxiliadora desenvolver atividades — como contar histórias, cantos e danças — que solicitem menos e contribuam para relaxar as crianças

preparando-as para o almoço. Passarei a descrever um dos dias observados que acredito poderá bem exemplificar esta fase da rotina pré-escolar.

Sentam-se em três mesas as crianças, ocupando local determinado pela monitora. Uma vez mantidos em silêncio - preparativo que demora cerca de 5 minutos - começa a monitora a atividade a ser desenvolvida, distribuindo folhas de papel e 1 esponja para cada um, de forma que pintem usando tinta de diferentes cores colocadas em 4 bacias: azul, vermelho, amarelo e verde.

Passando uma cor por vez, vai Auxiliadora de criança em criança pegando a mão de cada um, embebendo a esponja com a tinta e pressionando esta no papel de modo a imprimir a cor. Faz com que as crianças mudem a posição da esponja de modo a formar desenhos. Após percorrer todos alunos com interrupções para pedir silêncio àqueles que já "desenharam" e que começam a conversar, a operação é repetida com as outras cores. A participação da monitora é intensa interferindo no desenho das crianças; seu procedimento visa impedir que as crianças sujem muito as mesas e a sala, o que certamente ocorreria caso as tintas ficassem em poder das crianças.

Após terem sido concluídos todos os desenhos pede a monitora que cada criança relate o que vê em seu desenho. Frisa que tais interpretações são individuais e têm que ser diferentes: "Não vale repetir o do coleguinha do lado..." Tal procedimento gera alguns embaraços para aqueles que ficam por último porque geralmente quase todo repertório do "imaginário" das crianças foi esgotado, ficando extremamente difícil a originalidade.

A tensão entre o coletivo e o individual me parece ficar patente neste exercício. Em seu início é estabelecido comportamento uniforme - todos sentados e calados -, sendo qualquer quebra individual desta norma considerada ameaça da harmonia do grupo. Posteriormente, a participação de Auxiliadora dá os limites da criação de cada um, ao conduzir o desenho. Na etapa da interpretação, ao contrário, é incentivada uma individualização e, de certa forma, proibida a imitação, geralmente usada como

mecanismo básico do aprendizado. É importante ressaltar no entanto, que é a imitação motivada quando há desnível de posições: devem ser copiadas a monitora, os pais, o melhor aluno... Funcionaria ela como mecanismo de procurar assimilar características de alguém hierarquicamente - pelo menos no momento, superior. Seria, no entanto, mal vista quando se trata de iguais estruturas: não se deve imitar o colega do lado e sim ter comportamento próprio. Vale a pena lembrar que um dos procedimentos escolares mais severamente punidos é a cola que não deixa de ser uma forma de imitação.

É igualmente recorrente a afirmativa de que o aluno "x" está se portando mal porque está imitando as travessuras do aluno "y".

Almoço

Segue o almoço sempre o mesmo "ritual": após irem no banheiro sentam-se as crianças seguindo a mesma distribuição do lanche — meninos de um lado, meninas do outro; maiores atrás e menores na frente.

É colocada a comida em uma mesa na frente do refeitório onde são feitos todos os pratos pela monitora e duas serventes. Reza-se a Ave Maria, seguida dos dizeres: "Papai do Céu, abençoei o alimento que vou comer". São então servidos os pratos a todas as crianças de uma só vez, sendo os menores ajudados pelas serventes. A sobremesa é considerada complementar ao prato principal - galinha, macarrão, feijão com arroz - e a parte "prazerosa" da refeição, só sendo servida àqueles que comerem todo alimento.

Após o almoço está encerrada a parte da manhã, indo todas as crianças repousar até às 16:00 hs.

Tarde

Após o repouso, resta uma hora de permanência na Dom Orione, até seus responsáveis - na grande maioria mães - virem buscá-los às

17:00 hs. Tomam então um lanche, nos mesmos moldes do matinal, e assistem TV até a saída. Cabe ressaltar a assistência de TV que precede tanto a entrada quanto a saída da escola, funcionando simbolicamente como área de passagem entre a instituição e o mundo exterior.

— Dias de Festa

Presenciei durante o tempo de pesquisa duas situações de festa no Lar de Caridade Dom Orione: o aniversário da monitora e a festa de Natal e encerramento do curso.

A comemoração junto às crianças do aniversário de Auxiliadora foi organizada pelo padre seu irmão. Nesse dia foi comprado um bolo e um cartão com os dizeres "Para aquela que está preparando nosso futuro", entregue pelas crianças. Foi o bolo aceso e cortado à tarde no horário de lanche das crianças. Além da monitora, seu irmão e as duas serventes compareceram quatro senhoras amigas que moram nas redondezas e eventualmente ajudam na creche.

Em dia de festa, o lanche teve suas "regras" muito menos rígidas do que em dias normais. Sentaram-se as crianças sem formar fila, embora ocupassem os mesmos lugares de sempre. Houve, no entanto, muito mais brincadeiras e conversas que em dias normais não seriam tolerados. O bolo e um prato de biscoitos salgados foram oferecidos a todos, sendo distribuído à medida que era cortado e não disposto na mesa e depois servido, como usual. Aquelas crianças que haviam almoçado "direito" tomaram suco de caju enquanto quatro delas tomaram água. Neste caso, portanto, desempenhou o suco o papel diferenciador e "recompensador" geralmente desempenhado pela sobremesa que, sendo a parte "gostosa" pode ser cortada para fins disciplinares sem prejudicar a nutrição. No caso da festa, a parte "prazerosa" da refeição torna-se a principal, marcando juntamente com o "aproveitamento" de algumas regras, o caráter ritual festivo do evento.

Coincide a festa de Natal com o encerramento do ano letivo e despedida de 14 crianças que deixam a pré-escola para ingressar

no primário. Contudo, com a presença dos pais, consumiu a festa vários dias de preparativos, pois foram as crianças ensaiadas para apresentar pequenos números de dança. Estão a maioria das crianças "arrumadas" e trajadas especialmente para a festa. É interessante notar que mesmo as mais travessas permanecem quietas para não estragar a roupa, o penteado ou a pintura (no caso das meninas); o "estar arrumado" implica, então, em certo tipo de comportamento e, conseqüentemente, controle.

A cerimônia propriamente dita começa em sala de aula aberta pelo Padre Nelson, diretor de Dom Orione, que em pé ao lado do presépio e árvore de Natal, cercado pelas crianças, contou a história do nascimento de Jesus, rezou uma Ave-Maria e saudou as mães dos alunos. Houve a seguir apresentação de três quadros de dança com as crianças, entrega de "certificados de encerramento" do ano preparados pela monitora e lanche, que seguiu os mesmos moldes daquele anteriormente descrito, sendo neste caso o bolo de aniversário substituído por comidas natalinas.

Referências Bibliográficas

- Da Matta, Roberto. Carnaval, malandro e heróis. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- Turner, Victor. Betwixt and between. In: The forest of symbols. New York, Cornell, 1967, pp. 93-111.

ETNOGRAFIA DA FALA: PRÉ-ESCOLA DOM ORIONE

O dia-a-dia na Prê-Escola:

Normalmente, na Creche Dom Orione, o primeiro momento em que as crianças ficam reunidas, é quando a televisão é ligada. Todas as crianças, tanto as que estão na Prê-Escola do MOBRAL como aquelas que estão somente em período de Creche (entre a idade de 2 a 3 anos) ficam vendo televisão, aguardando a hora do lanche. A televisão é ligada em um volume muito baixo, o que gera um total desinteresse pela mesma. É como se nada estivesse acontecendo ali.

A Auxiliadora (monitora) e a Marilena e a Sandra (serventes que ajudam a monitora) ficam controlando as crianças.

O controle se dá da seguinte maneira: embora a Auxiliadora ache que quanto mais baixo o som da televisão, mais elas ficam quietas e atentas, o processo ocorre de maneira diferente. Isto é, à medida em que elas conseguem ouvir alguma coisa, elas vão ficando mais interessadas. Entretanto, o discurso da Auxiliadora, para mim é sempre o mesmo: "Sida, eu coloco esta televisão neste volume, prá que eles prestem mais atenção. Se eu colocar alto, eles ficam falando ao mesmo tempo e fica o maior barulho".

Na verdade, o barulho ao qual ela se refere é quando as crianças tentam falar qualquer coisa.

As crianças são muito reprimidas principalmente quando tentam verbalizar qualquer coisa com a monitora, com outra criança, com o pesquisador. Acredito que elas já tenham consciência disso. Por isso mesmo, é que sô falam sem serem repreendidas, quando são solicitadas pela monitora ou quando vão fazer alguma queixa. Há um outro tipo de linguagem, que é a linguagem gestual e a expressão facial.

Mesmo assim, quando a Auxiliadora percebe, repreende: - "Sô estou vendo, viu... "Pensa que eu tô distraída, não". "Presta atenção na televisão, senão vou desligar".

As crianças, imediatamente, abaixam a cabeça, se entre-olham com ar de cumplicidade, o que mais uma vez comprova que a comunicação se dá de forma não verbal.

O lanche

Antes de lanchar, as crianças fazem o trenzinho (fila) menores na frente maiores atrás, para lavar as mãos.

Sempre quem os encaminha é a Marilena ou a Sandra, enquanto a Auxiliadora vai servindo o lanche.

As crianças ao retornarem sentam à mesa, rezam e logo após começam a lanchar.

No lanche, normalmente, quando a Auxiliadora não está presente, elas conversam muito como em qualquer situação em que a monitora não está presente.

Sempre que a monitora não está, as meninas conversam sobre as experiências de vida fora da Prê-Escola e brincam. As brincadeiras e conversas das meninas são diferentes das dos meninos.

As meninas, diversas vezes, brincaram de comidinha e conversaram sobre a casa. Nesta situação, sempre se assume o discurso da mãe e fica a discussão em torno de como a mãe prepara a comida. Os meninos sempre brincam de medir força, de levantar o avental, escondendo o rosto, como se fossem bichos.

Quando a Auxiliadora chega, o silêncio é absoluto. Mas, mesmo assim, ela não deixa de chamar atenção: - "Muito bem! Vão ganhar um docinho".

Atividades

Após o lanche, a Auxiliadora, normalmente, separa os maiores dos menores, isto é, os que são menores brincam, enquanto os maiores, segundo ela, estudam.

O que ela entende por estudar é dar noções de cor, de tempo, de tamanho; estas atividades estão sempre vinculadas a matemática ou ciências.

Quando não pretende dar essas noções, ela narra uma história e depois pede para que eles recontem e ilustrem.

As crianças gostam muito de contar histórias, só que a monitora exige que sejam idênticas ao que ela havia narrado.

Logo, o único momento em que as crianças podiam estar desenvolvendo a linguagem, ela é mais uma vez castrada. O que era prazer torna-se castigo.

As crianças que a princípio pedem para narrar a história, ficam todas tímidas e amedrontadas com o próprio discurso da monitora.

Ex.: - "Vai prestando atenção, porque depois eu vou mandar repetir igualzinho, viu? E aí, eu quero ver". Ou, "são falam na hora que

tem que falar, não falam nada" - "são querem falar bobagem".

Muitas vezes a monitora leva as crianças para fora da Creche, e aí as atividades ocorrem um pouco mais livremente, isto é, as crianças apesar de ficarem em um espaço muito limitado e não poderem sair dos limites estabelecidos pela Auxiliadora, elas têm chance de verbalizar um pouco mais e de serem mais criativas.

Ex.: Duas meninas pegaram o talo de uma folha e começaram a brincar de madame. Outro menino pegou uma folha e começou a brincar de aviãozinho.

Relações e Interações Verbais: Atitudes frente à fala

Monitor/Pesquisador

No que diz respeito ao ato de fala, a monitora usa um discurso diferente, dependendo do assunto que fala, do momento em que fala e da situação.

A princípio nosso contato foi bastante formal; a monitora tinha uma necessidade absoluta de apresentar toda a sua formação pedagógica, da qual sente muito orgulho, talvez por ainda não me conhecer bem.

Nossas conversas se limitavam ao que se deve ou não ensinar a uma criança, qual o objetivo de cada atividade realizada, em que colégios estudou e, principalmente, seus seis anos de experiência profissional nesta área.

Sempre que conversávamos acerca deste assunto, a Auxiliadora nunca perdia o seu tom profissional e "bem educado".

Muitas vezes, fui surpreendida com explicações acerca da rotina, sem ter perguntado absolutamente nada. Isto aconteceu muito no início, porque a Auxiliadora não conseguia deixar de me ver como uma pessoa que estivesse ali observando seu desempenho na Prê-Escola do MOBREAL, já que a pesquisa estava vinculada à Instituição, o que com o passar do tempo foi amenizado, à medida em que fomos ficando mais amigas.

A partir de então, surgiram novos temas.

Neste momento, as mudanças quanto ao discurso foram perceptíveis, isto é, a Auxiliadora passou, inclusive, a não se preocupar em usar uma linguagem mais elaborada e um discurso mais didático.

Quando conversávamos acerca de assuntos que nada tinha a ver com a Creche, o MÓBRAL e a Prê-Escola, ela usava muitas vezes expressões ligadas à sua origem (mineira) e à sua cultura. O tom já não era mais impositivo, autoritário... e não havia mais a preocupação de falar bem ou mal. Foi nessas conversas que fui percebendo o grau de intimidade e amizade que passou a existir entre nós (pesquisador-monitor).

Nestas situações, já não existia quem falava e quem ouvia. Muitas vezes falávamos ao mesmo tempo, outras vezes ficávamos em silêncio e a seguir, a conversa retomava o ritmo de antes ou não. Já não havia mais a preocupação de dar um fecho aos nossos assuntos. Podíamos falar de diversas coisas ao mesmo tempo, sem o cuidado de haver uma organização lógica, uma intenção. Desde então, o autoritarismo, a repressão e outras atitudes da Auxiliadora foram se revelando pouco a pouco.

Os códigos, que não eram entendidos por mim, passei a decodificá-los. Já não era mais compreendido só aquilo que era explicitamente realizado.

A linguagem gestual e a expressão facial foi se delineando à proporção em que ia me tornando mais íntima (parte integrante daquele espaço).

Serventes/Pesquisador

Há na Creche duas pessoas que ajudam a Auxiliadora (Marilena e Sandra). Marilena é uma espécie de "braço direito" da Auxiliadora. Por isso mesmo, muitas vezes assume o papel de monitora, embora sua função seja a de servente.

Aparecida sempre que necessário, solicita a sua opinião, conversa sobre assuntos do dia-a-dia.

Muitas vezes as duas vão à praia juntas, ou ao clube.

Auxiliadora confia, quase que totalmente nela e a Marilena segue à risca as suas ordens, o que veremos mais adiante, quando tratarmos da relação monitor-servente.

Sandra, ao contrário de Marilena, exerce basicamente a função de servente, não mantém contatos extra-escolares com Auxiliadora e, por não seguir à risca as suas ordens a todo momento está sendo chamada a atenção quanto às suas atitudes.

Devido à própria relação já estabelecida pela Auxiliadora com as

serventes, ou seja, uma situação em que uma acata todas as ordens sem ao menos refletir no que está executando, repetindo o discurso, as atitudes da monitora, e a outra, por outro lado, embora não utilize o mesmo discurso, age de modo semelhante, caso contrário é repreendida publicamente, ficando assim como o elemento marginal dentro do contexto, o contato com elas foi muito superficial.

Todas as vezes que tentei estabelecer um contato mais íntimo com uma ou outra, este era sempre controlado pela Auxiliadora. As vezes que tentei perguntar a opinião acerca de alguma criança ou de alguma atividade a Marilena ela me dava a impressão de estar conversando com Auxiliadora.

As crianças consideradas "choronas", "bagunceiras", mal-educadas", "com problemas de família", pela Auxiliadora, a Marilena tinha os mesmos conceitos e a mesma visão. Portanto, ficou quase impossível tentar extrair alguma opinião mais sincera dela, sempre a monitora interrompia, participando da conversa ou chamando-a para fazer alguma coisa.

A Sandra, como nunca tem direito a opinar sobre nada e por ter sido inúmeras vezes advertida, sempre ficou muito desconfiada quando eu ia conversar com ela. Nunca tinha uma opinião firme sobre nada, e nunca verbaliza nada, nem comigo, nem com a Auxiliadora, pouco com a Marilena. Logo, o contato com ela, também, foi muito difícil.

Acredito, que se com a Auxiliadora eu consegui romper com a relação formal que havia no início, o mesmo não ocorreu com as duas serventes.

Sou identificada como uma pessoa como a Auxiliadora, que está ali para supervisioná-las, ver como realizam o seu trabalho, mas elas não sabem muito bem quem sou, o porquê de estar ali. Soma-se a isso eu não morar no mesmo bairro e não frequentar os locais que elas frequentam.

Não sei até que ponto inclusive, em sabendo, que eu estava pesquisando as alterações verbais da criança na Prê-Escola, isto tenha bloqueado o diálogo entre nós.

Cozinheira/Pesquisador

Se a relação com os serventes foi superficial, a relação com as

cozinheiras não tenho nem como denominá-la. Há duas cozinheiras na Creche que fazem a comida, não são das crianças, como também a dos Padres, monitora, serventes. O único momento em que tive um contato meio formal, foi quando precisei apanhar dados para feitura do relatório.

Mesmo assim, tive que comunicar à Auxiliadora o que queria, para evitar qualquer tipo de desconfiança, já que ela é a pessoa que controla tudo na Creche. Desde o funcionamento da mesma até o comportamento e os atos de fala das pessoas.

O que comprova que esta relação de controle da fala e das atitudes não se dá somente em relação à criança.

A liberdade de expressão está durante todo o tempo vinculada ao poder, isto é, a monitora é sempre a pessoa que fala, enquanto os demais ouvem.

O único momento em que a situação muda é quando o Padre Diretor ou o Padre Vicente (seu irmão) querem falar com ela. Neste momento ela passa à condição de ouvinte.

Mais uma vez isto comprova a relação de poder a que me referi anteriormente, pois os Padres são superiores hierarquicamente.

Monitora/Criança

A relação da Auxiliadora com as crianças na maioria das vezes é muito autoritária.

Normalmente, a Auxiliadora é a pessoa que fala, enquanto as crianças ouvem e executam as ordens.

De acordo com o objetivo a ser atingido o tom varia muito, embora o autoritarismo esteja sempre presente. Isto é, quando a Auxiliadora vai ensinar alguma noção nova (ex. estações do ano, dias da semana, mês...) ela assume o tom professoral e as crianças mesmo nesta situação, só podem e devem falar quando solicitadas. Caso contrário, são repreendidas imediatamente. Nunca a interação verbal se dá de igual para igual. O ato de fala da criança é sempre dirigido pela monitora. Portanto, elas ficam sempre na função de subalternas.

Ex.: Noção de dia da semana, data e mês.

Auxiliadora - "Hoje é?" Ela mesmo respondia o dia da semana, depois as crianças falavam alto quando ela mandava.

Auxiliadora - "Que mês estamos?" Ela mesmo respondia, depois mandava as crianças repetirem.

Em determinados momentos, as crianças tentam falar alguma coisa, mas quase nunca são ouvidas, pois Auxiliadora nunca permite que o ato de fala seja mais criativo e espontâneo. Logo, narrar uma história que no primeiro momento é prazeroso, imediatamente é transformado em castigo.

A hora da história sempre se dá de uma mesma forma. A Auxiliadora narra a história, uns prestam atenção outros ficam completamente dispersos. Estes últimos quando tentam se comunicar com outras crianças através do olhar ou de um gesto e ela percebe, interrompe o que está fazendo, para assumir uma postura repressiva, deixando a criança completamente constrangida.

Após a bronca, ela retorna à história do ponto onde havia parado. Assim que acaba, pergunta quem quer recontar o que ouviu, muitos se manifestam. Nesse momento, os outros ficam em silêncio.

Quando uma criança foge do que ela havia contado, ou seja, não repete aquilo que ouviu, mas ao contrário, cria uma nova história, é interrompida bruscamente. Nem neste momento o ato de fala é estimulado e respeitado. As outras crianças que haviam manifestado a vontade de narrarem a sua própria história ficam apreensivas, com medo de que ela as solicitem e as mesmas não saibam repetir tudo aquilo que ouviram, sem mudarem uma palavra e alterarem uma vírgula ou entonação.

Ex.: Auxiliadora: Narra a história do Gato Perdido.

Alunos: Prestam atenção

Auxiliadora: Pergunta quem quer recontar a história.

Alunos: Alguns se manifestam.

Auxiliadora: Permite que o aluno comece.

Aluno: Cria uma nova história, isto é, diz que na casa dele tinha um sapo, mas que não tinha se perdido.

Outros alunos: Interrompem dizendo que na casa tem barata, tem cachorro...

Auxiliadora: Interrompe dizendo que isto ela não havia contado.

Alunos: Ficam completamente receosos com a bronca.

Auxiliadora: (continua): - "Fiquem quietinhos, prestem atenção e depois aluno por aluno vai contar uma parte da história. Aquele que não ficar quieto vai contar toda a história."

Ela começa a solicitar aos alunos que recontem, sempre começa por aqueles que, segundo ela, são muito desinibidos.

Quase sempre os eleitos a falarem são: Henrique, Irismar e Luciana.

Ao que me parece, Auxiliadora é uma pessoa que se preocupa muito mais com a retórica do aluno do que com a criatividade da criança ao verbalizar.

Se alguma criança comete alguns erros, ela corrige, provocando uma inibição e uma ruptura na linha de pensamento da criança. Ex.: Ela distribuiu uma folha de papel e pediu para que cada criança desenhasse a parte da história que mais tinha gostado. Depois, perguntou o que cada uma havia desenhado. Um menino respondeu: - "Eu fazi um coelho". Quando ia dando continuidade, ela corrigiu, dizendo: "Eu fazi não, eu fiz", e passou a perguntar a outro aluno.

Com relação às interações verbais é interessante observar que as correções gramaticais que são feitas (como é o caso da regularização citada no exemplo acima) sã se realizam porque a monitora não comete tais irregularidades. No entanto, no que tange às regras de concordância nominal, as crianças nunca sã corrigidas. Suponho que o mesmo aconteça porque inúmeras vezes a própria monitora não realiza tais concordâncias.

Para Auxiliadora, segundo o que observei, falar bem está ligado às normas gramaticais, à capacidade de ouvir e repetir o que ouve com desinibição e clareza. A desinibição no ato de fala perde o sentido, quando esta não pressupõe a repetição de um discurso igual ao realizado pela monitora.

Criança sozinha

As crianças nunca estão sozinhas, a não ser quando ficam de castigo. Nesta situação, elas ficam isoladas em um canto da sala ou em outro ambiente. Impedidas de se moverem do local, elas não podem ao menos se comunicarem com outras crianças através do olhar, de um contato corporal, uma linguagem gestual, como ocorre quando elas estão em grupo.

Quando ficam em outro espaço, muitas vezes fui observar o que faziam, a maioria fica no local em que a monitora determina, sem se mover em momento algum.

Outras, muito poucas, pegam um brinquedo e ficam brincando. Normalmente, os meninos pegam um carrinho e ficam passeando com ele sobre a mesa emitindo o barulho de um carro.

As meninas sempre pegam uma boneca, ficam penteando o cabelo ou arrumando a roupa, mas nada verbalizam.

Embora à distância, quando ficam de castigo num mesmo espaço, são que completamente à margem, nunca imitam o que os outros fazem. O único momento que isto acontece é na hora da reza. Certa vez, um menino estava de castigo em um outro local, os demais estavam no refeitório, até que chegou a hora da oração. Por acaso, fui ver o que ele estava fazendo, quando cheguei ele estava com as mãos juntas rezando.

A partir daí, comecei a ficar atenta ao castigo, e na maioria das vezes, acontecia da criança de castigo estar rezando.

Acredito que entre os inúmeros códigos da Prê-Escola, este é um dos que a criança já decodifica bem. Isto é, apesar dela estar de castigo, ela não vai deixar de comer o alimento, logo tem que agradecer a Deus o que lhe foi doado. Sendo assim, embora isolada das atividades, ela tem que agradecer a alimentação:

- "Papai do Céu,

Abençoei o alimento que vamos comer.

- Em nome do Pai, do Filho, do Espírito Santo". (Neste momento, falam ao mesmo tempo que fazem o sinal da Cruz - linguagem verbal - linguagem gestual).

Criança/Serventes

As crianças, a maioria das vezes em que estão com as serventes, a Auxiliadora está sempre por perto. Logo, quem controla a relação é a monitora.

Como já havia dito anteriormente, a Marilena é uma pessoa que incorporou e assumiu o discurso da Auxiliadora, não só quando repreende as crianças, assim como quando realiza atividades referentes à Prê-Escola. Isto é, as técnicas usadas pela monitora ao contar uma história; ao pedir que desenhem livremente; ao encaminhá-las para lavar as mãos, merendar... são igualmente utilizadas pela Marilena.

Quando uma criança foge a estas normas, a promessa de castigo se dá como se a Aparecida estivesse presente. Entretanto, a monitora ainda é a presença mais marcante para as crianças que frequentam a Prê-Escola, pois apesar da Marilena fazer uso do mesmo discurso que a Auxiliadora, ela não consegue tão facilmente manter a "ordem", o "silêncio". Em não conseguindo, apela para

Auxiliadora.

Ex. - "Tã chorando Aêlcio"?

- "Vai continuar, vai"?

- "Se você continuar chorando, vou te mandar prá Auxiliadora".

Jã a relação da Sandra com as crianças se dá de forma completamente diferente de como a Auxiliadora e a Marilena se relacionam.

Das observações feitas durante todo este período, nunca vi a Sandra ficar absolutamente sozinha com as crianças, sempre está por perto a Auxiliadora ou a Marilena. A razão dela nunca ficar a sós com os alunos é a Auxiliadora considerã-la muito criança e irresponsável.

Ao meu ver, o que a Auxiliadora chama de irresponsabilidade é o que eu chamaria de educar sem autoritarismo, sem gritos, sem uma relação dominante - dominado, onde hã aqueles que sã ouvem enquanto uma única pessoa fala (a monitora).

As correções no ato de fala porque passam as crianças é a mesma porque passa principalmente a Sandra. A todo momento Auxiliadora está corrigindo-a, controlando-a. O que a meu ver, gerou uma certa cumplicidade entre a Sandra e as crianças.

Ex.: Se uma criança já comeu toda a carne o feijão e o legume, ela sempre que pode pergunta: - "Você quer mais"?

A criança com o prato ainda cheio de arroz responde: "Quero".

Ela pega o prato coloca mais feijão, mais carne... e devolve à criança.

As crianças, quando estão com ela, ficam mais à vontade para conversarem entre si, pedirem para ir ao banheiro, pedirem para beber água. Como normalmente ela permite, é rotulada pela monitora de "irresponsável", uma pessoa que não pode ficar sozinha com as crianças porque as educa muito mal. Não é por acaso que sempre que a Auxiliadora se distancia, as crianças falam durante todo o tempo, sem um dar a vez à outra. Dessa maneira, sempre que ela se ausenta por alguns minutos as crianças ficam em polvorosa.

Segundo ela, é porque as crianças sã a respeitam.

Ex.: Eles iam almoçar, Auxiliadora precisou atender ao telefone.

Assim que ela saiu o barulho foi crescendo de tal maneira, que já não dava mais para entender o que cada criança dizia. Assim que ela chegou, o silêncio voltou a reinar. Ela pediu para que todos abajassem a cabeça.

Voltou-se para mim e disse: - "Tã vendo Sida, não posso sair um minuto, que eles começam a falar, não respeitam nem a Sandra nem a Marilena.

Apesar dela achar que as crianças não respeitam as duas serventes, ela mantém com a Marilena um diálogo menos autoritário, enquanto que com a Sandra o diálogo não se dá nunca. Isto é, ao invés dela estabelecer a troca de experiências como inúmeras vezes faz com a Marilena, com a Sandra o discurso é o tempo inteiro autoritário e poderoso. Há aquela que sabe e por isso fala o que quer (a própria monitora) e há aquela que nada sabe e que portanto, nada tem a dizer, a não ser ficar de cabeça baixa, ouvindo. Em uma das vezes que fui lá, a Auxiliadora não tinha permitido que o Vinicius e a Ana Cristina fossem brincar lá fora com as outras crianças. A razão de não deixá-las junto com as demais crianças, é que ela não podia ir, já que estava com uma pessoa do MOBREAL. Nisso, a Sandra voltou à Creche para apanhar algum material, a Ana e o Vinicius disseram que queriam ir com ela. Ela levou-os sem consultar a monitora, já que esta tratava de outros assuntos em uma outra sala. Depois de algum tempo chegou a Auxiliadora indignada, sem querer explicação alguma do que tinha acontecido e começou:

- "Sandra, não já falei que tem que pedir essas coisas a mim"?

- "Como é que faz as coisas sem me consultar"?

- "Será que você não vê que assim não é possível"?

Retornamos à Creche, ela veio se desculpar comigo.

- "Desculpa Sida, mas é assim mesmo. Essa menina tá demais".

- "Eu já disse que vou mandar ela embora".

- "Assim não dá! Ela é muito criança prá ficar aqui comigo".

- "Eu sou muito boa, eu ajudo, faço o que posso, mas já que ela não quer".

Esse tipo de repreensão e ameaça ocorre também inúmeras vezes na relação monitora-criança.

Criança/Cozinheira

Não há nenhum grau de relacionamento entre as crianças e as cozinheiras.

Se por um lado as crianças nunca entram na cozinha, por outro lado as cozinheiras nunca vão até elas.

Durante o tempo em que estive lá, nunca vi uma cozinheira conversando qualquer tipo de assunto, dando uma ordem, pedindo algum favor a nenhuma daquelas crianças.

Nos espaços em que as crianças circulam nunca as cozinheiras estão presentes.

Não há como surgir qualquer grau de intimidade entre cozinheira e crianças, tendo em vista que o ato de fala (a comunicação verbal entre pessoas) que é o que proporciona um maior grau de proximidade e afetividade entre elas, não existe.

As crianças nunca falam das cozinheiras, acredito que muitas nem saibam os seus nomes, o mesmo ocorre com as cozinheiras em relação às crianças.

Quando perguntei porque elas preferiam trabalhar na Creche, me responderam que tinham maior segurança no emprego; nem uma das duas se reportou ao trabalho realizado em um local onde há crianças.

As crianças, quando nos falam da profissão da mãe (normalmente são domésticas), nunca dizem que elas realizam o mesmo trabalho das cozinheiras, apesar de responderem que elas fazem comida, lavam louça...

O que há de interessante a ser observado é que nesta idade em que as crianças vão falar das ações de um adulto, comparam-nas às de um adulto mais próximo. Ou seja, quando falam que a mãe briga com eles, sempre dizem que Auxiliadora, a Marilena ou um outro adulto qualquer que esteja próximo faz o mesmo. Mas com as cozinheiras, que estão na Creche no dia-a-dia, que realizam muitas tarefas iguais às de suas mães, eles nunca fazem esta relação. Mais uma vez se comprova que as cozinheiras para as crianças, são pessoas muito distantes.

Criança/Pesquisador

Assim que cheguei à Creche pela 1ª vez, as crianças me olhavam meio curiosas. Eu fui perguntando seus nomes, elas iam dizendo, ao mesmo tempo em que demonstravam nos dedos a idade que tinham. Isso é uma constante quando chega alguém que elas não conhecem. A primeira forma de contato se dá desta maneira.

O primeiro momento em que as crianças tentaram estabelecer um contato maior comigo foi quando a Auxiliadora se retirou. Percebi no primeiro dia que eles ficavam olhando, observando os mínimos detalhes em mim.

A maneira que eles encontraram para se aproximarem foi verbalizando o que já haviam observado no primeiro dia em que estive lá.

Ex.: - "Sua calça é bonitinha".

- "Eu tenho uma roupa igual à sua".

Após duas visitas à Creche, as crianças começaram a ficar mais íntimas. Ao mesmo tempo em que falavam comigo acerca de tudo aquilo que tinham vontade, quando estávamos a sós, passaram a me identificar como mais uma pessoa a quem eles poderiam fazer queixa, pedirem para beber água, irem ao banheiro.

O primeiro momento em que tive oportunidade de ficar durante longo tempo com as crianças, fiquei meio surpreendida com a capacidade criativa das crianças ao narrarem uma história, sem que esta esteja necessariamente ligada a uma história que a monitora contara.

Foi assim, a partir da figura de um porquinho que mostrei ao Maurício (aluno que nunca tinha falado nada) e perguntei se ele sabia contar uma história sobre o porquinho. Na verdade queria verificar se ele ia repetir a história dos "Três Porquinhos" tão narrada na Prê-Escola.

Quando ele começou a falar fui ficando surpreendida não só com a sua fluência como também com o seu pensamento lógico já desenvolvido.

Ex.: - "O pai e a mãe do porquinho morreram e ele ficou triste".

Apesar das crianças muitas vezes se queixarem comigo e pedirem para fazer determinadas coisas (beber água, ir ao banheiro) a nossa relação foi se construindo sem que eles me identificassem com a figura da monitora. Isso ficou mais claro à medida em que as crianças sempre que tinham oportunidade chegavam a mim para contar a sua vida fora da Prê-Escola.

Ex.: Luciana - "Tia, eu mamo no peito".

Sida - "É"?

Luciana - "É. Eu mamo no peito preto e a minha irmã mama no peito branco".

Quando ia começar a ver qual a lógica desse discurso e até mesmo saber um pouco de sua vida, através dela mesma, a Auxiliadora chegou e imediatamente a repreendeu, como sempre acontece quando uma criança vai falar mais de sua intimidade, talvez por essa não condizer com os valores da monitora.

Ex.: - "Luciana, agora você deu pra mentir".

- "Deixa de ser mentirosa, garota".

Com o passar do tempo, a forma de me cumprimentar mudou muito.

As crianças não só acenavam, como também já falavam o meu nome.

Ex.: "Oi, tia Sida, tia Sida..."

Sempre que elas me cumprimentavam a monitora imediatamente pedia silêncio.

As crianças nem nesta situação tinham a oportunidade de verbalizar seus sentimentos, como não podiam falar de seus desejos, tristezas... Apesar da Auxiliadora ter um controle absoluto sobre todas as coisas na Creche, com o passar do tempo fui me tornando uma pessoa confiável, com quem já podia deixar as crianças, por alguns minutos quando precisava se ausentar.

Foi assim que num desses dias, fiquei tomando conta das crianças. Assim que ela saiu o barulho foi geral, apesar das duas serventes estarem presentes.

Resolvi conversar com as crianças sobre a casa em que moravam, qual a ocupação dos pais... E aí todos queriam falar ao mesmo tempo. No primeiro momento, ficam muito ansiosas quando têm oportunidade de se expressar espontaneamente. Depois de uns cinco minutos, consegui fazer com que cada um falasse de uma vez.

Perguntei à Tatiana se a mãe dela trabalhava.

Tatiana - "Trabalha lá em Itaipu e compra sorvete".

Ana Cristina - "A minha mãe trabalha em Alcântara".

Gilberto interrompeu dizendo: -"Eu e a minha mãe quando a gente chega em casa, troca de roupa".

Outro - "Quando a minha mãe não vem pra casa eu durmo com a minha avô".

Outro - "Tia, eu como lagarta cozida, ponho ovo, farofa, arranco a cabeça e como".

As crianças nunca falam da vida na Prê-Escola. Sempre que podem, falam da casa, da mãe, das pessoas que a cercam fora do âmbito escolar.

Na medida em que a minha relação com as crianças ia se aprofundando, elas também quiseram saber um pouco mais de mim. A partir de então, começaram a me perguntar onde eu morava, se eu tinha filhos...

Criança/Criança

As crianças quase nunca estão sozinhas, como já foi dito anteriormente. Quando elas ficam em dupla ou em grupos maiores, o trabalho é controlado durante todo o tempo pela Auxiliadora. Durante o período em que ficam na Prê-Escola, só é permitido às crianças falarem quando solicitadas.

A única situação em que são ouvidas sem serem repreendidas, é para fazer uma queixa de outra criança ou para colocar o outro em uma situação constrangedora.

Ex.: Auxiliadora mandou que o Antonio Carlos contasse a parte da história de que mais gostou, mas ele não quis. Nisso, as outras crianças começaram: - "Se você não contar, você não vai comer e vai ficar sozinho".

Esse tipo de comportamento entre uma criança e outra só ocorre quando a monitora está por perto. Acredito que inclusive assumir o discurso da Auxiliadora é uma forma de pacto silencioso entre criança e monitora, ou melhor, uma forma de conquistar a monitora. Quando estão sozinhos, a relação se constrói de modo bastante diferente, são mais amigos, conversam sobre as coisas que acontecem na sua vida fora da Creche.

Nesses momentos, os atos de fala tornam-se muito mais ricos, mais desinibidos, desaparece a relação dominador - dominado, tão presente em quase todo o período em que estão na Creche.

As crianças, quando ficam longe da monitora, criam novas brincadeiras, falam dos namorados, das tarefas que realizam.

Ex.: Cláudio começou a contar: - "Papai quando não está bêbado, dorme na cama com a minha mãe".

Ou - "Eu vou ganhar um irmão, vão cortar a barriga da minha mãe".

Em outra situação duas crianças desenhavam, a Auxiliadora estava ausente.

Flávio - "Tia, desenhei um tigre, um gato e uma cobra".

Fábio: (pegando o desenho): "Isso é uma barata botando ovo, uma barata pequena".

Outro: - "Flavinho não sabe que barata bota ovo".

Vinicius (intervindo) - "Vota sim".

Fábio: - Ele fala vota".

Flavinho: - "Vota em que Vinicius"?

Fábio (intervindo) - "Vota no Presidente Figueiredo".

Apesar da Auxiliadora elogiar e dar mais oportunidade àqueles que tem um melhor desempenho verbal, as crianças entre si não ficam inibidas de falarem umas com as outras independente de umas terem melhor fluência do que outras. Entretanto, sempre que estão conversando, quando uma comete um "erro" a outra corrige rapidamente, de modo que os demais ouçam.

Ex.: 1 - Paula - "Tia, Milian amassou o meu papel".

Henrique - "Tia, ela fala Milian, o nome dela é MI-RI-AN".

Ex.: 2 - Vanessa - "Tia, a Priscila tá botando comida no meu pato".

Priscila - "Tia, ela fala pato. Pato nada garota é PRA-TO".

O único momento em que vi duas crianças sozinhas e percebi a relação de poder muito presente da maior sobre a menor se deu quando a Auxiliadora pediu que a mais velha ajudasse a mais nova.

Ex.: Estavam sentadas à mesa Ana Cristina e Teca brincando de cabeleireiro. A Auxiliadora mandou a Irismar dar comida à Ana Cristina e a Fabrícia dar comida ao Adílio.

Irismar - "Anda Ana Cristina! Ana Cristina vai comer tudo, não vai?"

Fabrícia: "Vamos ver qual dos dois acaba primeiro?".

Ana Cristina e Adílio mantiveram-se calados.

Quando a Ana Cristina acabou, Irismar repetiu uma frase usada constantemente pela Aparecida: "Muito bem, Ana Cristina comeu tudo".

Criança/Monitora

A relação da criança com a monitora, como já havia dito anteriormente, se dá de cima para baixo. Isto é, a Auxiliadora é a controladora de todos os atos, não são das crianças como também das serventes, cozinheiras.

As crianças nunca têm oportunidade de se expressar espontaneamente quando tentam são reprimidas de imediato. Sendo assim, tudo aquilo que é falado ou gesticulado de maneira natural, é imediatamente repreendido pela monitora, que sempre nestas situações, ameaça-os com o castigo.

Ex.: As crianças estavam fazendo uma atividade de recorte-colagem, a Auxiliadora não estava presente. Assim que chegou, as crianças estavam falando muito, aí ela começou: - "Chega de barulho".

- "Não quero ouvir um pio. Vocês já falaram demais hoje". Algumas crianças tentavam falar alguma coisa, mas ela não queria ouvir: -

- "Psiu! Psiu! Chega".

Apesar da monitora reprimir os atos de fala espontânea, estimula os atos de fala dirigidos.

Ex.: Auxiliadora - "Prestem atenção na história. Vai prestando atenção, depois vocês vão ter que contar a historinha dele".

- "Presta Atenção"!

Após ter acabado de narrar toda a história escolheu aqueles que, segundo ela são desinibidos e falam bem, para que repetissem a mesma.

Auxiliadora - Irismar conta a história".

- "Depois da Irismar quem vai contar é a Tatiana".

No período em que estive lá, isso era uma constante, ou seja, só era permitida a verbalização àqueles que tivessem capacidade de registrar a história ouvida, sem alterar um ponto ou uma vírgula. Onde se conclui, que mesmo na fala dirigida, ela faz uma pré-seleção daqueles que podem e devem falar. Sendo assim, aqueles que são considerados pela monitora como "bons falantes" sempre têm oportunidades de falar.

Ex.: A monitora fez um teatrinho com as crianças mais desinibidas, segundo ela. Após o término, ela ia fazer uma outra apresentação. Outras crianças, que não tinham feito nenhum personagem da vez anterior, pediram para participar.

Aparecida - "Não, só vai quem souber falar".

Ex.: A monitora começou a perguntar quem sabia cantar a música "Na minha casa tem".

Auxiliadora - "Maria Ângela, na sua casa tem cajueiro"?

Maria Ângela - (Ficou calada).

Fabírcia - (aluna que sempre tem oportunidade de falar, interrompeu: - "Tia, posso cantar a música da chuva que cai"?

Aparecida - "Pode"

Fabírcia - (Cantava e fazia os gestos) - "A janelinha fecha quando está chovendo, A janelinha abre quando o sol está aparecendo".

Os outros alunos ficaram parados ouvindo. Depois que ela terminou a Auxiliadora perguntou quem sabia cantar uma música sobre calor.

Maria Ângela - "Eu sei".

Henrique (interrompeu) - "Tia, como era o nome daquela música da janela"?

Maria Angela começou a cantar.

Auxiliadora - "Não, deixa ele cantar que a idéia foi dele".

Henrique cantou a música, enquanto todos, inclusive a Maria Ângela, ficaram ouvindo. Depois que ele acabou, ela permitiu que todos cantassem.

O que é importante de ser observado aí, é que mesmo nas poucas vezes em que a monitora solicita uma criança a falar que, segundo ela, não tem um bom desempenho lingüístico, não espera que esta criança comece a verbalizar, o que provoca uma maior insegurança na criança, já que as outras ficam olhando, esperando que ela se pronuncie.

Esses momentos constrangedores não ocorrem somente quando a Auxiliadora solicita que uma criança fale e esta no primeiro momento não tem coragem e fica muda.

Hã outros momentos, em que a criança ẽ repreendida em alto e bom tom, enquanto as outras ficam ouvindo e olhando-a assustadas.

Ex.: A Auxiliadora distribuiu uns livros de histõria para que eles olhassem. Nisso, a Fabiana desmontou o livro que folheava.

Auxiliadora (aos gritos) - "Vocẽ vai se virar, jã que rasgou o livro vai ter que colar, nem que seja com saliva".

Luciana chegou prõximo ã Fabiana para ajudã-la.

Auxiliadora - "Deixa ela, Luciana protetora, deixa ela se virar".

Auxiliadora (olhando prã Fabiana) - "Não conserta o erro não":

- "Deixa a tua mãe vim te apanhar, que eu vou mandar ela comprar outro livro".

Independente do desempenho lingüístico da criança, ela não minimiza os castigos e repreensões a essas crianças, embora elas tenham maiores oportunidades de se expressarem.

Um outro aspecto observado durante o perõdo de campo ẽ a aquisiõ de alguns cõdigos estabelecidos pela monitora para repreender as crianças.

Ex.: A Auxiliadora precisou se ausentar do refeitõrio por alguns instantes. Como sempre, as crianças começaram a falar, todas ao mesmo tempo. A monitora retornou dizendo: - "Bonito, bonito, deixa eu ver isso novamente, vai ganhã um docinho".

A princõpio não consegui decodificar muito bem a expressão "ganhar docinho", mas com o passar do tempo entendi que a expressão: "ganhar docinho", significava castigo. Expressões como esta jã estão tão cristalizadas na criança, que se elas percebem que uma outra criança estã fazendo algo que fuja dos limites estabelecidos pela Auxiliadora, repete o mesmo discurso: - "Fica quieto senão a tia vai dar docinho".

Um outro instrumental que a Auxiliadora faz uso para repreender as crianças ẽ inventar uma histõria que ela ouviu alguẽm contar, cujo o tema central ẽ a criança "mal educada", "que fala muito" "a falta de respeito aos mais velhos". A intensidade da histõria, varia de acordo com o grau de gravidade dado pela Auxiliadora a um determinado fato.

Ex.: As crianças tinham ido ã Igreja e fizeram, segundo a monitora, o maior barulho.

Foi assim, que a Auxiliadora dando aula ãs crianças, começou a falar da importãncia de se fazer educaõ fõsica.

Leonardo interveio: - "Falta de educaõ, tia?"

Aparecida - "Não, falta de educação é aquilo que você não teve ontem na Igreja".

- "Encontrei uma moça que tinha ido numa Igreja e aí encontrou umas crianças mal-educadas, que falavam alto, rolavam no chão".

Devido à riqueza de situação da Creche, abordar todos os momentos, daria uma outra pesquisa. Sendo assim, procurei registrar os momentos por mim considerados mais importantes no período em que estive em campo, tendo em vista o próprio interesse da pesquisa.

Construindo Categorias — a Prê-Escola, a criança, a monitora

Os registros feitos nas páginas anteriores, foram conseqüentes de um trabalho realizado durante o período de quatro meses em campo, na Creche Dom Orione, situada no bairro de São Francisco, em Niterói. A Prê-Escola que funciona na Creche Dom Orione tem um ritmo próprio. Há as atividades de rotina estabelecida pela própria monitora. São elas: lavar as mãos antes das refeições, fazer xixi, beber água, entre outras.

Excetuando as atividades de rotina, as demais variam de acordo com o dia e a disposição da monitora. Isto é, quando está meio cansada, normalmente orienta as crianças a desenvolverem atividades que não exijam dela muito esforço. Ao contrário desses dias de marasmo, quando está muito disposta, leva as crianças à praia, faz educação física com as mesmas.

Contrária das outras prê-escolas, a da Creche dá um número enorme de atividades, apesar de repetitivas, durante todo o tempo, sobrando um período muito curto para o intervalo. O único momento em que a criança está sem fazer atividades relacionadas ao programa de prê-escolar determinado pelo HOBRAL é quando chegam, ficam vendo televisão, aguardando os outros colegas para fazerem a primeira refeição ou após o almoço, quando todos dormem.

Diferente da Prê-Escola "Peixinhos de Jurujuba", a Prê-Escola Dom Orione não funciona em momento algum como extensão da casa, e sim como uma nova casa, já que é lá que as crianças ficam de 8 às 17:30, de segunda a sexta-feira, onde nunca é permitido que as crianças relatem suas experiências de vida, seus hábitos adquiridos fora da Prê-Escola.

Tendo em vista a própria proposta da monitora, ou seja, formar

hábitos e atitudes, os quais não são adquiridos em casa pela própria origem de classe das crianças, o espaço da Prê-Escola é caracterizado como autoritário e repressivo, embora em determinados momentos, funcione como um local alegre e agradável, onde as crianças apesar de reprimidas são acariciadas e atendidas. Embora tenha ficado em campo durante o período de 4 meses, não me sinto segura para avaliar se as meninas gostam mais da Prê-Escola do que os meninos. O que posso afirmar é que os meninos têm mais oportunidade de falar do que as meninas, e assim sendo, as meninas ficam mais ansiosas para falar. Portanto, são mais reprimidas, o que pode gerar uma preferência dos meninos pela Prê-Escola maior do que das meninas.

A maneira como se dá a interação verbal na Prê-Escola Dom Crione suscita algumas questões que não poderão ser respondidas no âmbito desta pesquisa, mas, que estariam a exigir uma análise futura:

- Em que medida as atividades verbais da criança, em seu futuro escolar, serão afetadas pela experiência atual com um código de interações verbais tão rígido como o estabelecido pela monitora?
- Isso poderia contribuir para um futuro desinteresse pela escola, para a inibição da expressão oral, em situação escolar, para uma tendência ao êxodo escolar?
- Uma situação escolar menos rígida, posteriormente, poderá amenizar ou apagar a experiência presente?
- Será que, por outro lado, uma experiência familiar não repressora, em termos de linguagem, neutralizaria a experiência da Prê-Escola?
- A experiência presente poderá extrapolar, negativamente, o âmbito da escola, afetando a auto-imagem da criança em sua relação geral com a linguagem, ou seja, identificando-a como não-sabedora do que é bom, certo, em matéria de linguagem? E, portanto, em matéria de vida? Confirmando e reforçando assim, o estigma social que as camadas populares já carregam?

RELATÓRIO DA PRÉ-ESCOLA EM JURUJUBA

Colônia de Pescadores
Jurujuba, Niterói

Setembro - Dezembro, 1983

Pesquisadores:

Tânia Dauster

Antropologia

Regina Avelar

Etnografia da Fala

Colônia de Pescadores
Jurujuba, Niterói
Núcleo de Prê-Escolar/MOBRAL

RELATÓRIO DE ANTROPOLOGIA: O CASO JURUJUBA -- RITOS, SIMBOLISMOS,
APRENDIZAGEM E HIERARQUIA NA PRÊ-ESCOLA

S U M Á R I O

Apresentação

- I - O espaço da prê-escola e seus ocupantes
- II - O cotidiano ritualizado
- III - Mecanismos de socialização/aprendizagem na prê-escola
- IV - Conclusões

Referências Bibliográficas

APRESENTAÇÃO

O trabalho aqui apresentado corresponde à observação desenvolvida na pré-escola alocada na Colônia de Pescadores de Jurujuba*. Trata-se de um bairro situado em local de servidão militar no município de Niterói com identidade significativamente vinculada à atividade da pesca, assim como "objeto freqüente de uma curiosidade turística." (Duarte, 1978).

Durante três meses, entre setembro e dezembro, freqüentei aproximadamente três vezes por semana a pré-escola, que conforme foi dito, imediatamente, era integralmente freqüentada por filhos de pescadores. Mais tarde, foi possível verificar, como comenta Duarte (op.cit.) que a pesca é a atividade fundamental para definir a identidade social em Jurujuba e que a força semântica associada a esta identidade decorre do fato de que a maior parte da população vive do trabalho na pesca, assim tendo sido por sucessivas gerações.

Entretanto, se de fato a maioria das crianças integrantes da pré-escola era de filhos de pescadores, pude observar que algumas entre elas fugiam a esta classificação. Por outro lado, fui pouco a pouco descobrindo, também, que a categoria filhos de pescadores e, da mesma forma, a categoria pescador, não poderia ser interpretada homogeneamente. De fato, esta categoria, mesmo enquanto relaciona-se universalmente ao trabalho com a pesca, subentende uma diversidade econômica e social no seu interior.

Ainda em relação a esta questão e, valendo-me do trabalho de Duarte, vejo Jurujuba como um bairro que pouco deve ter mudado, e que naquela época tinha uma população de 2.000 habitantes, dos quais 500 estavam diretamente envolvidos na atividade de pesca. Daí, parece importante, na contextualização do trabalho, não somente perceber como é construída a categoria pescador, mas, sobretudo, tendo em vista este estudo, a categoria de filho de pescador. Isto se justifica na medida em que, nas representações expressas tanto

* Jurujuba significa, em língua Tupi, peixe dourado.

na prē-escola como na família e na comunidade, de maneira geral, esta classificação surge de forma tão significativa para descrever um tipo de relação social na família.

A unidade prē-escolar do MOBRAL nesta localidade chama-se "Peixinhos de Jurujuba"; indicando de imediato a sua vinculação com o universo simbólico e prático tanto da família quanto da criança - o mar. As categorias mar e terra são utilizadas para a explicação de uma série de atitudes, comportamentos, expectativas e estratégias na visão de mundo do morador. A vida da criança, em parte, está marcada por esta oposição. O lugar social que ocupa diferencia-se na medida em que esta criança é ou não filho de pescador. De uma maneira mais sutil, seus comportamentos, preferências e atitudes vão refletir, também, as expectativas de pai e mãe no sentido de reproduzir ou negar, principalmente no caso dos meninos, a principal qualificação profissional dos homens (Duarte, 1978), ou seja, a de pescador.

As relações entre família, comunidade e prē-escola são indissociáveis neste trabalho. Por isso, foram feitas nesta apresentação algumas referências ao contexto em que se situa a unidade da prē-escola observada.

Mesmo assim, desenvolverei num primeiro momento alguns aspectos que foram mais significativos na observação realizada em sala, deixando para momento posterior o universo da família. Nesta observação, vale dizer, ainda, privilegiarei os ritos, os simbolismos, os mecanismos de aprendizagem e as hierarquias que até aqui foram observadas na sala de aula.

I - O espaço da prē-escola e seus ocupantes

A prē-escola Peixinhos de Jurujuba (NEPE) situa-se no espaço físico da Colônia de Pescadores vinculada à SUDEPE, extraindo seus recursos de convênios firmados entre MOBRAL, INAM, SUDEPE, LBA, assim como da própria Colônia de Pescadores.

Funciona em dois turnos com aproximadamente 27 crianças em cada sala, entre 4 e 6 anos inscritas, sendo que a frequência média gira em torno de 18 crianças, entre meninos e meninas, sendo que as meninas fazem a maioria das inscrições. Acrescenta-se a esta frequência média às crianças aparentadas com a monitora, merendeira ou atendente que visitam o prê.

Antes de dar início ao relato sobre a observação, vale comentar brevemente o espaço em que se localiza a prê-escola. Trata-se de um prédio velho e mal conservado, cujo teto apresenta-se em estado precário precisando, como dizem, de reformas. Quando chove, a situação agrava-se, impedindo que as crianças frequentem a escola. Nestas ocasiões, a água escorre pelo corredor e pelas paredes, inundando as salas.

O prédio é composto de 6 cômodos funcionalmente ocupados. Existem três banheiros, dos quais dois são utilizados — um pelas crianças e outro pelos adultos. Nenhum dos banheiros possui água corrente, o que dificulta a higiene no local.

Quanto às salas, pudemos observar o seguinte: a sala da frente é ocupada pela prê-escola, que deve desenvolver aí todas as suas atividades, sejam elas de caráter pedagógico, ou recreativo. Uma outra sala foi recentemente pintada com o objetivo de abrigar uma cozinha com mesa e geladeira, onde as pessoas que trabalham na Colônia e as crianças mais velhas almoçam.

Existem, ainda, no fundo do prédio: um consultório dentário e um consultório médico, uma sala de espera, uma sala intermediária, onde as atendentes descansam, uma barbearia e uma pequena cozinha com pia e geladeira, até pouco tempo atrás usada para cozinhar as refeições da prê-escola. A prê-escola integra-se física, prática e simbolicamente na Colônia de Pescadores. É tanto o prê do MOBRAL quanto da Colônia. De fato, as crianças do prê utilizam os serviços dentários e pediátricos da Colônia, mesmo não sendo filhos de pescadores inscritos na Colônias. Enquanto inscritos no prê, eles adquirem a possibilidade de uso destes serviços.

Vale dizer algumas palavras sobre a sala em que as atividades da prê-escola são desenvolvidas. Trata-se de uma sala ampla com uma

porta que se comunica com um longo corredor que leva aos outros cômodos da Colônia. Uma de suas paredes, que faz divisória com a sala ao lado, sobe até aproximadamente a metade da altura da sala. A parede que dá para a rua tem 3 basculantes e uma outra parede tem porta e basculante comunicando-se com o corredor.

A pintura está envelhecida e manchada pela água das chuvas, que escorre pelas paredes.

A sala de aula tem múltiplos usos. Nela as crianças brincam livremente, fazem atividades pedagógicas, alimentam-se e participam de festas.

A sala é decorada com motivos infantis (tais como Branca de Neve e os Sete Anões), quadro aderente para a realização de chamada das crianças, móveis, etc. Embora a decoração seja pobre, ela demonstra o esforço da monitora no sentido de pôr em prática sua visão do que seria um espaço infantil. Os motivos fazem parte do universo estereotipado de decoração voltada para a infância, não se levando em conta outros motivos que o próprio contexto poderia indicar.

Os brinquedos são colocados nos cantos da sala em sacos ou em montinhos que permitem o manuseio direto por parte das crianças.

Os móveis são precários tanto quanto o restante do contexto. Existe, próxima a uma das paredes, uma mesa baixa e comprida, que foi feita pela monitora. Ao seu redor foram colocadas antigas carteiras de grupo escolar. Destas carteiras, as crianças usam, constantemente, o assento, que fica virado para a mesa grande, onde fazem atividades ou almoçam. Em um dos cantos da sala vê-se uma mesa grande e velha de escritório, sem outro uso aparente que aquele dado pelas crianças que gostam de brincar embaixo da mesa, de marido e mulher. Este tipo de brincadeiras, que pode ocasionar "transgressões" por parte das crianças, ao buscarem o conhecimento dos corpos de seus companheiros, fez com que a monitora interditasse, através de outra carteira, o acesso à parte de baixo da mesa.

No canto oposto à mesa encontra-se um armário, no qual a monitora guarda o material pedagógico — papel, giz, lápis, cola, etc..

Um outro armário, que fica trancado com cadeado e é aberto somente pela monitora, guarda os alimentos que são comprados pela assistente social da SUDEPE com os recursos da LBA. Segundo o que foi dito, a assistente compra os alimentos, procurando antes conhecer as preferências das crianças.

Ainda, observa-se uma estante construída de tábuas e tijolos, para guardar os livros infantis.

A arrumação dos móveis no espaço da sala parece ter como propósito deixar o meio da sala para as crianças fazerem brincadeiras e jogos livres ou direcionados, sentarem para responder chamada, etc.

Como foi dito, as crianças têm acesso aos outros cômodos, sobretudo o banheiro e o gabinete dentário.

Tanto no gabinete dentário quanto no médico, os móveis atendem às características funcionais do ambiente.

A barbearia, embora pertencendo ao mesmo espaço físico do prédio, e mesmo sendo freqüentada por moradores locais, "afasta-se" do restante do contexto. As relações que são mantidas entre o barbeiro e as atendentes da Colônia, embora sejam cordiais, não parecem próximas.

Antes de dizer algumas palavras sobre as crianças, a monitora, a merendeira e outras pessoas, mencionarei ainda algumas percepções que me pareceram significativas sobre o bairro de Jurujuba.

Este bairro é visto pelos seus moradores como calmo, lugar sem assaltos, onde se pode viver com as portas abertas. Segundo a merendeira, até eu mesma poderia, sozinha, subir e descer. Referia-se ao morro de Jurujuba que também é chamado de colina, onde parte da população, inclusive, ela mesma, mora. Para designar este morro como já falei antes, mencionam-se estas categorias, entretanto, nunca se fala em favela. A categoria morro superpõe

a expressão em cima por oposição a quem mora embaixo. Por outro lado, o morar embaixo associa-se à posse de barco e, por conseguinte, a uma posição social e econômica tida como privilegiada na hierarquização das pessoas no local. Neste sentido, ainda, quem mora embaixo tem a vida mais controlada do que quem mora em cima, o que mostra, tanto a heterogeneidade quanto a hierarquização social existente no local.

Outras classificações dizem respeito às fronteiras de Jurujuba. Para um dos pais, com quem conversei, Jurujuba não começa no Saco de São Francisco como alguns dizem. Para ele Jurujuba é depois do pescado, aludindo imediatamente à sua ocupação profissional. Quanto a isto, referiu-se, também, à praia de Adão e Eva, muito freqüentada pelos moradores, onde se encontra toda a marca de peixe, é só jogar a rede.

Uma outra oposição manifesta-se, recorrentemente, no discurso dos moradores e do pessoal da pré-escola.

Em relação ao universo da pré-escola, verifica-se uma estratégia de sobrevivência que se revela na organização da família para enviar suas crianças para a pré-escola do MOBREAL em um dos turnos e, no outro, para o Jardim da escola da Várzea. Nos comentários feitos nota-se tensão e conflito entre os dois pontos, tensão que é reproduzida, também, pelas crianças. Em relação às crianças este conflito toma a forma de comparação crítica entre a professora da Várzea e a do MOBREAL. A professora da Várzea afasta a criança, enquanto que a monitora do MOBREAL deixa a criança encostar-se nela e vir ao seu colo. Outro ponto de contraste passa pela comida da encarregada da merenda do MOBREAL que é elogiada e, segundo dizem, segue as preferências das crianças, ou seja: macarrão, linguiça, arroz, salsicha, sopa, galinha e feijão. Ausente desta lista, significativamente, o peixe.

Ainda, quanto às relações entre Várzea e Jurujuba (diga-se de passagem que a Várzea é uma das localidades compreendidas na Jurujuba oficial), nota-se a diferenciação social que é construída pelos moradores através de relações de evitação. As crianças da frente (Várzea) em determinada ocasião foram impedidas de fazer um passeio com as crianças de traz (Jurujuba). Isto explicou-se

nos seguintes termos: as primeiras usavam sandálias, andavam calcadas, enquanto as outras andavam mais simplesinhas. Isto faz-me pensar no valor simbólico e prático do calçado — seu uso, tipo e o fato de estar ou não calçado — como fator de estigmatização e diferenciações sociais.

As relações de conflito entre Várzea e Jurujuba surgem também na representação que os moradores fazem a respeito dos que moram na Várzea e que se vêem como melhores. Exemplo disto são os antigos blocos de Carnaval e, também, a menção de que muitas crianças nem vão à escola na Várzea, indo, então, estudar em Niterói. De fato, as crianças estudam tanto em Niterói quanto na Várzea. Possivelmente, as crianças cujos pais têm maiores recursos econômicos vão estudar em Niterói, enquanto as outras vão cursar o primeiro grau na Várzea.

Mais uma imagem sobre Jurujuba denota a representação que fazem do bairro: Aqui tudo é parente. Ainda, segundo a merendeira, ali as pessoas vão casando e construindo seus barracos, "tudo fazendo parte da família". O tudo é parente e compadre remete à questão das redes de malha estreita, como se refere Elizabeth Bott. Esta organização social implica na maior especialização e segregação de papéis masculinos e femininos, embora, no caso de Jurujuba, em certas ocasiões o marido assuma determinadas funções tidas como tradicionalmente femininas. Por exemplo, levar filhos à escola ou prestar ajuda na ca

Embora não tenha esgotado a descrição espacial da situação em que se insere a pré-escola, passo, agora, a fazer alguns comentários sobre alguns dos ocupantes da pré-escola, assim como sobre as relações que entre si estabelecem.

Tendo isto em vista, pergunto-me quem é a monitora da pré-escola. A visão que passo a apresentar, embora rudimentar, e provisória foi aos poucos construída.

A monitora do pré é filha de família moradora há algumas gerações em Jurujuba. Seu pai foi pescador e, hoje em dia, é dono de barco, tendo começado com a compra de um barco e possuindo agora dois barcos e um bar, o que significa uma posição de certa liderança e privilégio na localidade. Sua mãe é filha de pescador, mulher de

pescador e mãe de pescador (um dos irmãos da monitora é pescador), e, como tal, sabe que pescador não tem hora, nem dia para trabalhar, é pela lua. Sendo assim, sabe que na pesca pode-se ficar tempos sem ganhar dinheiro, embora também não tenha férias, daí a necessidade de juntar dinheiro para preparar-se e enfrentar estas épocas.

A monitora não se vê propriamente como rica, embora se perceba como tendo mais do que outras pessoas na localidade. É solteira, clara, trinta e dois anos, com o primeiro grau feito na Várzea, Normal em Niterói e tentativas no vestibular. Quanto à sua passagem pela Escola Normal, percebe-se que a normalista, permanece como categoria paradigmática para o seu papel.

Observando-a percebi que com freqüência usa tênis, calça tipo jogging, camiseta e gosta de se enfeitar. Usa brincos dourados, sendo que uma das orelhas tem mais de um furo e tem o hábito de manicurar as unhas.

É firme, sem ser rívida com as crianças e é vista como sabendo controlar seus alunos. Tem autoridade para conseguir silêncio imediato da parte do grupo de crianças, embora não faça pedidos insistentes e reiterados com este objetivo. Isto acontece, principalmente, quando berram "demasiadamente", por exemplo, cantando canções.

É a monitora que observa os dentes das crianças e insiste em cuidados diários. Com esta finalidade, as crianças são encaminhadas diariamente ao gabinete dentário, onde esperam em fila durante longo tempo. Nesta ocasião, a monitora, que acompanha as crianças, deixa o restante do grupo livre e só volta para discipliná-los de vez em quando com um senta aí.

Dispõe-se, também, a limpar o nariz das crianças, observa piolho, organiza a ida ao banheiro cuja restrição e regra configura-se no fato de que menino e menina não podem ir ao mesmo tempo. Existe uma razão para isto, justificado em termos de jogos sexuais das crianças. Uma outra regra permite duas meninas irem juntas ao banheiro, como se aí não existisse sexualidade envolvida. No entanto, observou que num caso ocorrido, uma das meninas foi vista

pela mãe vermelhinha e houve reclamação. Segundo a monitora, a menina deve presenciar cenas do gênero, porque em casa, às vezes, todos dormem juntos. Neste sentido, falou-me que a menina maidou, indicando, também, uma representação da sexualidade infantil que é considerada mã, ou melhor, ligada ao mal. Por hipótese, então, as não manifestações de sexualidade por parte das crianças seriam vistas como bem.

A monitora é habilidosa. É capaz de fazer bolo para as festas da pré, aventais para as crianças pintarem com guache, pintura em caixote (trenzinhos) para as crianças brincarem e pequenos trabalhos de carpintaria. Segundo mencionou, em casa faz concertos deste tipo, por solicitação paterna. Baseada nisto, a mãe lhe disse que seu pai acha que ela é homem. Ou seja, tem comportamentos padronizados, que por definição social são pertencentes ao gênero masculino. Em oposição a este tipo de visão, a monitora faz a sua identificação com a mãe na medida em que ambas têm uma menstruação abundante.

A monitora pensa ainda em frequentar um terreiro de umbanda e se desenvolver. A relação com a avô que cria uma das alunas permitiria esta entrada. Com a avô de um outro menino já fez também alguns serviços. Tanto a monitora quanto a merendeira já me falaram de um espírito que aparece de vez em quando na Colônia, mais um de seus "ocupantes". Na conversa com uma destas avôs surgiu a noção de que como o espírito aparece vestido de azul e branco, isto significa que ele não é mau. Se aparecesse de preto, então seria assombração. O espírito, segundo a mesma conversa pode ser de quem construiu o prédio. Tanto a merendeira quanto a monitora afirmam que viram e que as crianças não saberiam se estavam vendo ou não. Ficam arrepiadas quando isto ocorre. O mesmo fenômeno foi associado a uma influência negativa que estaria pairando no ambiente verificável através das brigas entre os ocupantes. Lembrei-me, então, da relação entre a merendeira e uma das atendentes do posto. A relação é permeada de muito autoritarismo por parte da atendente que, inclusive, faz a merendeira chorar com frequência.

Vale dizer, ainda, que a monitora trouxe uma cruz de madeira para pendurar na sala da pré-escola. Segundo o que falou, acha importante ter alguma coisa de Santo nas salas para afastar o espírito.

As diferenças sociais entre as pessoas que trabalham na Colônia, não impedem que se faça um clima informal e não hierarquizado, durante sobretudo as conversas que se estabelecem entre as mulheres. O tema geral gira em torno de namoro, casamento, homem, filhos, gravidez, doenças.

As visitas são freqüentes, sobretudo, de parentes da monitora. Mas, também, acontecem as visitas de caráter oficial, tais como assistente social da SUDEPE e presidente da Colônia.

Nesta descrição, privilegio apenas os "ocupantes" da Colônia de Pescadores que por suas funções estão em contato mais intenso e diário com a pré-escola — ou seja, monitora e merendeira.

Uma vez, então, apresentada a imagem da monitora, passo, agora às percepções mais imediatas que foram sendo captadas sobre a merendeira.

A encarregada da merenda mora no alto do morro, na colina, é mulher de pescador, nascida na Ilha da Conceição, situada na Baía de Guanabara. Foi morar em Jurujuba depois de seu casamento, conhecendo o marido enquanto trabalhava em uma das fábricas de sardinha da localidade. Tem trinta e três anos, cinco filhos e mostra o desgaste físico das mulheres de sua condição social. Tem uma filha na pré-escola e um afilhado (visto como o pior aluno da pré-escola). É chamada pelas crianças de tia, colabora com a monitora, é responsável direta pela comida das crianças, embora esteja subordinada à monitora para a decisão do cardápio diário. Ajuda na limpeza do local, serve as refeições e conduz, aproximadamente, oito crianças no percurso casa-escola-casa. Sua aparência é pobre, assim como de suas filhas. Diz que adora estar no meio de crianças, com um sorriso constante. Diz que as crianças vizinhas vão na sua casa pedir comida, sobretudo seu afilhado que freqüenta a pré-escola. Contou-me que, com freqüência, as crianças pegam lagarto do mato e que ela prepara com batatas douradas fazendo, assim, um prato gostoso.

Sobre o marido, comenta que assim como outros homens da localidade fica tempos fora de casa. Sente sua ausência na medida em que as crianças respeitam mais o pai e abusam dela.

As condições econômicas são precárias. O marido já trabalhou com vários donos de barco, inclusive com o pai da monitora. Atualmente, trabalha na pesca do atum, de onde vem, às vezes, sem trazer dinheiro. É freqüente acontecer, quando o peixe trazido não é suficiente para o pagamento do pescador, que a companhia forneça vales. Neste caso, quando, posteriormente, a companhia faz o pagamento, desconta desta quantia o que havia repassado por meio dos vales.

A relação entre merendeira e monitora comporta certas tensões que estão alocadas sobretudo na filha. É com dificuldade que a merendeira suporta as admoestações da monitora em relação à sua filha, embora diga que não se importa. A monitora diz que para a merendeira a filha é uma santa, mas que de fato não é assim. Por outro lado, a merendeira traz para o pré uma filha um pouco mais velha que freqüenta à tarde o primeiro grau na Várzea.

A participação maior da merendeira no cotidiano das crianças se dá na hora da refeição. Feita a comida, a merendeira coloca os pratos, copos, talheres e panelas sobre a mesa de escritório ou sobre uma das carteiras. Ela, a monitora e eu mesma, quando presente, servimos os pratos e vamos colocando em frente de cada criança. Terminada a comida, segue-se o refresco e, depois, retira-se tudo.

A encarregada da merenda, fora do cotidiano, nos dias de festa, participa como mãe e auxiliar da monitora; fica ainda responsável pela compra de presentes para a monitora nos dias em que é homenageada — por exemplo, o dia das professoras ou, então, no seu aniversário. No dia da mestra escolheu uma caneta para a monitora, presente, segundo ela, para toda a vida. Explicou, também, que não deu camiseta ou bijouteria, porque o gosto da monitora não era o seu, aludindo assim a diferenciação social e individual que se revela através do gosto. Por outro lado, a caneta estaria remetendo mais ao papel exercido pela monitora do que a sua individualidade, configurando-se dentro de uma questão de função e não de gosto.

A merendeira mostrou-se, também, insegura ao ser incluída como uma das mães a ser entrevistada na própria casa. Referindo-se à visita, a monitora lembrou-lhe que a gente tem que mostrar o que é -- ou seja, a construção da identidade da pessoa -- (Da Matta, 1978) e sua definição passa pela casa onde se mora, que nem a escola, ou a igreja ou a localidade -- que são espaços públicos -- podem desvelar.

Tanto à monitora quanto à merendeira expliquei as razões da minha presença. Conforme tentei explicar faria parte de uma equipe que fazia um estudo sobre criança, seus gostos, preferências e hábitos na pré-escola e na família. Expliquei, ainda, que Jurujuba teria sido escolhida por esta equipe que estava institucionalmente ligada ao MOBREAL Central como um dos "campos" a ser pesquisado. A reação da monitora foi um institucional você manda. Esta expressão me pareceu tanto apontar para um reconhecimento do posicionamento hierárquico no qual eu era colocada e, também, uma certa abertura para a minha aproximação.

Facilitando esta aproximação a monitora sempre se dispôs a dar informações e abrir o acesso às suas fichas. Ao longo do tempo nossas relações foram ficando menos formais. Minha observação passou a ser mais participante no sentido de colaborar com a monitora e a merendeira e até substituir a monitora em determinadas instâncias. A intimidade foi se criando, o que se revelava nas conversas íntimas sobre namoros. Com a entrada, posteriormente, da outra pesquisadora a dinâmica ampliou-se para incluir mais um personagem. Assim como a monitora e merendeira são chamadas de tias eu, também, logo fui assim categorizada tanto por elas quanto pelas crianças.

Esta ampliação da intimidade, entretanto, nunca facilitou um convite para a casa de uma ou de outra. Apenas em um dia de festa -- situação "extra-ordinária", fui à casa da monitora para ajudá-la a trazer os doces que havia feito. Dentro do meu cotidiano de pesquisa em diversos momentos, acredito, o convite poderia ter sido feito.

Uma vez discutidas estas impressões sobre a monitora, a merendeira e suas relações, passo agora a considerar as crianças no primeiro turno da pré-escola.

Como foi anteriormente mencionado, este turno funcionou com aproximadamente 27 crianças entre 4 e 6 anos, sendo que a maioria pertencia ao sexo feminino. Além destas crianças inscritas no programa do pré-escolar, outras freqüentavam quase que sistematicamente a sala de aula na categoria de visitantes e na qualidade de familiares. Neste sentido, a merendeira trazia uma de suas filhas e a atendente do posto trazia suas duas filhas. Ocasionalmente, sobrinhos da monitora aparecem também.

Caracteriza o grupo, ainda, o grande número de crianças que vai pela manhã à pré-escola do MOBRAL e pela tarde ao Jardim de Infância da Escola da Várzea. Configura-se, assim, uma estratégia de sobrevivência do grupo que se concretiza na garantia de um espaço em que as crianças estão controladas — embora fora de casa não estão soltas na rua — (Da Matta, op. cit.), alimentadas e permitindo às mães tempo para o trabalho doméstico ou remunerado.

Como foi dito, ainda, a maioria dos freqüentadores é de filhos de pescadores, categoria que admite uma diferenciação social e econômica no seu interior que se revela, inclusive, por condições econômicas e sociais como moradia, vestimenta, calçado e outras marcas mais ou menos sutis. Poucas crianças usam o uniforme (camisa vermelha e calça ou saia azul marinho), calçam tênis, sandália de dedo, sandálias plásticas e não são recusadas quando vêm descalças.

As roupas nem sempre estão limpas. As meninas em geral usam cabelo preso e muitas delas têm sempre o nariz escorrendo. Há poucas crianças brancas ou negras, a maioria se distribuindo dentro de uma gama de tonalidade de pele que se chamaria parda. Segundo a dentista, quase todas vão crescer sem alguns dos seus dentes definitivos.

As filhas da atendente (visitantes) aparecem mais limpas e mais bem vestidas que as outras. Neste sentido, destacam-se do grupo; pela atitude prepotente em relação às demais, a mais velha também se diferencia.

Existe, também, uma tensão entre a merendeira e a monitora a respeito da filha que freqüenta o pré. Ambas procuram não valorizar o conflito. Aparentemente a menina perturbaria a adaptação das

crianças novas. Nas ocasiões que a monitora repreende a garota a merendeira nega qualquer reação negativa em relação ao fato.

É significativa a quantidade de crianças aparentadas na pré-escola - irmãos e primos. A propósito, surgiu a classificação irmãos de registro. Esta categoria me foi transmitida pela monitora, referindo-se ao caso do avô que registrou netos de diferentes filhas que são mães solteiras. Um dos casos indica a avô como responsável pela educação da criança. Esta avô, viúva luta para conseguir a guarda da criança embora o pai da menina, seu filho, more com ela na mesma casa.

A mãe é categoria explicativa para o comportamento desviante da criança, pelas suas atitudes, hábitos e maneiras de agir. Embora seja a categoria mais diretamente associada ao desvio da criança referências mais amplas incluiriam a família e o pai.

A construção do desvio faz-se através de um discurso da diferença vista em termos negativos que aponta para a relação com a mãe. Exemplo disto é o caso do menino considerado como o pior e o mais carente. Este menino fica isolado do grupo. É menino que fica solto na rua, sujo e mal cheiroso. A mãe é classificada como prostituta, tem pouca atenção da parte do pai e vive com os avós. É afilhado da monitora a quem solicita alimentação. É apontado por outras crianças como aquele que só vem à escola para comer, o que representa um estigma, e recebido com um pejorativo olha quem chegou.

Outra menina do grupo é vista como traumatizada e isola-se, com frequência, do grupo. O peito afundado da criança é visto como resultado dos mal tratos do pai, que, pela explicação corrente, queria um filho homem, quando ela nasceu.

Segundo a fala das crianças, em conversa mantida comigo, após o período de aproximação nossa ter chegado a um relacionamento fluído, o que elas sabem fazer é o seguinte: brincar, passear, correr sozinha, fazer o nome, varrer, limpar, cozinhar. Nesta representação, brincar é a atividade preferida, que se aprende por si, a conversa é vista como atividade chata, e a mãe é considerada como a pessoa com quem se aprende. Este instantâneo, embora superficial, fornece

parâmetros para uma definição da criança feita por ela mesma neste grupo social.

As relações entre as crianças são prazerosas e conflitivas. Embora haja uma diferenciação sexual nas brincadeiras, há também outras que misturam os sexos. A brincadeira de marido e mulher, que mobilizaria o encontro não é bem tolerada, embora não seja o único jogo que aproxime os dois sexos. As crianças têm, durante as horas de atividades livres, amplas oportunidades de escolherem seus pares preferidos e de terem acesso aos brinquedos que ficam às suas mãos. Mesmo nas situações ritualizadas do cotidiano dispõem de liberdade relativa para escolherem seus lugares.

A relação com a monitora é íntima e corporal. Inclui contatos corporais freqüentes e intensos que vão desde o colo na hora do choro e da queda, à limpeza do nariz, ao exame dos dentes e do cabelo até o gesto forte de comando da monitora (associação entre a palavra e o contato físico, por ex. segurar o braço) que é plenamente reconhecida na sua autoridade. Neste sentido, a criança existe como um ser que deve ser cuidado, acarinhado e comandado. Com a merendeira, entretanto, as relações são bem mais tênues, bem menos marcadas por estes contatos.

Domina a idéia de que na sala de aula todas as crianças são iguais. A ideologia é de que não deveria haver tratamentos diferenciais para as crianças. A este respeito tenho o seguinte exemplo. Presenciei um conflito entre a monitora e uma das filhas da atendente da Colônia. Segundo a monitora, quando a mãe está próxima da criança, a criança dificilmente obedece e fica difícil de ser controlada. Esta observação que foi feita a propósito de uma criança, parece, entretanto, ter uma validade mais ampla como regra de comportamento infantil. De qualquer modo, a reação de mãe foi de mostrar à filha um outro tipo de regra. Ameaçou a menina e lhe disse que na sala de aula ela era igual a todo mundo, enquanto a monitora declarava à menina que a sua mãe havia falado que na escola quem manda é a monitora. A mãe, inclusive, reforçou a regra dizendo à menina que ali na escola, ela era tia e não mãe. Então, percebi que, mesmo levando em conta possíveis tensões, algumas regras são instituídas e aceitas — no caso a regra da igualdade

910

para todas as crianças, o princípio de autoridade para a monitora e a constituição de uma totalidade hierarquizada, tendo a monitora ou tia como a referência superior a qual, naquele espaço, a mãe inclusive está até certo ponto subordinada, delegando à monitora a autoridade em relação à criança.

Se no espaço da sala de aula a atendente declara textualmente aqui eu não sou mãe, sou como tia, tem que ser igual para todos, expressa, implicitamente, ao lado da regra da igualdade na escola a situação inversa na casa em que a criança é considerada diferencialmente e individualmente. A regra da igualdade como é vivida na pré, tem como risco nos seus limites, a não consideração das peculiaridades individuais da criança, permitindo assim que o espaço para uma ideologia individualista fundamentada em valores de igualdade e liberdade (Da Matta, op.cit.) seja restringido.

Segundo a monitora, a experiência da pré-escola constitui-se como um processo de mudança para as crianças. O exemplo mais significativo refere-se às crianças que chegam tímidas e, depois, mudam.

A expectativa fundamental das mães em relação à pré-escola é de que as crianças se acostumem a ir à escola. Diria que a lógica do sistema de representações sobre a pré-escola neste grupo social tem como uma das categorias fundamentais o reforço de um habitus (ou seja, um sistema de disposições interiorizadas. Cf. Bourdieu, 1972) escolar conduzente por sua vez, a construir diferentes esquemas de pensamentos e organização de práticas.

Outra expectativa da família em relação à pré-escola seria a da constituição de um espaço para a criança e sua convivência com outras crianças, contando ainda com a socialização do filho pelo grupo de idade. Por exemplo, a criação de hábitos alimentares. A este propósito uma das mães comentou que em casa o filho não comia certos alimentos, e na escola em contato com outras crianças, ele passaria a comer.

Este tipo de socialização não estaria no interior de uma relação assimétrica e hierarquizada, mas se daria a partir de mecanismos de imitação dentro do próprio grupo de idade.

A prē-escola aparece ainda como o lugar em que a criança pode aprender alguma coisa, em que ao inverso da casa, não está sō, e que possibilita alēm da alimentaçaō, o trabalho, em casa ou fora, da mēe. Em outros termos, facilita que a mēe encontre um tempo para as suas atividades cotidianas. Na preocupaçaō da famīlia estā tematizada tambēm a oposiçaō casa e rua em que a prē-escola surge como uma fronteira avançada da casa.

A prē-escola expressa ainda a sociabilidade densa que ē caracterīstica da localidade. Embora parte das crianças vā e volte sō, algumas mēes aparecem e eventualmente conversam ou fazem uma refeiçaō. Da mesma forma parentes da monitora visitam e permanecem na sala.

Voltando ao relacionamento das crianças, abordarei a seguir, o meu processo de aproximaçaō com o grupo.

Mantive no princīpio uma atitude distante e observadora e atē, determinado momento, as crianças pareciam me ignorar. Esta fase esgotou-se por iniciativa delas ao cantarem a cantiga do visitante.

A monitora comentou que sō, entāo, haviam reparado a minha presença. Depois, começaram a me olhar de longe significativamente e a sorrir. Sō mais tarde aproximaram-se para mostrar seus trabalhos (trēs crianças) e conversar. Ou seja, a comunicaçaō face a face, verbal e individualizada foi a ũltima forma na aproximaçaō entre observador e crianças.

Durante longo tempo mantiveram o hābito da cançāo do visitante. Virei tia, e aos poucos os contatos foram ficando mais vivos, menos ritualizados, afetivos e corpōreos. As interferēncias da monitora no nosso relacionamento se deram para frear contatos mais intensos que a seu ver, poderiam ser exagerados para mim.

No princīpio, as meninas (que sōo vistas pela monitora como mais fāceis) aproximaram-se mais abertamente de mim do que os meninos. Por ũltimo, a situaçaō era equivalente para os dois lados.

Atē aqui, relatei o que me pareceu mais significativo sobre o perfil dos principais atores envolvidos na situaçaō da prē-escola, assim como

das relações que estabelecem. Passo agora a examinar as situações de cotidiano nas quais operam.

II - O cotidiano ritualizado

O cotidiano na pré-escola inicia-se com a chegada das crianças durante o horário elástico que vai das 8 horas às 9 e meia da manhã. Chegam acompanhadas por mãe, pai, avô ou avó, irmãs mais velhas, encarregada da merenda, monitora ou, simplesmente, vêm sós. A saída se dá por volta de 12 horas, quando as crianças retornam a casa acompanhadas, em princípio, pelas mesmas pessoas.

Abaixo, transcrevo um plano de atividades da monitora, que lhe serve de base na orientação do dia-a-dia e que foi retirado do seu caderno:

Atividade livre

Chamada

Observação sobre o tempo

Escolha do ajudante do dia

Período de trabalho

Recreio

Banheiro

Merenda

Descanso rápido

Limpeza da sala

Saída

Vale dizer que o plano nem sempre é cumprido em todas as suas etapas, como pude observar. Por outro lado, descreverei a partir do que foi possível observar os aspectos principais do cotidiano na pré-escola.

Na primeira etapa as crianças brincam, livremente, pelos cantos da sala usando os brinquedos disponíveis.

As atividades orientadas podem ser iniciadas com a organização das crianças, sentadas na rodinha. São distribuídos pela monitora bonequinhos de cartolina conforme o sexo. Constitui-se esta atividade numa ritualização das diferenças sexuais no grupo. Neste momento, meninas e meninos reconhecem, confirmam e marcam a sua identidade sexual colocando os bonecos colados no quadro. Vale dizer que é dada a precedência às meninas.

É a vivência, também, de reconhecimento do grupo em duas categorias: a dos presentes e a dos ausentes.

No período de trabalho, observei a organização do grupo para colorir. As crianças sentam-se e arrumam-se à vontade na mesa maior. Aqueles que aí não cabem sentam-se na menor.

Uma vez sentadas as crianças esperam que a monitora distribua as folhas mimeografadas com a imagem de um coelho. A monitora enche copinhos de crayon que coloca sobre a mesa em determinados pontos, fazendo assim que todos possam ter acesso aos crayons. O que marca a ritualização desta atividade é a sua repetição dias após dia, e o fato de que as crianças esperam que os preparativos sejam feitos exclusivamente pela monitora para então começarem a colorir.

A mudança de atividade é, em geral, marcada por cantos. Por exemplo ao terminar a atividade acima descrita, as crianças cantaram uma musiquinha sobre a necessidade de guardar o material. Sendo, assim, esta regra coletiva é posta em prática a partir do canto que serve como orientador da ação.

Mais um canto, logo a seguir, serve para orientar as crianças a se preparar para o almoço. Fala da importância de lavar as mãos antes da comida. Esta regra, paradoxalmente, não podia ser posta em prática pelas crianças, uma vez que, como a monitora apressou-se a explicar, não existe pia que as crianças possam utilizar.

Para o almoço as crianças voltam a sentar-se à mesa, que tem múltiplos usos. A merendeira traz as panelas que são depositadas junto a um balde com suco sobre uma escrivaninha coberta de jornal. Os pratos servidos são distribuídos, as crianças rezam e cantam agradecendo a Deus e à monitora, que são as instâncias doadoras do alimento. É próprio das situações ritualizadas fazer a conjunção com a instância divina. Este é o momento em que se repassa a idéia bem cristã do alimento como algo que deve ser abençoado por Deus enquanto seu cozimento passa pela esfera do social, através das mãos de uma mulher, que é representada como tia, ou seja, pertencendo à categoria pessoa, contextualizada no interior da família. Vale aí tematizar, segundo Da Matta, mais uma vez, a dicotomia indivíduo e pessoa na nossa sociedade.

Uma vez almoçadas, as crianças começam a sair — sozinhas ou acompanhadas pelos parentes que vêm buscá-las ou, ainda, pela merendeira depois que ela termina a limpeza da cozinha.

Vale dizer que faz parte do cotidiano da pré-escola, em geral, entre a rodinha e o trabalho dirigido, as idas à dentista. As crianças fazem fila e são conduzidas ao consultório dentário. Este é o momento de muita mobilização e interesse. As crianças são examinadas pela monitora e gostam de abrir a boca para mostrar o tratamento que foi feito, quando não acontece de voltarem chorando.

Basicamente, tentei mostrar aqui aspectos recorrentes do cotidiano e que passam por uma certa dramatização. Posteriormente, vejo estas questões sendo aprofundadas. Por hora, a intenção foi apenas apontar o que poderia constituir-se como situação ritualizada na pré-escola.

III - Mecanismos de socialização/aprendizagem na pré-escola

Os mecanismos de socialização/aprendizagem são acionados tanto consciente como inconscientemente em diversos momentos do cotidiano. Ou seja, mesmo os mecanismos de aprendizagem não estão limitados às situações explicitamente pedagógicas. Por exemplo, diria que a construção dos costumes e hábitos é feita através de uma série de representações e categorias que vão sendo expressas em diferentes instâncias tendo uma intencionalidade maior que se concretiza na socialização da criança como indivíduo pertencente a um grupo social em determinado contexto.

Se tomarmos a pré-escola como um "rito de passagem" particularmente significativo na nossa sociedade, sobretudo em contexto urbano, perceberemos que ela vai "dramatizar" valores, representações e usos que vão além de uma mera ação para atingir certos fins. Ou seja, com isto procuro dizer que mesmo enquanto a pré-escola tem o valor simbólico de ser o espaço para a iniciação de uma alfabetização, não se esgota aí a definição de seu significado. Enquanto tal, o fato pré-escola não apresenta nenhuma peculiaridade culturalmente distintiva. Daí, me parece importante, ao lado deste elemento funcional associado à pré-escola — em outras palavras, a alfabetização, ver o que a pré-escola representa como atividade cultural, de que maneiras ela é apropriada e vista pelo grupo.

Será que a pré-escola legitima-se, apenas, enquanto alfabetização para este grupo? ou também simboliza e expressa outras formas de apropriação?

Admitindo com Leach (1964) que o mito é a contrapartida do rito, ou seja, o mito seria o enunciado verbal enquanto o rito o enunciado prático, um implicando o outro e ambos sendo a mesma coisa, tentarei discutir os diversos significados dos mecanismos de socialização e aprendizagem.

Esta breve introdução tem o propósito, apenas de apresentar o ponto de vista sob o qual o trabalho vem sendo encaminhado.

Passo a seguir a descrever alguns dos mecanismos de socialização/aprendizagem que foram observados.

Uma das expectativas da mãe em relação à pré-escola é a da socialização do filho pelo grupo de idade. Assim, manifestou-se uma das mães:

"Em casa ele não quer comer certas coisas, aqui, ele vendo as crianças, ele vai comer."

A meu ver, este tipo de socialização passaria por mecanismos diferentes: não estaria dentro de uma relação assimétrica de hierarquia e poder tal como se dá na relação entre um adulto e uma criança. Não implicaria, parece-me, também mecanismos de persuasão conscientemente utilizados pelos adultos em relação a crianças, mas estaria marcada por uma relação simétrica e por mecanismos de imitação que levariam à constituição de um habitus.

A questão do habitus é central na apropriação da pré-escola e vai além da funcionalidade da alfabetização, embora perpassasse esta questão.

Neste sentido, ao conversar com uma das mães, surgiu a seguinte idéia. O seu desejo de colocar o filho na pré-escola era motivado pelo interesse de que ele viesse a acostumar-se com a escola. Embora seja necessário aprofundar o significado desta categoria, acho que indica a pré-escola como criadora de um habitus, um costume

valorizado pela família da formação de um ethos escolar que se cria em uma prática de ida sistemática à "escola", que se institui na própria frequência, o vir sempre à escola, com suas regras de sociabilidade, seu sistema de crenças (Velho, 1983) e de valores, seus mecanismos classificatórios.

Na linha da aprendizagem, um dos papéis fundamentais da pré-escola é, justamente, a aprendizagem classificatória básica, no interior da nossa cultura letrada, da classificação e distinção entre cores e formas.

A aprendizagem é realizada, ainda, através da associação de diferentes atividades. Por exemplo, uma atividade de pintura que se inicia com uma cantiga para depois, então, a criança desenhar de acordo com o conteúdo da música, exigindo assim um entendimento conceitual e uma interpretação estética do que foi ouvido.

Pode ser feita, também, a associação entre canto e gesto. Enquanto as crianças cantam determinada música, vão pela mímica demonstrando o reconhecimento de partes do seu corpo.

A aprendizagem da criança a ser indivíduo em oposição à pessoa resguardada no interior do grupo familiar. Aí, ela aprende comportamentos de igualdade (será que de liberdade, também?), de convivência que são valorizados e instituídos por família e monitora.

Espaços de individualização (Velho, op.cit.) e identificação são feitos através de blocos de papel personalizados com o nome de cada um e pelo exercício mesmo da aprendizagem do nome, uma das principais expectativas em relação à pré-escola. A escrita do nome vale como uma re-entrada no mundo, desta vez como indivíduo dentro da nossa sociedade ocidental. Se o batismo cria o católico, a assinatura do nome é o primeiro passo simbólico para o alfabetizado, para o indivíduo escolarizado.

Um outro movimento de individualização concretiza-se no castigo. O castigo aplicado publicamente à criança, de maneira geral, dramatiza a sua exclusão do grupo, enquanto membro que não satisfaz as regras sociais impostas e que sofre, por isto, esta vergonha.

Vários exercícios levam a criança a: imitar, copiar, demonstrar, dramatizar, identificar papéis e comportamentos, associar, fazer oposições e construir uma visão do mundo (masculino/feminino; natureza/cultura).

À propósito, temos a construção de papéis sexuais e de comportamentos vistos como humanos em oposição aos comportamentos animais.

Exemplo disto: a monitora pergunta a uma criança que mordeu a outra — "você é cachorro"? Realiza-se aí uma oposição entre o mundo animal ou da natureza e o mundo da cultura. Marca-se a construção de identidade através de mecanismos de diferença e de analogia.

Cabe ainda mencionar, para finalizar, os hábitos que são passados de controle, de espera de sua vez, de comer e de valores cristãos, especificamente durante a hora da refeição, através de atitudes e cantos.

Pretendi aqui mencionar alguns dos mecanismos mais significativos que podem conduzir à formação de um ethos e um eidos (sistema de valores, crenças e de conhecimento) que parecem relevantes para entender o significado da pré-escola enquanto "rito de passagem" na nossa sociedade e, talvez, particularmente neste grupo.

IV. Conclusões

Pretendi neste relatório inventariar, através do material coletado no diário de campo, aspectos, categorias e representações que foram elaboradas a partir de relações sociais concretas na sala da pré-escola, no seu cotidiano.

Em outro momento, pretendo analisar o "extra-ordinário", através das festas que, de uma outra maneira, mostram o espaço da criança em Jurujuba.

Se, até aqui, não foram apresentadas representações mais formalizadas do que é a criança neste contexto, acredito que o que foi dito já

permite iniciar a construção da categoria criança, tendo como referência o ponto de vista das principais personagens envolvidas na pré-escola.

Quanto às festas sō desejo adiantar que elas representam e enfatizam uma determinada imagem da criança a partir das relações entre os valores e atitudes cristãos, familiares e sociais como procurei até aqui indicar preliminarmente.

Referências Bibliográficas

- BOTT, Elizabeth. Family and Social Network. London. Tavistock, 1968.
- BOURDIEU, Pierre. A economia das trocas simbólicas. São Paulo, Perspectiva, 1974.
- DA MATTA, Roberto. Carnavais, Malandros e Heróis; para uma sociologia do dilema urbano. Rio de Janeiro, Zahar, 1979.
- DUARTE, Luiz Fernando D. As redes do suor: a reprodução social dos trabalhadores da produção do pescado em Jurujuba. Dissertação de Mestrado, Rio de Janeiro, Museu Nacional, 1978.
- LEACH, Edmund R. Genesis as Myth. In: Myth and Cosmos - Readings in Mythology and Symbolism. New York, The Natural History Press, 1967.
- VELHO, Gilberto. Individualismo e Cultura: Notas para uma Antropologia da Sociedade Contemporânea. Rio de Janeiro, Zahar, 1981.
- _____. Sistemas Cognitivos e Sistemas de Crenças: problemas de definição e comparação. Comunicação nº 8 - Museu Nacional, UFRJ, 1983.

Colônia de Pescadores
Jurujuba, Niterói
Núcleo de Prê-Escola/MOBRAL

RELATÓRIO DE ETNOGRAFIA DA FALA: A LINGUAGEM NO
CONTEXTO PRÊ-ESCOLAR — ATITUDES E DESEMPENHO

S U M Á R I O

- I. Introdução
 - II. Chegando em campo
 - III. Os Peixinhos de Jurujuba
 1. Eles mesmos
 2. "Tia Laura" e Eles
 3. Eles e os visitantes
 - IV. O dia-a-dia dos Peixinhos de Jurujuba
 - V. Construindo Categoria: a prê-escola a criança, a monitora
 - VI. A linguagem no contexto prê-escolar - atitudes e desempenho
 - VII. As interações verbais em Jurujuba e na Creche Dom Orião - primeiras aproximações a uma interpretação comparativa
- Referências Bibliográficas

I. INTRODUÇÃO

De acordo com o enfoque da Etnografia da Fala (Hymes, 1972), colheram-se mostras de interação verbal nas comunidades sob observação:

- Creche e Prê-Escola Dom Orione e na Prê-escola Peixinhos de Jurujuba.

Várias foram as situações de comunicação: durante as refeições, no "trabalho" escolar, no recreio, em momentos formais e informais; observaram-se distintos atos de comunicação: perguntas, pedidos, ordens, queixas etc.; registrou-se a forma e o conteúdo das mensagens, o quadro de referência (temporal, geográfico, psicológico), os participantes e seus papéis respectivos, os objetivos da comunicação, o clima geral da interação (a entonação, ritmo, fluência etc.), os canais utilizados (língua oral, pinturas, gestos), o caráter formal e informal da linguagem utilizada, o gênero de linguagem utilizada nas diversas situações (conversa, canto, reza, provérbios ou frases-feitas), etc...

Por outro lado, dentro da orientação de pesquisa do estudo "aberto" ou "natural" ou ainda "antropológico" das interações entre professores e alunos em situação de classe, a preocupação maior foi a de recolher o maior número possível de dados brutos, na própria situação em que surgissem, antes de proceder à sua análise. Segundo esse enfoque, o relatório de pesquisa deverá conter os dados originais de observação ou longos extratos deles, de maneira a permitir uma análise posterior.

II. Chegando em campo

1. O primeiro contato com o ambiente da prē-escola aconteceu na Creche Dom Orione, situada no alto de uma pequena colina, no bem localizado bairro de São Francisco. A casa é ampla e, além de abrigar a prē-escola, é também residência paroquial. Um muro de arame ladeia a área; o acesso ao interior se dá através de um portão, permanentemente trancado.

No interior, o espaço destinado à prē-escola é bastante amplo, arejado, limpo e organizado: são duas salas, equipadas com mobiliário infantil — mesas, cadeiras e estantes de brinquedos —, destinadas às atividades da prē-escola; um refeitório, também equipado com mobiliário infantil; uma sala destinada ao repouso das crianças. Banheiros separados para meninos e meninas; um pátio externo amplo, destinado às brincadeiras mais livres.

O ambiente produz uma sensação de bem-estar ao visitante. Traduz organização, cuidado e atenção ao mundo infantil.

A monitora, falante, voz enérgica e olhar muito vivo, recebe bem o visitante. Tem inteiro domínio sobre as crianças e não gosta de muita conversa entre elas. Gosta mesmo é do silêncio, mas cuida das crianças e procura ser bastante didática durante as atividades.

O olhar luminoso e receptivo das crianças — em sua maioria negras e mulatas — saúda o visitante. Uma vez encontrada a receptividade, estendem as mãos, que seguram firme e insistentemente o visitante. A identificação vem em seguida: "Eu sô a Valesca!" "Eu sô a Katia!"

2. A segunda situação de prē-escola conhecida foi em Jurujuba, uma colônia de pescadores, próxima ao bairro de São Francisco.

Funcionando nas dependências da Colônia de Pescadores Z8 RJ, os "Peixinhos de Jurujuba" têm, à primeira vista, um espaço bastante

reduzido: uma sala única — aproximadamente 64 m² —, destinada a todas as atividades pré-escolares.

É neste espaço que as crianças desenham, pintam, cantam e dançam em roda, jogam bola e almoçam. Paredes sujas enfeitadas com cartazes e desenhos da pré-escola, vidros quebrados nas janelas, carteiras escolares encostadas em um canto da sala; em outro uma grande mesa, improvisada e sem pintura, destinada a todas as atividades de pintura e desenho e ainda ao almoço das crianças. No centro, um grande espaço livre. Crianças brincando sozinhas ou aos pares em um canto da sala, semi-indiferentes ao visitante.

Descuido e improvisação são as primeiras marcas deixadas. Após alguns momentos a sensação de descuido é amenizada, face à atitude carinhosa da monitora e à soltura com que as crianças transitam no ambiente. A sensação de improvisação permanece e se acentua na observação das atividades do dia.

A aproximação das crianças é lenta. O corpo é o primeiro a se manifestar — há uma tentativa de algumas meninas de se sentarem em meu colo, de estarem em contato com meu corpo. A identificação não se manifesta. Posse é o sentimento verbalizado: "Agora eu tenho mais uma amiga!"

Tenho curiosidade em conhecer os nomes — Monique, Adriana, Alexandre, Viviam...

3. O calor de dezembro e a distância do município de São Gonçalo era a queixa constante da equipe. Relutava em penetrar naquele ambiente, onde a pré-escola funciona em uma escola municipal, situada no bairro do Rocha — local feio, árido, pobre.

A rua da escola, sem calçamento e esburacada, é cheia de terrenos, onde o mato cresce alto. Através desses vazios de construção, vêem-se os fundos de algumas casas, também feias e áridas.

O acesso ao prédio da escola se dá através de um pátio empoeirado e mal tratado. Não há árvores.

A sala destinada à pré-escola fica no 2º andar do prédio. Trata-se de um espaço reduzidíssimo — aproximadamente 35 m². Não há mesas nem cadeiras para as crianças. Os bancos, longos, são pintados de um branco sujo e gasto, servem como mesas e velhas e sujas almofadas estampadas, onde as crianças se ajoelham, servem de apoio às pernas. A mesa da monitora, com pés assimétricos, se apóia no chão com uma certa dificuldade; a pintura branca já gasta, tal como a madeira, não conheceu polimento.

As crianças não se manifestam para o visitante. São absolutamente indiferentes e a monitora, um pouco arredia.

Há tentativa e esforço da monitora em organizar e ordenar o pequeno espaço das crianças. Há esforço, também, em imprimir às atividades do dia-a-dia um caráter didático-pedagógico ordenado e planejado.

Apenas uma criança, das maiores, se aproxima do visitante, pedindo para gravar uma música:

"Sou cow-boy, gosto muito de um abraço
Mãos ao alto e não vai dizer que não
Sou vaqueiro, capataz de uma fazenda
Nas horas vagas também toco violão
O meu cavalo é ensinado
Leva bilhete — para a filha do patrão".

Wagner é o nome do cantor.

Três unidades pré-escolares; três contextos distintos; distintas sensações; distintas manifestações de crianças e monitoras. Crianças mais comunicativas, outras menos, crianças indiferentes... Em cada um dos contextos, no entanto, há traços distintivos que caracterizam cada um dos grupos. E nestes traços, caracterizadores de três grupos, levanta-se uma primeira questão: que componentes funcionarão como geradores dos traços em questão, no espaço específico da pré-escola? Serão eles espontaneamente distintos? Ou seja, serão eles próprios de cada grupo de crianças,

independentemente dos traços que caracterizam cada uma das monitoras? Ou serão eles gerados, fundamentalmente, pela atitude de cada uma das monitoras? E sendo assim, onde estariam os limites entre a espontaneidade infantil e o controle e direção impostos pela figura da monitora?

III. Os Peixinhos de Jurujuba

1. Eles mesmos

Nasceram, em sua maioria, em Jurujuba. Filhos também, em sua maioria, de pescadores e donas de casa. Vivem com os pais ou responsáveis — avós, padrastos ou madrastas — em casas próprias, raramente alugadas. Alguns vivem bem próximo da rua principal, onde as casas têm melhor aparência e mais benefícios — água encanada, instalações sanitárias... Outros vivem no morro, onde os espaços são mais reduzidos, a aparência descuidada e os benefícios mínimos — luz elétrica.

Raros são filhos únicos ou primeiros filhos. A maioria tem irmãos e/ou irmãs. Suas idades oscilam entre os 4 e 7 anos. Prevalecem, porém os de 5 e 6 anos.

No início do ano eram 27. Em setembro, 19. Mudaram-se, passaram para o turno da tarde ou desistiram — "Laura não passava mais dever". As meninas ganham dos meninos: antes 14 a 13, depois 12 a 7. São também mais assíduas. Em geral não se misturam com os meninos — seja nas brincadeiras livres seja nas atividades dirigidas, ou ainda durante as refeições, quando os meninos se agrupam em um dos espaços da grande mesa. Os laços de parentesco, porém, permitem a interação mais estreita entre meninos e meninas — brincam juntos e sentam-se lado a lado durante o almoço.

São muitos os traços que distinguem o comportamento de meninas e meninos. Elas são sempre mais ativas, mais descontraídas, têm mais iniciativa, movimentam-se mais, falam mais e mais alto, interagem mais entre elas. Falando baixo e pouco, arredios, eles parecem pouco à vontade naquele espaço. O número pode ser um determinante. Mas não haveria uma razão mais forte para isso? O espaço da pré-escola, na verdade, uma grande casa, onde só trabalham mulheres, onde só mulheres visitam, onde segredos femininos são trocados a todo instante, enfim, onde tudo cheira à mulher, não seria percebido pelos meninos como um real espaço de mulheres? Ao lado disto, o desenhar, o pintar, o brincar de roda... não poderiam ser vistos pelos meninos como "coisas de

de menina"? Afinal, em Jurujuba o lugar do homem é o mar — o trabalho duro, sem tempo para voltar, sem noite para o sono.

Um dia, quando chegava à unidade, as crianças correram ao meu encontro e uma delas disse em tom grave:

- Tia, a Monique falou palavrão!

- Que palavrão?

Contorcendo-se toda, ela disse:

- Ah, não pode falar!

- Diz bem baixinho no meu ouvido.

Ela hesitou e falou rapidamente:

- Piranha!

- E por que a Monique falou palavrão?

- Porque o Alexandre bateu nela.

Monique foi delatada porque falou um palavrão. Um palavrão feminino dito a um dos meninos. Será o palavrão sempre condenado entre as crianças? Ou terá sido o espaço o elemento repressor? Ou ainda o fato de ter sido dito por uma menina?

As meninas são falantes sim; mas, Adriana, de 4 anos, nunca fala. Sô sorri. Monique T passa o tempo todo sô. Fala pouco e baixinho. Sô brinca quando os primos, Alexandre e Leilson, estão presentes. Geiselene, que mora no morro, também fala pouco e baixinho. Janaina não sonoriza consoantes. Vívian e Cíntia, sim, dominam o ambiente com suas falas. Cristiane, Valéria, Karina e Monique as seguem.

Os meninos são arredios, sim. Mas, Alexandre, de 5 anos, gosta de se enroscar nas Tias. Leilson tem os olhos vivos e brilhantes. Marcelo é o observador atento. Jefferson, diferente do irmão, Marcelo, parece um pouco indiferente a tudo. Fabiano é parecido com a irmã, Adriana — não fala, mas também não sorri. Alessandro e Ricardo são tristes. Costumam zanzar pela sala, um pouco perdidos. Alessandro tem às vezes a calça suja de cocô. Gosta também de chupar bico. Tem 6 anos. É marginalizado pelo grupo: "Uhm! Fante tá fedorento! Ele nem toma banho".

A maioria dos Peixinhos frequenta, na parte da tarde, a prē-escola da Escola Estadual Fernando Magalhães, mais conhecida entre eles como Escola da Várzea. Marcelo, no entanto, já frequenta a 1a. série.

2. Tia Laura e Eles

Laura também é filha de pescador. Tem um irmão que é pescador também. Até o avô era pescador. O pai, porém, é dono de barco. Por isso tem empregados. A mãe, como todas as mães de Jurujuba, é dona de casa. Laura é solteira e tem uns 35 anos. Gosta de se enfeitar com pulseira de braço e até de tornozelo! Mas tudo muito discreto. Em criança, foi, possivelmente, como um dos peixinhos de Jurujuba. Fez o curso Normal, mas não conseguiu entrar na Faculdade. Iniciou suas atividades, como monitora da prē-escola, sem treinamento algum — substituiu a primeira monitora, que faltava muito, após dois meses de terem se iniciado as atividades prē-escolares na Colônia de pescadores. Como ela própria diz: "eu nunca tinha dado aula no prē-escolar, aí eu peguei meus livros, que eu tinha terminado o normal há muitos anos. E pequei um trabalhinho do meu sobrinho, que estava no jardim também, sabe, lá na Assunção. Aí, por aquilo eu comecei fazer o meu, a dar minhas... as coisas pras crianças aqui".

Em 1983 recebeu seu primeiro treinamento, como monitora do prē-escolar.

Tia Laura cuida com carinho do espaço das crianças — varre, lava, coloca plantas, prega cartazes, batalha mesas, bancos, pranchas de madeira e cavaletes na comunidade. Faz estante, encapa com plástico. E economiza bastante o material dado pelo MOBREAL — papel-jornal, cartolina, lápis-cera, tinta-guache, pincéis, tesouras... Procura também conservar ao máximo o material de caráter mais permanente — blocos de madeira, livros:

"Dei os blocos prá eles brincarem, mas tomando conta... que se deixar eles destroem tudo, né? Até os livros... a estante é

baixinha, nê? Mas ali sô quem pode pegar sou eu. Se eu deixar eles vão rasgando, quando for procurar, não tem mais nada... E as coisas que a gente recebe é com bastante dificuldade, nê?"

Os livros infantis, na verdade, quase nunca os trabalha. Tem preferência pelo desenho ou pela pintura. Parece que as crianças ficam mais acomodadas e concentradas enquanto desenham ou pintam. Atividades verbais, mais dirigidas, são mais difíceis e, embora as crianças gostem, Laura não consegue encaminhar nada neste sentido: "na estória eles contam tanta besteira, que às vezes não dá em nada. Eles vão lá e voltam naquela mesma coisa..."

Na verdade Tia Laura diz não achar muito importante dedicar algum tempo, na pré-escola, para o desenvolvimento da fala das crianças: "eu acho que aprender a falar, convivendo com a gente eles vão aprendendo, com qualquer pessoa, nê? Agora, a escrever, eles mesmos quando chegam, chegam um certo tempo, eles já querem aprender, nê?"

Com efeito, não há, no espaço pré-escolar, atividades verbais dirigidas. E Tia Laura nunca faz perguntas às crianças. Mas isto não impede que elas falem, conversem e se movimentem com muita espontaneidade. Como se estivessem em casa...

Tia Laura fala um pouco para ensinar:

- Assim, Cíntia, passa por cima. Botô a folhina aqui... passa o lápis. Assim não! Oh, passa assim.
- Põe a tinta no papel... Tã?

E continua a ensinar sem falar, apenas fazendo.

Fala também para orientar as crianças no desenho ou na pintura. Sempre muito calma:

- Aqui oh! Falta um pouquinho
- Verde. Pinta de verde.
- Tã com muita tinta! Tira um pouquinho de tinta, Fabiano!
- Guarda o pincelzinho, guarda.

Às vezes se enfeza um pouco. Mas é muito pouco:

- Quê sentã! Karina, senta!

- Põe na mesa! Põe na mesa! Põe na mesa (subindo o tom de voz)

E sempre elogia os desenhos e pinturas das crianças que buscam aprovação:

- Tã bonitinho!

- Tã certinho!

Mas, nunca faz perguntas às crianças.

Houve um tempo em que Tia Laura iniciava o processo de alfabetização no espaço da pré-escola. Mas depois "o MOBREAL proibiu" e hoje ela se limita a ensinar as crianças a copiarem o nome e a contarem até dez. Conforme ela diz, "as crianças sã desenhando, desenhando, pintando, cantando, elas não ficam satisfeitas... Eles querem dever prã casa, querem dever prã casa". As mães também costumam reclamar. Mas, com a "proibição", ela teve que "explicar às mães que não podia ensinar mais".

Nas brincadeiras ou nos jogos Tia Laura costuma virar Peixinho — deita no chão com as crianças, rola, levanta as pernas, dá risada... O contato físico com as crianças é intenso. E as crianças gostam. Costumam dizer que a Tia da Escola da Várzea é diferente — não permite que a toquem. Por isso não gostam dela. E a Tia da Várzea já disse ter curiosidade em assistir a uma "aula" de Laura — afinal, por que as crianças gostam tanto?

3. Eles e os visitantes

O primeiro movimento de aproximação foi através do corpo — se encostando, querendo o colo. Depois foi o canto. Janaina começou e as outras imitaram:

"O Senhor tem muitos filhos

Muitos filhos ele tem

Eu sou um deles

Você também

Louvamos ao Senhor

Braço direito

Braço esquerdo

Perna direita, perna esquerda
 Balança a cabeça
 Dã uma voltinha
 Abraça o coleguinha."

"Vem cá meu bem
 Fazer uma massagem também
 Me leva
 Mexe, mexe, mexe
 Me deixando louca."

"Essa é a história da serpente
 Que desceu do morro
 Pra procurã um pedaço do rabinho, que perdeu
 Você também é um pedaço do meu rabão
 Tchã, tchã, tchã."

No terceiro dia já fui recebida com palmas e gritos:

- Olha a Tia! Olha a Tia!

E até substituí Laura por alguns minutos. Ela teve que sair.
 Propus contar história. As crianças alvoroçadas gritavam:

- Ôba! Ôba!

Que dificuldade ordenã-las! As meninas apenas. Queriam ficar de pé, coladas em mim. Disputavam espaços, gritavam e se acotovelavam. Os meninos se mantinham sentados. O suor caía em meu rosto, diante de minhas vãs tentativas de colocã-las sentadas. "Margarida Friorenta" foi finalmente a história. Trata-se de uma margarida que sentia frio de carinho.

Nos dias que se seguiram, minha chegada era imediatamente associada a histórias:

- Tia, conta história! Tia, conta história!

Num destes dias, Monique me pegou pelas mãos e disse:

- Tia, tō com frio!

Gostam de beijo. Quando chego e quando saio me abraçam e oferecem o rosto. O abraço é coletivo. Todos juntos em volta de mim, disputando pernas, braços. Alexandre já tem um lugar

cativo — agarra-se no bolso de minha calça e não solta mais. Gosto dele. Quase não fala. Olha sempre encabulado e gosta de se enroscar em mim.

Enquanto escrevo em meu diário de campo, Cintia se aproxima, sobe na mesa e começa a enfeitar meu cabelo com flores. Alessandro e Ricardo mexem em minha pulseira. Vívian pergunta:

- Quando é que você vai na minha casa? Tia Tânia já foi!

- Semana que vem — respondo.

Geiselene diz:

- Na minha você não vai podê i!

Pergunto por quê. E ela responde:

- Porque eu moro lá no morro!

- Claro que eu vō, Geiselene. Eu vō na casa de todo mundo.

Cristiane e Cintia dizem:

- Na minha cê já foi, nê tia!

Um dia finalmente consegui conquistar o olhar brilhante de Leilson. Correu ao meu encontro e me abraçou.

Monique T sempre me chamou muito a atenção. Olhos caídos, ombros curvados e tortos, peito cavado. Está sempre sō. Um dia ela se aproximou. Sentou-se a meu lado e pegou em meu braço. Em silêncio. Levantou-se e sentou-se em meu colo. Silêncio. Encostou a cabeça em meu peito. Nova pausa. Virou-se de frente e, ainda sentada, me abraçou. Pausa. Apertou mais o abraço. Aninhou a cabeça em meu ombro e abraçou mais forte. De repente, virou-se e disse:

- Tenho muitas colegas. Elas vão na minha casa brincã.

Voltou, em seguida, a me abraçar muito forte. Aninhou a cabeça, de frente, em meu ombro e colou fortemente os lábios em meu pescoço. Novamente, de repente, virou-se e disse:

- Meu pai já foi preso!

- Por quê?

- Porque ele robō uma coisa do homi. Mais sō uma vez!

Voltou a me abraçar forte, aninhando a cabeça, de frente, em meu ombro e colando os lábios em meu pescoço, com muita força. Silêncio tenso. O almoço chegou. Monique não se mexia. Comecei

a cantar o texto da reza:

- Olha a comidinha, tão gostosinha...

Com esforço ela se levantou de meu colo e caminhou em direção à mesa.

Cada qual a seu modo. Mas todos se aproximam. Quase todos. Adriana e Fabiano, Marcelo e Jefferson, nunca se aproximaram.

Com Carlos não foi diferente. As meninas logo se aproximaram. Os meninos acompanharam, mas arredios. Vivian e Cristiane chegaram primeiro e por isso sentaram-se ao lado de Carlos, que não virou Tio Carlos. Apenas Carlos. A primeira curiosidade: a luva de couro marron usada por Carlos. Ele conta a história, dizendo que perdeu a mão em um acidente. As crianças pedem que ele tire a luva. Ele tira e eles olham admiradas, mas mudam logo de assunto. O "show" de músicas vem em seguida. Talvez um pouco cansado do longo "show", Carlos sugere que desenhem e depois contem uma história. O desenho sai, mas a história não! Mas falam muito: algumas, que já sabem ler, outras, de suas idades. E todas querem falar e falam ao mesmo tempo. Os meninos observam.

Num outro dia, foi Ruth a visitante. Ruth ensina a dobradura "Céu/Inferno" — todos fazem e brincam. Falando muito também — as meninas, claro! Pedem história, escolhem os livros e querem que Ruth leia. Todos ao mesmo tempo. São as meninas. Os meninos não gostam de história.

Os visitantes são diferentes. Mas as crianças não. São sempre as mesmas — a mesma soltura, a mesma vivacidade, a mesma falação das meninas, a mesma descrição dos meninos, a mesma tristeza de Monique T, o mesmo sorriso de Adriana...

IV. O dia-a-dia dos Peixinhos de Jurujuba

São quase 8.30 hs da manhã. As crianças começam a chegar na Colônia. Algumas sozinhas, outras em grupo, outras acompanhadas pelas mães, avós ou ainda por Raimunda, merendeira da Unidade pré-escolar. Chegam aos poucos, e até quase 9 h tem criança chegando.

Vestem short, às vezes com a camiseta vermelha, uniforme da Unidade, outras vezes, não; usam uma camiseta qualquer. Poucas vezes se vê uma saia. Na camiseta vermelha, além da identificação da Unidade "Peixinhos de Jurujuba", lêem-se os nomes das crianças: Adriana, Renato, Cíntia, Cristiane, Vívian, Alexandre, Monique...

Usam tênis ou uma sandália, em geral do tipo havaiana. Chegam penteados e com cara de banho. As poucas mães, que chegam até lá, entram no pequeno espaço e, enquanto descansam, conversam um pouco entre elas e, às vezes, com Laura, a monitora. As crianças que chegam começam a brincar com os brinquedos, já velhos e quebrados, guardados em pequenos caixotes num canto da sala. Gostam de brincar sentados em um trenzinho improvisado de três vagões. Em cada vagão cabe uma criança. Os vagões são caixotes de madeira, pintados pelas próprias crianças. Algumas vezes, uma das meninas se lembra de um velho vestido preto de melindrosa, que em geral fica pendurado em um cabide de pê, colocado no canto dos brinquedos. Neste cabide há ainda um colar de bolas brancas e um par de luvas pretas. Vestido, colar e luvas motivam, em geral, atritos entre as meninas. Todas querem usá-los, quando uma se lembra deles. Nestes casos raros de atritos entre as crianças, Laura, em geral ausente da sala, é chamada: "Tia! Tia!" Laura chega, serenamente coloca ordem no ambiente, e volta para uma das outras salas da Colônia, onde conversava com a merendeira ou com a atendente da médica.

As crianças brincam e se movimentam muito à vontade, de modo muito solto. Conversam muito entre elas, falam alto e quase sempre as falas se sobrepõem.

São quase 9.15 hs. Laura inicia as atividades da prē-escola. Hoje tem visita: As crianças se lembram de cantar:

"Ao nosso visitante
Que acaba de chegar
Nōs queremos neste instante
Boa vinda desejar
Bom dia, visitante
Bom dia, visitante."

Laura também se lembra de fazer a chamada: sentados em círculo no chão, Laura vai nomeando um a um e entregando um boneco ou boneca de cartolina, que as crianças colocam em um quadro de pregas. Hã conversas paralelas entre as crianças, mas Laura não interrompe. Deixa as crianças livres.

Como todos os dias, as crianças vão agora pintar. Laura distribui as folhas, colocando antes o nome de cada criança. Coloca os lâpis-cera ou a tinta-guache ao longo da grande mesa e começa a explicar a forma de pintar. Ensina mais fazendo que falando. As crianças atentas e em silêncio observam os movimentos de Laura. Uma vez aprendida a tēcnica, voltam a falar, ora para comentar a própria pintura:

- "O papel fica feio!
- O papel fica feio mesmo!"
- "A sua ē vermelha.
- Quē vē a minha?"

Ora para ajudar o colega:

- "Fabiano, vai soprando aqui"

Ora para brigar com o colega:

- "Pāra, menina! É meu!
- É de todo mundo!
- Tão brigando por causa de cor!
- Vocē ē metido, heim..."

Ora para apenas falar:

- "Ninguém num sabe onde que é a minha casa!
- Eu sei!
- Eu já fui brincã na sua casa, nê?"

Ora para pedir permissão à Laura:

- "Tia, vou jogar essa folha fora, tã?
Eu escrevi errado."

Laura acena com a cabeça, consentindo.

Ora para pedir o auxílio de Laura:

- "Tia, eu quero vermelho!
- Eu quero vemelho também
- Tia, bota aqui
- Tia, já cabeí. Bota mais um pingo prá mim.
- Bota o vermelho prá ela, tia!

Ora para pedir a aprovação de Laura:

- "Cabei, tia. Tia, cabeí!
- Tia, a minha tã mais bonita, nê?
- Tia, eu vō fazē o cabinho
- Tia! Tia! Aqui! (mostrando o nome escrito no papel)"

Laura, calmamente, vai respondendo, orientando, aprovando, elogiando e, às vezes, colocando ordem:

- "Tã certinho".
- "Aqui oh! Falta um pouquinho. Põe um pouquinho de verde agora. Pouquinho, tã?"
- "Calma! Senta aĩ".
- "Tã com muita tinta. Tira um pouquinho de tinta, Fábio".
- "Õi, meu amor"
- "Tã bonitinho"
- "Olha aĩ, quem terminou fica quietinho".

Difícilmente perde a serenidade. Difícilmente sobe o tom de voz:

- "Calma! Calma!" (subindo o tom de voz)
- "Põe na mesa! Põe na mesa! Põe na mesa!" (subindo a voz)
- "Quē sentã! Karina, senta! (subindo a voz).

Terminada a pintura, as crianças vão, aos poucos, se levantando e voltam à caixa de brinquedos, ao trenzinho improvisado, ao vestido de melindrosa... Laura se retira da sala e volta a uma das salas de fundo da Colônia — sala de espera do consultório médico, cozinha... E só retorna no momento em que o almoço é servido.

Hoje, no entanto, fugindo ao habitual, Laura decide dar outra atividade dirigida — canto em roda:

"Eu ponho a mão direita dentro

Eu ponho a mão direita fora

Eu ponho a mão direita dentro

E sacudo ela agora

Dançando o rock pop

Eu giro ao redor

Assim é bem melhor

Ei...

Eu ponho a mão esquerda dentro

....."

Algumas crianças se desinteressam e saem da brincadeira. Ficam sentados por um instante, mas em seguida passam a atirar grãos de feijão uns nos outros. Laura não se incomoda. Não obriga as crianças a permanecerem na brincadeira de roda. Os grãos de feijão, no entanto, começam a machucar alguns. E um deles reclama. Inusitadamente, Laura se enfeza. E inusitadamente coloca os dissidentes de castigo:

- "Não quê brincã com a gente? Fica alí."

Ali é um espaço qualquer no chão, perto de uma parede. Sentados no chão e encostados na parede, os dissidentes parecem não se incomodarem com o "castigo". Tranquilamente observam a brincadeira de roda.

São quase 10.30 hs. O almoço vai ser servido. Hoje Laura se lembrou que as crianças devem lavar as mãos. A água está na bacia. Em fila, as crianças vão lavando as mãos e enxugando em uma única toalha. Raimunda chega com uma grande panela, que é

colocada sobre uma grande escrivaninha, encostada em um dos cantos da sala. Laura sai para apanhar os pratos e talheres. As crianças, sentadas à grande mesa, aguardam, conversando, que o almoço seja servido. À medida em que os pratos vão sendo feitos, Laura e Raimunda vão servindo as crianças, que escolhem o que não querem ou o que querem comer:

- "Tia, bota caldinho de feijão prá mim".
- "Tia, eu quero bacalhau".
- "Ah, num quero não".
- "Quem mais quē bacalhau. Tia Raimunda, me dā essezinho aí" (referindo-se ao prato)
- "Tia, num quero arroz não".

Servido o almoço, as crianças tomam a iniciativa da reza:

- "Papai do céu, abençoi a nossa merendinha, tão gostosinha, que a tia Romilda preparou para mim".

De um tom pausado e grave, presente na reza, as crianças passam ao canto com palmas:

"Cai água na biquinha
faz espuma com sabão
prá meredinha
Lavarei as minhas mãos".

Em geral Laura almoça com Raimunda. Hoje, no entanto, ela sentou-se à mesa com as crianças. E conversam durante a refeição:

Laura - "Vamo mastigã bem o alimento".

(Pausa)

- "Ah, num gũento! Toma Alexandre".

Dando um pedaço de papel higiênico para ele limpar o nariz, que escorre...

Alexandre limpa em silêncio, joga o papel no lixo e e volta.

Leilson - "Eu vō estudã na marinha"

Janaina - "Eu vō querê sê tia Dáise"

Valéria - "Eu vō sê patrulinha"

- Laura - "Cíntia, você vai sê o que?"
 Cintia - "Vô sê professora"
 Laura - "E você, Monique, vai sê o que?"
 Monique - "Eu vô sê igual a ela"
 Laura - "O que? Professora?"
 Monique - "É".
 Vívian - "Eu vô sê doutora de examinã".
 Laura - "Ai meu nariz"

Dando mais uma vez o papel para Alexandre.

- Crianças - "Ai meu nariz
 (cantando) Ai meu nariz
 Ele

O almoço terminou. As crianças vão se levantando, entregando o prato vazio ã Raimunda e se encaminhando mais uma vez para o canto dos brinquedos. Alguns brincam sozinhos, outros em grupo, e outros zanzam pela sala. Laura vai até às salas internas da Colônia. Aos poucos as crianças começam a deixar a sala. Os meninos saem, hesitam um pouco no corredor e vão-se embora. Algumas crianças saem em companhia das mães. Outras aguardam, brincando, a saída de Raimunda.
 São quase 11.30 hs.

V. Construindo categorias: a prē-escola, a criança, a monitora

As histórias e relatos das páginas anteriores, fruto de 2 meses de convivência com Jurujuba, permitem que se inicie a construção das categorias — a prē-escola, criança e monitora.

Com a "proibição" pelo MOBREAL de se iniciar o processo de alfabetização na unidade prē-escolar, a função da prē-escola parece carecer, em Jurujuba, de um sentido prático-pedagógico, mas objetivo e palpável. As atividades dirigidas do dia-a-dia o mostram — pintura ou desenho, desenho ou pintura!

O intervalo de tempo em que as crianças permanecem no espaço da prē-escola — de 2 a 3 horas diárias — é consumido, em quase sua totalidade, em brincadeiras livres, sem a presença da monitora.

A pintura ou ao desenho são dedicados cerca de 30 minutos. Ao almoço, perto também de 30 minutos. O tempo restante é preenchido com brincadeiras livres, improvisadas pelas próprias crianças. Brincadeiras que também poderiam ser improvisadas em suas próprias casas.

Desta forma, o espaço da prē-escola em Jurujuba parece se caracterizar como um local de encontro das crianças para a brincadeira livre e para o almoço, funcionando, portanto, como uma extensão de suas casas — bem guardadas, bem alimentadas, bem cuidadas.

Conforme diz a própria monitora, a prē-escola "serve prā eles conviverem. Aprenderem a conviver em grupo; também aprender alguns bons hábitos que muita família deles não ensina... É lavar a mão, aprender a almoçar direitinho. Tem muita criança que vem prā cā cheia de... assim, de maneiras assim, modos feios de xingar, né?"

E as crianças gostam desse espaço, onde não há repressão, onde as regras não são absolutas, onde há carinho e atenção, sem excessos, para todos, onde desfrutam do convívio com outras crianças, onde possivelmente trocam seus segredos.

Hã que se evidenciar, no entanto, a preferênciã feminina pelo espaço da prē-escola. Sêriam as atividades ali desenvolvidas identificadas pelos meninos como "coisas de meninas"? Ou seja, o desenho, a brincadeira livre, limitados a um espaço fechado, seriam incompatíveis com as expectativas dos meninos face ã prē-escola?

Diante do espaço prē-escolar descrito, a monitora poderia ser identificada como aquela que fundamentalmente olha, cuida, toma conta e, esporadicamente, ensina a cantar, a pintar, a desenhar... Ou seja, a mãe disponível.

O atual momento de construçãõ de categorias implica, porê, mais em questões que em respostas propriamente.

Neste sentido, a partir dos comportamentos vistos no espaço prē-escolar levantam-se questões, tais como:

- que objetivos traçaria a monitora para as atividades do dia-a-dia prē-escolar?
- como veria ela prõpria seu desempenho?
- por que hã maioria de meninas no espaço prē-escolar?
- por que grande parte dos meninos se evadem?
- por que as meninas sãõ mais assíduas?
- por que, neste espaço específico, as meninas sãõ mais soltas, mais comunicativas?
- seria a prē-escola, em Jurujuba, vista e percebida pelos meninos como "coisa de meninas?"
- seria o período infantil mais longo para as meninas que para os meninos?
- ou meninos e meninas necessitariam de espaços diferenciados no contexto prē-escolar?

VI. A linguagem no contexto prē-escolar — atitudes e desempenho

É inegável a importância que o MOBREAL, enquanto Instituição, confere à atividade verbal no contexto prē-escolar. São inúmeros os textos, dirigidos ao monitor, que apontam para a necessidade do desenvolvimento da linguagem infantil:

"incentive-as também a falar, expressar verbalmente o que sentem, quando observam a natureza, as coisas, as pessoas". (Revista Criança nº 5);

"procure levar suas crianças a falar claramente, usando frases e tentando assim, ajudá-las a organizar o pensamento" (Revista Criança nº 5).

Bastante intensa, a atividade verbal no espaço da prē-escola se manifesta, no entanto, de forma muito mais espontânea que dirigida. Poder-se-ia dizer que, tal como nas outras atividades, não há regras absolutas para os atos de fala — todos podem falar, individualmente ou ao mesmo tempo, quando querem, o que querem e como sabem: se Janaina diz que "não costa ti fermelho", se os meninos permanecem calados, se Geiselene e Monique T falam baixinho e pouco, se Valéria e Monique falam alto ou se Cíntia, Vívian e Cristiane gostam de tagarelar, tudo se passa dentro da mais absoluta normalidade. A fala não é matéria que entre na ordem do dia. E desta forma, poder-se-ia também dizer que nenhum dos atores detém controle dos atos de fala, no sentido de bloquear ou dirigir a atividade verbal. Um único ato de fala constitui exceção ao exposto acima — o palavrão expresso pelas meninas. Este sim é reprimido e identificado como transgressão lingüística pelas próprias meninas. Não se sabe se com os meninos se passaria o mesmo. Ou seja, seria o uso do palavrão permitido aos meninos?

Como já evidenciado, não há uma preocupação explícita com o desenvolvimento da competência e desempenho lingüísticos — a fala não se constitui em objeto de um trabalho didático-pedagógico. Neste sentido, os atos de fala da monitora voltam-se para a

orientação nas técnicas de desenho e pintura — muito embora neste contexto o gesto, o fazer se sobreponham à fala —, para o elogio ou aprovação quando solicitados, e, algumas vezes, para colocar ordem no ambiente. O uso de diminutivos é abundante no discurso da monitora, muito embora as crianças não os usem. Que pressupostos estariam subjacentes a tal atitude?

Por outro lado, as crianças dificilmente são nomeadas. Em geral o discurso se dirige ao grupo. A nomeação somente se dá quando há necessidade de se colocar ordem no ambiente.

Como não há atividades verbais dirigidas, não há também perguntas no discurso da monitora. As crianças também não perguntam. Seus atos de fala estão voltados para solicitar aprovação e elogio, solicitar materiais relativos às atividades, solicitar permissão — em geral através de afirmações, dificilmente através de perguntas.

As atividades desenvolvidas no espaço pré-escola e, em particular, a atividade verbal evidenciam, de certa forma, determinadas atitudes frente à fala:

- a valorização da expressão escrita em detrimento da expressão oral, evidenciada pelas atividades dirigidas — desenho, pintura, cópia de nomes;
- embora não valorizada explicitamente, a expressão oral parece carregar em si um forte valor simbólico: os nomes das crianças o denunciam — Alexandre, Monique, Cristiane, Cíntia, Marcelo, Vívian... Como diz Pignatari (1968:64), "na década de 50 houve um verdadeiro surto de prenomes duplos na classe média brasileira afluente — a paulista, em particular — pois os João Paulo, os Antônio Roberto e as Maria Cristina lhe pareciam um dos emblemas das famílias de boa cêpa: as famílias da classe média, pela imitação, buscavam forjar-se uma linguagem; hoje, a pequena burguesia as imita". É possível, portanto, que fenômeno análogo esteja ocorrendo, junto às camadas populares, no que diz respeito aos prenomes de origem estrangeira, denunciando assim o forjar-se numa linguagem, voltada para o status e a legitimação da classe onde se inserem;

- o desenvolvimento da expressão oral não se constitui em objeto didático-pedagógico; parece tratar-se de um processo natural e espontâneo. Tal atitude, em verdade, remete-se a uma questão mais ampla, relativa aos demais atos de aprendizagem. Ou seja, o aprendizado do mundo não estaria inserido dentro de uma ordem natural e espontânea, onde a observação dos atos do cotidiano viria a ser o grande mestre? Onde, portanto, a linguagem estaria exercendo uma intermediação de caráter secundário?

VII. As interações verbais em Jurujuba e na Creche Dom Orione — primeiras aproximações a uma interpretação comparativa

A Creche e Prê-escola Don Orione e a Prê-escola Peixinhos de Jurujuba constituem situações totalmente distintas, do ponto de vista das interações verbais (e, aparentemente, de todas as demais interações) entre monitores e crianças. As características centrais dessas interações talvez possam ser resumidas com as palavras:

Don Orione: planejamento, rigidez, repressão, formalidade
 Jurujuba: improvisação, espontaneidade, complacência, informalidade.

Por sua vez, do ponto de vista da criança em relação aos que com ela interagem verbalmente no âmbito escolar, já não parece tão nítida a diferença: em Jurujuba as crianças falam muito, pois não são reprimidas, mas algumas não falam nada ou quase nada; na Creche, por outro lado, as crianças sã podem falar quando isso lhes é permitido ou ordenado; mesmo assim, algumas parecem extrapolar essas determinações e falam muito, assim que encontram uma brecha, enquanto outros, ã semelhança da Prê-escola de Jurujuba, se mantêm próximos do silêncio. Menor ainda se torna essa diferença no que tange às interações entre crianças e pesquisadores ou visitantes em geral: aqui a aproximação inicial (através da auto-identificação da criança), seguida da busca de contato corporal, bem como o grande prazer de comunicar-se verbalmente, parecem comuns às duas situações.

Em suma, do ponto de vista da expressão e do desenvolvimento da linguagem nas crianças, as duas situações configuradas parecem afetar unicamente as relações entre as crianças e a monitora.

Assim, a situação tensa e autoritária, criada pela monitora em seu relacionamento com as crianças (e com outras pessoas que estão sob seu mando) na Creche Dom Orione, tem como

contrapartida o aspecto didático, planejado, do que ela entende por "ensino", ou a "função" da pré-escola, e as crianças, desse ponto de vista, vão "aprendendo" coisas; ou seja, dá-se uma aproximação real ao mundo da escola.

E, por outro lado, a situação de extrema espontaneidade e improvisação de Jurujuba, se não tolhe as crianças em seus atos de fala, também parece não acrescentar nada ao que a própria casa dá à criança: ela dá a impressão de ser simplesmente uma extensão positiva da casa. Afetivamente, isso pode ser muito importante para a criança. Mas, pergunta-se: nessas condições, não se estaria apenas adiando o momento traumático (?) da inserção da criança no espaço próprio escolar, onde ela inevitavelmente terá de se inserir, mais cedo ou mais tarde?

Referências Bibliográficas

HYMES, Dell. Foundations in sociolinguistics; an ethnographic approach. Philadelphia, 1974.

PGNATARI, Dêcio. Informação Linguagem Comunicação.

São Paulo, Perspectiva, 1968.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO CO CONTEXTO SOCIAL E DA UNIDADE PRÉ-ESCOLAR

I - Caracterização Sócio-Econômico de São Gonçalo e Niterói

- Localização e acesso
- Tamanho das respectivas áreas
- População estimada
- Descrição física
- Atividade econômica
- Serviços de infra-estrutura urbana
- Comércio
- Saúde
- Educação
- Instituições existentes
- Associações e grupos locais

II - A Unidade Pré-Escolar (Escola, Igreja e Colonia)

Localização e acesso - endereço, bairro; acesso fácil ou difícil; meios de transporte.

História da Unidade - quando foi implantada, por iniciativa de quem, quem contribuiu e como; quem atuou e até quando; mudanças ocorridas.

Descrição da Unidades:

Vínculos Institucionais - MGBRAL, Ministério da Saúde, Igrejas, Associações de Bairro, Filantrópicas, Esportivas, Militares, políticas (partidos e sindicatos), outras associações.

Espaço - nº e tamanho dos cômodos, internos e externos; áreas externas; uso funcional dos cômodos (refeições, jogos, administração etc.), disposição do mobiliário, decoração, objetos, plantas, quadros, etc.

Recursos Materiais - quem contribui com \$, com material (escolar, merenda, etc.), serviços. Orçamento da unidade: disponibilidade e despesas mensais. Inventário dos bens.

Recursos Humanos - Monitoria, merendeira, ajudantes, médicos, enfermeiras, assistentes sociais, religiosos, cozinheira, porteiro, zelador, representantes do MOBREAL e de outras instituições envolvidas, etc.

- Como e por que vieram a contribuir para a unidade.

Atividades das pessoas envolvidas: o que fazem e com que frequência.

- forma de remuneração: em dinheiro, quanto; recompensas psicológicas (prazer de ajudar, exercer caridade, etc.), simbólicas (prestígio) estratégias (esperança de conseguir emprego, treinamento, etc.).

- História de vida dos agentes principais.
- Relação dos agentes principais entre si e com os outros agentes notadamente de ajudantes com as monitoras e destas com as supervisoras (hierarquias, alianças, conflitos - expressos ou latentes - próximas/distantes, diferenças contextuais (sempre iguais ou variáveis conforme o contexto). Frequência das relações.

- Relação dos agentes principais com as crianças (próximas/distantes; autoritárias) cordiais, permissivas/repressivas, infantilizantes; formas de linguagem e comunicação; hierárquias, preferências. Diferenças contextuais, frequência e intensidade das relações.

- Relação dos agentes principais com outras pessoas do local (tipo, frequência, etc).

Clientela: As Crianças - nº de crianças inscritas.
 Descrição física (idade, sexo, tipo físico, vestuário habitual).

Grupo doméstico (local e composição - fichas).

A Rotina Pré-Escolar - Horário de entrada e saída das crianças. Que meios de transporte utilizam, quem traz e quem busca.

Por quem e como a criança é recebida e entregue.

- Frequência: (nº habitual de crianças presentes; grau de absenteísmo e porque).

- O que as crianças trazem de casa (merenda, material, roupas, etc.). O que levam para casa (deveres, material, roupa, etc.).

Atividades Cotidianas - Individuais e coletivas.

No que consistem:

jogos	televisão
brincadeiras	trabalhos escritos
estórias	trabalhos manuais
desenhos	merenda
representação	recreio

vestimentas	repouso
cantos	uso do banheiro
músicas	vestuário
ginástica	oração
danças	filas
	outras

Especificar e detalhar para cada caso:
 tipo (de jogos de brincadeiras etc)
 local de atividade (sala, pátio, etc.)
 Tempo de frequência de cada atividade.
 Organização da atividade (por sexo, idade, cor); grupos diferenciados ou indiferenciados. Espontâneas, dirigidas.

Regras explícitas e como as crianças incorporam essas regras.

Aceitação/rejeição das propostas pelas crianças.

- Como as crianças atuam em cada caso: como brincam, jogam, comem etc.

Gratificação e castigo

Conflitos, tensões

Como a criança se utiliza do material

Como a monitora se utiliza do material

- Comportamento de cada criança: extrovertido/introvertido, espontâneo/não espontâneo; comunicativo (mais com monitora mais com outras crianças - em geral, algumas em particular) etc.

Atividade preferencial (criança/monitora)

Preferências: criança/criança
 monitora/criança
 ajudante/criança

Expressão corporal e verbal - criança
monitora
ajudante

Atividades Extra - Cotidianas - Festas, aniversários, comemorações, atividades externas (fora da unidade); frequência, local e duração; quem (da unidade e fora da unidade) e como participa; organização e preparação das crianças; diferenças comportamentais; descrição das atividades nos moldes acima.

ROTEIRO DE OBSERVAÇÕES DAS INTERAÇÕES VERBAIS

Instruções Gerais

Em todas as situações observar:

- . Número de sujeitos, sexo, idade, cor ...
- . Contexto da Interação.
- . Posição dos sujeitos na interação (subalterna, igual, constrangida ...)
- . Canal utilizado na interação (fala, gesto ...)
- . Tom (impositivo, queixoso, suplicante, paternalista, professoral...)
- . Volume (alto, baixo ...)
- . Articulação
- . Situações em que é exigido da criança a fala ou o silêncio (transgressões).
- . Atitude do adulto (monitora, familiares ...) e/ou das crianças em relação a produção verbal da criança, ou seja, existe para ela um ideal de falar bem?

Quais as características de falar bem:

- . o desempenho de si (ligados as normas gramaticais)
- . ou qualidades e atuação individuais, independente dos desvios? (desinibição, gerência...)

I - Criança com monitora:

- a. Quando solicitada (Ex.: narrar uma história; responder uma pergunta; contar a novidade do dia;...)
- b. Espontaneamente (Ex.: quando interrompe a monitora dando suas opiniões; quando faz uma pergunta;...)

II - Monitora com crianças:

- a. Quando solicitada (Ex.: por uma pergunta da criança; por uma interrupção de sua fala pela criança;...)
- . em situações previstas no seu programa (Ex.: narrando uma história; solicitando a participação da criança na atividade programada; dando instruções de formação de hábitos;...)
- b. Espontaneamente (Ex.: respondendo, corrigindo, acarinhando, consolando, comparando a atuação de uma criança com a outra;..)

III - Criança com criança:

- a. Reprodução da relação do adulto com a criança (pai, mãe, monitora...)
- b. Quando solicitada (Ex.: a responder a uma pergunta; a ajudar em alguma situação;...)
- c. Espontaneamente (Ex.: em brincadeira, brigas, em trabalho de grupo, na ausência da professora...)

IV - Criança com outros adultos:

Nas mesmas situações citadas anteriormente com relação à fala da criança com a monitora, ajudante e outros adultos.

V - Criança com o pesquisador:

Nas mesmas situação acima descritas.

VI - Pesquisador com a criança e com a monitora (descrição efetuada por parte dos pesquisadores) nas mesmas situações anteriormente mencionadas (pré-escola, família...)

OBS.: consideramos esses dados relevantes, na medida em que não somos objetivos quando observamos a nós mesmos.

VII - Monitora com o pesquisador:

- a. Quando solicitada (Es.: a dar informações sobre a rotina dos trabalhos; a avaliar a atuação linguística das crianças..)
- b. Espontaneamente (Ex.: tudo o que disser sem ser solicitada; observando por que é dito, qual a intenção...)

No Grupo Doméstico:

- . criança com os pais
- . criança com outros adultos (especificar qual a relação)
- . criança com crianças menores (especificar qual o grau de parentesco ou a relação; sexo e cor)
- . criança com crianças maiores (especificar qual o grau de parentesco ou relação (sexo e cor).
- . pais com criança
- . criança com o pesquisador
- . pais com o pesquisador

Observar as mesmas situações citadas anteriormente para as interações na escola, tanto no que se refere as interações espontâneas e não espontâneas, assim como no que se refere as atitudes, além das específicas de cada família.

* * *

FICHA TÉCNICA — CRIANÇA

Local da Unid. Prê-Escolar _____

Nome da Monitora _____

Horário _____

Data da Matrícula _____

Nome _____

Endereço _____

Nascimento _____ Sexo _____ Cor _____

Cert. de Nascimento: Sim Não Se não, porquê? _____

Data de Registro _____ Local _____

Em nome de quem foi registrado _____

Filiação _____

Avós Paternos _____

Avós Maternos _____

Como soube da Prê-Escola _____

Por que foi para a Prê-Escola _____

Quem efetuou a matrícula (nome, relação)? _____

Regularidade de freqüência (por semana/mês) _____

Houve interrupção? _____ Por quê? _____

Quem o leva à Prê-Escola e quem o busca (nome, relação)? _____

Tem parentes na Prê-Escola do MOBREAL? Em outra Prê-Escola?
(No caso da localidade ser escolar, perguntar se tem parentes na Escola, nome, parentesco, série).

NOME	PARENTESCO	MESMA TURMA	OUTRA TURMA

Observações:

FICHA TÉCNICA — MONITORA

Local da Unid. Prê-Escolar _____

Endereço _____

Horário _____

NEPE GAPE

Nome _____

Idade _____ Sexo _____ Cor _____

Local de nascimento _____
(cidade) _____ (estado) _____

Endereço _____

Tempo de moradia no atual endereço _____

Moradias anteriores (incluindo o local de nascimento) _____ Tempo de moradia _____

(cidade) _____ (estado) _____

Religião _____ Estado Civil _____

Relações de Parentesco (incluindo pai, mãe, avós, marido, filhos, irmãos):

Relação c/ a monitora	Sexo	Idade	Instrução			Profissão	Ocupação *
			Série	Grau	Estuda		

* incluir ocupações não remuneradas: estudante, dona de casa no caso de não trabalhar, especificar (inválido, aposentado, pensionista, etc)

Escolaridade _____

(último grau completo)

Cursos que frequentou	Período	Estabelecimento (nome e local)	Cursos que frequenta	Estabelecimento (nome e local)

Experiência Profissional (do 1º emprego ao(s) atual(ais))

Ano (especificar período)	Ocupação	Estabelecimento	Cidade	Vínculo empregatício	Salário

Por que e como foi recrutada para o MOBRAL (histórico)

TREINAMENTO NO MOBIL

Ano	Nº de horas

Observações:

QUADROS PARA SISTEMATIZAÇÃO DOS DADOS COLHIDOS NOS TRÊS CASOS OBSERVADOS

- 01) Características dos Agentes (nas três situações de campo)
- 02) Recursos materiais
Recursos humanos
Características das crianças (nome/sexo/cor)
- 03) Atividades dos agentes
- 04) Relação dos agentes entre si
(Relação monitora/agentes internos
Relação monitora/agentes responsáveis)
- 05) Crianças e características
- 06) Rotina da Prê-escola
- 07A) Relação monitora/criança
- 07B) Relação outros agentes/criança
- 08) Relação criança/criança
- 09A) Atividades e organização das crianças
(Coletivamente/individualmente e por sexo/idade)
- 09B) Atividades: descrição e participação das crianças (idade/sexo)
- 10) Relação pesquisador/criança/agentes
- 11) Unidade pré-escolar: localização, características/
características internas
- 12) Monitora e representações da pré-escola, criança, família
- 13) Supervisora e representações da pré-escola, criança, família
- 14) Serventes e/ou merendeira e representações da pré-escola,
criança, família
- 15) Agente diretor do local e representações da pré-escola,
criança, família
- 16) Relação/participação dos pais ou responsável na pré-escola

LOCAL DE FUNCIONAMENTO DAS UNIDADES - FIG. 5 - BRASIL

L O C A L	N E P E			G A P E			T O T A L								
	URB.	%	RUR.	U + R	%	RUR.	URB.	%	RUR.	%	U + R				
ESCOLA	313	55	150	72	463	60	89	42	148	59	237	52	298	65	700
IGREJA	53	9	10	5	63	8	16	8	18	7	34	7	69	6	97
CASA	67	12	13	6	80	10	47	23	62	25	109	24	114	15	189
COMUNIDADE	-	-	-	-	-	-	6	3	5	2	11	2	6	1	11
CENTRO SOCIAL URBANO	8	1	-	-	8	1	8	4	1	0,5	9	2	16	-	17
CRECHE	15	3	-	-	15	2	3	0,5	-	-	3	0,6	18	-	18
CENTRO ESPÍRITA	-	-	-	-	-	-	2	0,5	-	-	2	0,4	2	-	2
PAVILHÃO	-	-	4	2	4	-	-	-	-	-	-	-	-	4	4
POSTO DO MCSRAL	3	1,5	-	-	3	0,5	-	-	-	-	-	-	3	-	3
SALÃO	12	2	-	-	12	2	-	-	-	-	-	-	12	-	12
CANTINA	3	1,5	-	-	3	0,5	-	-	-	-	-	-	3	-	3
OUTROS *	36	6	12	6	48	6	16	8	4	1,5	20	4	52	7	68
S/INFORMAÇÃO	53	9	19	9	72	10	23	11	12	5	35	8	76	10	107
T O T A L	563	100	208	100	771	100	210	100	250	100	460	-	773	100	1231

* A categoria outros é formada pelas informações que apontaram 2 ou menos indicações.

Na categoria outros, foram agrupados os locais que tiveram 2 ou menos indicações.