

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE MATO GROSSO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO E LINGUAGEM
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

ANDRÉIA MODANESE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A CONSTITUIÇÃO DE UMA “REDE DE SIGNIFICAÇÕES” NA “CRECHE IPÊ
BRANCO”**

Cáceres – MT

2015

ANDRÉIA MODANESE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A CONSTITUIÇÃO DE UMA “REDE DE SIGNIFICAÇÕES” NA “CRECHE IPÊ
BRANCO”**

Dissertação de Mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Estado de Mato Grosso, como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob a orientação da professora Dra. Jaqueline Pasuch.

Cáceres – MT

2015

© by Andréia Modanese, 2015.

Modanese, Andréia.

Práticas pedagógicas na educação infantil: a constituição de uma “Rede de Significações” na “Creche Ipê Branco”./Andréia Modanese. Cáceres/MT: UNEMAT, 2015.

173 f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Mato Grosso. Programa de Pós-Graduação em Educação, 2015.

Orientadora: Jaqueline Pasuch

1. Educação infantil. 2. Práticas pedagógicas. 3. Rede de Significações - RedSig. 4. Creche Ipê Branco. I. Título.

CDU: 373.2(817.2)

Ficha catalográfica elaborada pela Biblioteca Regional de Cáceres

ANDRÉIA MODANESE

**PRÁTICAS PEDAGÓGICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
A CONSTITUIÇÃO DE UMA “REDE DE SIGNIFICAÇÕES” NA “CRECHE IPÊ
BRANCO”**

Profa. Dra. Jaqueline Pasuch
(Orientadora – PPGEdU/UNEMAT)

Profa. Dra. Ana Paula Soares da Silva
(Membro Externo – FFCLRP/USP)

Profa. Dra. Heloísa Salles Gentil
(Membro – PPGEdU/UNEMAT)

APROVADA EM: 10/02/2015

*Dedico este trabalho às crianças da “Creche Ipê Branco”,
pela delicadeza e partilha de seus mundos infantis, com suas
formas, cores, sons, aromas e sabores.*

Agradeço:

Especialmente, à minha orientadora Jaqueline Pasuch, confesso que não há palavras para expressar minha profunda admiração e orgulho pela pessoa que és como mulher, mãe, amiga, companheira, por ensinar-me a ter a educação infantil como uma bandeira de luta e a ser pesquisadora, mostrando-me os caminhos de uma ética acadêmica e profissional. Por possibilitar que eu vivenciasse a graduação e o mestrado de forma apaixonante, com seu brilho no olhar durante as falas sobre os bebês e as crianças pequenas. Sua alegria, paixão, serenidade, luta e compromisso com as crianças e suas infâncias me contagiam e ensinam. Obrigada por fazer parte dessa conquista, por ser uma pessoa especial, digna de todas as admirações.

Às professoras Ana Paula e Heloísa e ao professor Alceu, por terem recebido e lido com carinho nosso texto dissertativo no momento da qualificação, cujas contribuições foram de fundamental importância, mostrando-nos os caminhos a serem seguidos para que pudéssemos tecer os fios que se entrelaçam nas análises da dissertação e pela participação na banca de defesa.

Aos professores (as) e funcionários (as) do Programa de Pós-Graduação em Educação da UNEMAT que, de uma forma ou de outra, contribuíram com a minha formação acadêmica e a constituição deste texto dissertativo.

À CAPES, por disponibilizar aos acadêmicos, bolsas de estudos, para que este “sonho” continue se tornando realidade, formando pessoas e pesquisadores de diferentes áreas.

Ao município de Sinop, em especial à Secretária Municipal de Educação Infantil - SME e a coordenadora pedagógica da educação infantil por acolher e oportunizar a realização desta pesquisa em uma das instituições de educação infantil da rede educacional.

À equipe de profissionais da “Creche Ipê Branco”, professoras, diretora e coordenadora, por nos receber e permitir que a pesquisa fosse realizada na instituição, especialmente, às professoras da “Turma Creche IV”, que nos proporcionaram a participação no seu cotidiano, acompanhando-as e vivenciando o seu dia-a-dia. Meu carinho e reconhecimento às cozinheiras pelas merendas deliciosas, às zeladoras e ao grupo de apoio.

Às crianças da “Creche Ipê Branco”, as quais dedico este trabalho, pois com sua generosidade e ternura, permitiram e aceitaram minha presença nas brincadeiras, interações, almoços, lanches, banhos, entre outros momentos de ricas trocas de aprendizagem.

À minha mãe Olina e ao meu pai Reinaldo, pelo exemplo de vida ensinaram a valorizar e respeitar o próximo, estendendo a mão e ajudando quem precisar, valorizando a educação e o amor, acompanhando cada etapa da minha vida, com fé e coragem. A vocês, todo o amor do mundo, pois me faltam palavras para agradecer o cuidado e o amor que têm por mim e pelos meus irmãos.

Aos queridos irmãos Jaimir e Marciano, pelo carinho, amor, amizade e companheirismo, juntos me deram forças para continuar os estudos, espelho de família e união. À minha cunhada Elizangela, que para mim é como uma irmã, dedicando o seu tempo para ouvir minhas angústias e reflexões.

Aos meus sobrinhos Matheus e Michael e à minha irmãzinha do coração Ana Júlia, pelas cores, sabores, maneiras e formas de mobilizar as brincadeiras e compartilhar comigo os melhores momentos da minha vida, principalmente nos tempos da infância. À minha sobrinha e afilhada Sofhia, que vem trazendo um mundo de novas descobertas e alegrias à nossa família.

Ao meu noivo Marcelo, por me amar e ser o meu “porto seguro”, em quem posso confiar e seguir em frente, tornando nossos sonhos uma doce realidade. Posso dizer que em você eu encontro tudo o que preciso para viver em comunhão.

À minha madrinha Dulcelina, pelo amor incondicional e por suas orações, que sempre guiaram a minha jornada de vida.

Aos meus amigos (as) e companheiros (as) do Programa de Pós-Graduação, Ademilde, Aline, Carlinho, Cristiane, Delma, Dinairan, Divino, Érica, Flávia, Guilherme, Juliano, Ronélia, Rosemeire, pelos momentos de aprendizagens e alegrias, durante as aulas e em momentos de descontração. À minha amiga e irmã Eulene, pela força e companheirismo, juntas vivenciamos momentos de dor e alegrias, as palavras de consolo trocadas e os momentos de orações conjuntas.

Certamente, o carinho de muitas pessoas que fazem parte da minha vida está guardado em meu coração e foram fundamentais para a realização deste Curso de Mestrado.

Muito Obrigada!

TECENDO A MANHÃ

*Um galo sozinho não tece uma manhã:
ele precisará sempre de outros galos.*

*De um que apanhe este grito que ele
e o lance a outro; de um outro galo
que apanhe o grito de um galo antes
e o lance a outro; e de outros galos
que com muitos outros galos se cruzem
os fios de sol de seus gritos de galo,
para que a manhã, desde uma teia tênue,
se vá tecendo, entre todos os galos.*

*E se encorpando em tela, entre todos,
se erguendo tenda, onde entrem todos,
se entretendo para todos, no toldo
(a manhã) que plana livre de armação.*

*A manhã, toldo de um tecido tão aéreo
que, tecido, se eleva por si: luz balão.*

(João Cabral de Melo Neto)

RESUMO

O objetivo desta pesquisa foi analisar os fios que se entrelaçam na constituição de uma “Rede de Significações” a respeito das práticas pedagógicas na educação infantil. Delimitamos o objeto de estudo na especificidade de uma turma de 21 crianças, sendo 9 meninos e 12 meninas com idades entre 3 e 4 anos, matriculadas em uma instituição pública de educação infantil do município de Sinop-MT, especialmente denominada como “Creche Ipê Branco”. A partir da perspectiva teórico-metodológica “Rede de Significações – RedSig” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), o material empírico foi elaborado por meio dos seguintes recursos metodológicos: observações participantes, registradas sob o formato de diário de campo, realizadas durante seis meses, no cotidiano escolar, com destaque nas falas e interações das crianças em momentos de brincadeiras; entrevistas semiestruturadas com a professora regente da turma, a diretora e a coordenadora pedagógica da instituição pesquisada e a coordenadora pedagógica da Secretaria Municipal de Educação Infantil. Construiu-se a configuração do cotidiano escolar das crianças de 3 a 4 anos, a partir da caracterização da turma, dos adultos participantes do seu dia-a-dia, destacando-se: as rotinas, interações e brincadeiras; as significações sobre o cuidar/educar; a adaptação das crianças; organização do espaço e do tempo na educação infantil. Para compor essa descrição, foram utilizados trechos das falas das entrevistadas, cenas e episódios vividos pelas crianças no contexto escolar, registrados no diário de campo, falas e interações das crianças. As leituras bibliográficas, a análise na proposta pedagógica da instituição pesquisada e das Políticas Nacional, Estadual e Municipal de Educação Infantil nos permitiram a compreensão de elementos que compõem as significações das práticas pedagógicas, especialmente aquelas que mobilizam o interesse das crianças pequenas. Destacamos o nosso olhar a partir das práticas pedagógicas nos ajudou a compreender o processo pelo qual a “Creche Ipê Branco”, especificamente a “Turma Creche VI”, estava passando no momento da pesquisa, com relação à transição de uma prática pedagógica “adultocêntrica” para uma prática pedagógica educacional pensada e planejada para/com as crianças. Percebemos, por meio da análise dos dados, que a prática pedagógica das professoras estava alicerçada em concepções “assistencialistas” e “propedêuticas” de educação infantil, sendo que em alguns momentos evidenciaram mais significativamente aspectos relativos aos cuidados das crianças e, em outros, a preparação da criança para a alfabetização. Percebeu-se ainda que, além desta dicotomia entre os princípios educar/cuidar, as ações dos adultos privilegiavam os tempos rotineiros, tendo em vista as necessidades adultas em detrimento à centralidade da criança. No entanto, tanto a Política Municipal de Educação Infantil quanto a Nacional indicam, através das legislações, que a criança deve ser o foco central de todo o planejamento educacional. Destacamos ainda que, embora a instituição de educação infantil investigada apresente aspectos importantes deste momento de transição entre o assistencialismo e a educação infantil, faltam investimentos e ações efetivas nesse campo, assim como a definição de concepções de criança, infância e educação infantil, tal como preconizam as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009).

Palavras-chave: educação infantil, práticas pedagógicas, crianças, RedSig.

ABSTRACT

The objective of this research was to analyse the threads that intertwine the constitution of a network of meanings (“Rede de Significações”) about the pedagogical practices in the children’s education. We defined the research object in the specificity of a class of 21 children, 9 boys and 12 girls aged 3 and 4 years, enrolled in a public early childhood institution in the city of Sinop-MT, especially called by us as “Creche Ipê Branco”. For this purpose, a qualitative study was carried out, from the theoretical and methodological perspective of the Network of Meanings - (“Rede de Significações” ROSSETTI-Ferreira et al, 2004). The construction of the empirical material was made through the following methodological resources: participant observations, registered under the formed journal, during four months, at school, especially in the speeches and interactions of children in times of play; semi-structured interviews with the ruling class teacher, the principal and the pedagogical coordinator of the institution and the educational coordinator of the Municipal Children's Education - SME. From there, was built up the configuration of daily school children 3-4 years from the characterization of the class, participants adult day-to-day, especially: the routines, interactions and games; the meanings of the care / education; adaptation / integration of children; organization of space / time in early childhood education. To compose this description, were used stretch of the interviewees' discourse, episodes experienced by children in schools, registered in the field diary, speech and interactions of children. Bibliographic readings, the analysis in the pedagogical proposal of the research institution and the National Policy, State and Municipal Child Education allowed us to understand elements that make up the meanings of teaching practices, especially those that mobilized the development of young children. We emphasize that our gaze from the pedagogical practices have helped us to understand the process by which the “Creche Ipê Branco,” specifically the “Turma Creche VI”, was playing at the time of the study, with respect to transition from a pedagogical practice “adultocêntrica” for a pedagogical practice designed and planned for / with children. Realized through the analysis of the data that the pedagogical practice of teachers were grounded in welfare and propaedeutic concepts of early childhood education, and at times evidenced significantly more aspects relating to the care of children and, in others, the preparation of the child for literacy. It was noticed that even beyond this dichotomy between the principles educate / care Adults' actions favored routine times with a view adult needs and not the centrality of the child. However, both the Municipal Policy Childhood Education as the National indicate, through legislation, that the child should be the central focus of the entire educational planning. We also point out that although the investigated early childhood institution presents important aspects of this time of transition between welfare and early childhood education, lack investments and effective action in this field, as well as the definition of children's conceptions, infancy and early childhood education as recommended the DCNEI (2009).

Key-words: children’s education, pedagogical practice, children’s, RedSig.

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

ANPEd – Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação

C/A – Criança e os Adultos

C/C – Criança com outra Criança

C/I – Criança e a Instituição

C/P – Criança e as Professoras

CAPES – Coordenação e Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CINDEDI - Centro de Investigação sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil

DC – Diário de Campo

DCNEIs – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil

ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente

FUNDEB - Fundo de Manutenção e Desenvolvimento da Educação Básica e de Valorização dos Profissionais da Educação

IBGE – Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística

LDBEN – Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação e Cultura

PEE - Plano Estadual de Educação de Mato Grosso

PME - Plano Municipal de Educação Sinop/MT

PNE - Plano Nacional de Educação

PPP – Projeto Político Pedagógico

PPPEI/Sinop/MT - Plano Político Pedagógico da Educação Infantil

PROINFÂNCIA - Programa Nacional de Reestruturação e Aquisição de Equipamentos para a Rede Escolar Pública de Educação Infantil

RedSig – “Rede de Significações”

SME – Secretaria Municipal de Educação

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

TCLE – Termo de Consentimento Livre Esclarecido

TDI – Técnica de Desenvolvimento Integral

UNEMAT – Universidade do Estado de Mato Grosso

UNESCO – Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

USP – Universidade de São Paulo

ZDP - Zona de Desenvolvimento Proximal

LISTA DE FOTOS, QUADROS E TABELAS

Fotos

Foto 1 - Foto da “Escola Estadual de 1º e 2º Nilza de Oliveira Pipino” Acessível no Museu Histórico de Sinop.....	70
Foto 2 - Árvore “Ipê Branco Florido”	72
Foto 3 - Sala da Turma “Creche IV”	75
Foto 4 - Banheiro utilizado pelas crianças da “Turma Creche IV”	77
Foto 5 – Armário reformado pelas professoras	86
Foto 6 - Local para pendurar as mochilas	88
Foto 7 – Refeitório da “Creche Ipê Branco”	108
Foto 8 - Momento da escovação da “Turma Creche IV”	112
Foto 9 – Momento do sono da “Turma Creche IV”.....	115
Foto 10 – Cinema na “Turma Creche IV”	123
Foto 11 - As casinhas dos “Três Porquinhos”	125
Foto 12 – Organização das casinhas e a narração de história.....	126
Foto 13 - As crianças interagindo com as casinhas	127
Foto 14 – Criança Jasmim contando a história dos “Três Porquinhos”	129
Foto 15 – Criança Yuri contando a história dos “Três Porquinhos”	130
Foto 16 – As crianças observando o desenho realizado pela professora.....	134
Foto 17 – As crianças observando o início do painel de aniversariantes.....	136
Foto 18 – As crianças pintando a casinha de tijolos.....	137
Foto 19 – Molde do porquinho.....	138
Foto 20 – As crianças pintando e fazendo bolinhas de papel crepom.....	139
Foto 21 – As crianças colando os porquinhos no painel de aniversariantes.....	140

Quadros

Quadro 1 - Rotina da “Creche Ipê Branco”	78
Quadro 2 - Rotina da “Turma Creche IV”	80
Quadro 3 - Número de funcionários da “Creche Ipê Branco”	85
Quadro 4 - Distribuição de grupos etários.....	85
Quadro 5 – Planejamento e estrutura para orientação das professoras.....	89

Tabelas

Tabela 1 - Descritores.....	39
Tabela 2 - Listagem de descritores.....	40
Tabela 3 – Total de trabalhos considerados e seleção final na revisão bibliográfica.....	42
Tabela 4 – Estudos considerados na revisão bibliográfica	43
Tabela 5 – Momentos e procedimentos da pesquisa.....	56

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15	
CAPÍTULO I		
PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA “REDE DE SIGNIFICAÇÕES”:		
ALGUNS PRESSUPOSTOS	27	
1.1 A perspectiva teórico-metodológica da RedSig e a teoria das “Relações com o Saber”.....	28	
1.2 Caminhos metodológicos.....	35	
1.3 Balanço de produção: educação infantil e práticas pedagógicas	38	
1.4 Observação participante: o “mergulho” da pesquisadora na Instituição de Educação Infantil.....	51	
1.5 Entrevistas semiestruturadas.....	54	
1.6 Orientações para análise dos dados e elaboração do texto dissertativo.....	57	
CAPÍTULO II		
ELEMENTOS DA MATRIZ SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL		60
2.1 Educação Infantil no Brasil: contexto histórico e legal.....	61	
2.2 Políticas Públicas de Educação Infantil: a construção da qualidade de atendimento às crianças.....	63	
2.3 O contexto sócio-histórico do Município de Sinop.....	68	
2.4 A “Creche Ipê Branco”: cenário de desenvolvimento de práticas pedagógicas.....	72	
CAPÍTULO III		
FIOS QUE ENTRELAÇAM A “REDE DE SIGNIFICAÇÕES”		82
3.1 A seleção das cenas e episódios analisados....	83	
3.2 Práticas pedagógicas na “Turma Creche IV”	84	
3.3 A adaptação das crianças na “Creche Ipê Branco”: “-Tia, a mamãe já volta.....	90	
3.4 Momento do banho: espaço para interações?	98	
3.5 Momento do almoço: a alimentação infantil na creche.....	105	

3.6 Momento para a higienização: “Escovar os dentes pra quê?”	110
3.7 Momento do sono: “Por que temos que dormir agora, profe?”	113

CAPÍTULO IV

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MOBILIZADORAS DAS “RELAÇÕES COM O SABER”	119
--	-----

4.1 PAINEL DE ANIVERSARIANTES: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARTICIPATIVA	122
--	-----

CONSIDERAÇÕES FINAIS	146
-----------------------------------	-----

REFERÊNCIAS	153
--------------------------	-----

ANEXOS	158
---------------------	-----

INTRODUÇÃO

“Nascer é penetrar nessa condição humana”.

Entrar em uma história, a história singular de um sujeito

inscrita na história maior da espécie humana.

Entrar em um conjunto de relações e interações com os outros homens.

Entrar em um mundo onde ocupa um

lugar (inclusive, social) e onde será necessário exercer uma atividade.

(CHARLOT, 2010, p.53)

Ao refletir sobre este pensamento de Bernard Charlot, coloquei-me como uma criança pequena, que ao “penetrar nessa condição humana” percebe-se imersa em inúmeras ações desenvolvidas por outras pessoas num processo de constituição. Hoje, na condição de adulta, como pesquisadora e professora que percorre um caminho para compreender a especificidade das práticas pedagógicas desenvolvidas com crianças de 3 a 4 anos de idade, constato que, ao me aproximar de pequenas respostas, começam a fazer parte da minha vida novas indagações: como proporcionar à criança uma prática que a mobilize a brincar, interagir, conversar, criar e imaginar, respeitando a singularidade de cada sujeito e a diversidade de seus contextos de vida? As crianças têm curiosidades de conhecer o mundo, de tocar, sentir cheiros, aromas e sabores. Como proporcionar para as crianças espaços/tempos desafiadores e acolhedores, promotores de significativas interações entre elas e os adultos profissionais?

Conceitos e concepções sobre esta temática estão sendo construídos e discutidos em pesquisa realizadas em nível nacional no sentido de garantir a relação professor/criança, a infraestrutura das instituições, a qualidade, equidade e o número de vagas por grupo etário, ou seja, um currículo escolar, onde as práticas pedagógicas sejam pensadas para/com as crianças pequenas, tendo como eixos norteadores as interações e brincadeiras, organizando uma proposta institucional que garanta um currículo voltado para as crianças que estão matriculadas nesta instituição, respeitando-as individualmente. Pois, toda a criança tem o direito de viver a sua infância, sendo ela sujeito histórico e cultural, participa ativamente da vida social de seu grupo e se constitui na pluralidade das relações que estabelece consigo mesma, com os outros e com o mundo. Nos cotidianos vividos, seja em ambiente doméstico como coletivo, a criança apreende

os significados de sua cultura por meio de múltiplas interações e mediações. Cabe aos adultos a responsabilidade de acolher as crianças em suas necessidades, direitos e desejos em espaços qualitativos, seguros e desafiadores de aprendizagens.

O presente texto dissertativo intitulado **Práticas pedagógicas na educação infantil: a constituição de uma “Rede de Significações” na “Creche Ipê Branco”**, nasce de uma indagação construída em minha jornada de vida pessoal, acadêmica e profissional, cuja pesquisa teve como objetivo analisar os fios que se entrelaçam na constituição de uma rede de significados a respeito das práticas pedagógicas na educação infantil, considerando-as como potencialmente mobilizadoras do desenvolvimento humano.

Primeiros fios: a identificação pessoal com a temática de estudo

Ao penetrar na temática da educação infantil não posso deixar de refletir como foi minha trajetória de identificações com a mesma. Lembro-me como se fosse hoje de um episódio vivido na minha infância e que está interligado à escolha da profissão e do objeto de pesquisa: o ser professora de crianças pequenas. Minha memória me conduz aos 5 anos de idade, quando frequentava uma turma de pré-escola na Escola Estadual de 1º e 2º Graus “Ênio Pipino¹”. O episódio destacado é uma “roda de conversas”, debaixo de uma frondosa mangueira, onde eu e meus colegas éramos conduzidos pela professora a um mundo de encantamentos e imaginação. Ela nos ensinava músicas, nos auxiliava na socialização com os brinquedos e brincadeiras, nos incentivava a representar histórias, contos e recontos, a criar brinquedos com materiais recicláveis, entre outras tantas atividades. Diariamente, quando eu retornava para casa, brincava durante horas com minhas bonecas, reproduzia tudo o que vivia na experiência escolar. Nascia nesse contexto o meu desejo de ser professora de crianças pequenas, de poder dividir com elas momentos de ludicidade e brincadeiras.

Durante o período de realização do Curso de Pedagogia na Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, Campus de Sinop, no período de 2005 a 2009, meus estudos foram se entrelaçando com a temática da infância, precisamente a educação das crianças de 0 a 6 anos de

¹Escola Básica onde realizei todo o meu percurso escolar até o momento de ingressar na Universidade. A mesma localiza-se na região central do município e há uma quadra da residência da minha família.

idade. Durante as aulas e estágios nessa etapa educacional meu encantamento pelos bebês e crianças pequenas foi aumentando e a necessidade de aprofundamentos teóricos foi se fazendo cada vez mais presente. Por meio do Curso de Pedagogia tive a oportunidade de iniciar os estudos e desenvolver a pesquisa de TCC “A dança como linguagem corporal na Educação Infantil” (UNEMAT, 2009) com o objetivo de pesquisar quais procedimentos pedagógicos específicos os professores utilizavam para trabalhar com a linguagem corporal das crianças, no processo de ensino e aprendizagem. Verifiquei como a dança é vivida no cotidiano escolar e social, analisei como as professoras de uma determinada turma de crianças de 4 anos trabalhavam com as questões da corporeidade, especificamente a dança em sua prática educativa.

Na continuidade dos estudos, concluí em 2011 um Curso de Especialização em Educação Infantil. Concomitantemente, iniciei a carreira docente em uma instituição da rede privada do Município de Sinop, onde trabalhei até o ingresso no Curso de Mestrado, com turmas de “Mini – Maternal” (crianças de 2 a 3 anos) e “Maternal” (crianças de 3 a 4 anos de idade).

Assim, a busca pelo conhecimento para compreender como se dá a trama de laços e fitas que se entrelaçam no desenvolvimento da criança pequena vem sendo tecida, fio a fio, em minha constituição de ser professora e desejar o melhor para as crianças que frequentam uma instituição de educação infantil. Com as práticas pedagógicas aprendidas na experiência docente e desenvolvidas em diversos momentos acadêmicos, percebi que necessitava realizar um curso de mestrado que me possibilitasse um aprofundamento teórico a respeito da educação e das práticas intencionais no exercício da profissão docente, na especificidade da educação infantil.

A partir de minha trajetória com experiências marcantes que circunscrevem meu olhar, fui me constituindo professora e pesquisadora de crianças pequenas, por meio das atividades e pesquisas desenvolvidas e participações em seminários que discutem a educação infantil, todas elas auxiliaram no meu amadurecimento acadêmico. Assim, as vivências significativas também foram sendo incorporadas nesta caminhada de pesquisa, compondo o meu olhar para/com as crianças pequenas e as práticas pedagógicas na educação infantil.

Na presente pesquisa propomos discutir inquietações surgidas nas experiências vividas em minha trajetória, algumas dessas inquietações fizeram emergir questionamentos que deram origem aos objetivos desta pesquisa, tais como: As práticas pedagógicas são planejadas e organizadas tendo em vista o desenvolvimento das crianças? Quais as concepções de criança,

educação infantil e desenvolvimento infantil fundamentam as práticas pedagógicas e a Política Municipal de Educação Infantil? As Práticas Pedagógicas buscam articular as experiências e os saberes das crianças, mediando suas interações individuais e em grupos? A Proposta Pedagógica da instituição pesquisada articula-se com a Política Municipal de Educação Infantil?

Esmiuçar essas temáticas implica em aprofundar os conceitos sobre as práticas pedagógicas na educação infantil e o desenvolvimento humano. Destacamos, da literatura estudada, que cada criança é um ser produtor e produto da sua história e da sua cultura, pois ela é parte de um processo histórico em desenvolvimento. Ao olharmos atentamente para as crianças podemos percebê-las em suas interações expressas em diferentes formas de linguagem. Os olhares, os gestos, as atenções, os desejos, as manipulações e experiências nos fornecem elementos daquilo que lhes é significativo. É a partir do nosso universo simbólico que criamos o mundo, pois o homem só percebe o que é o mundo através de sua imaginação, seus sentimentos e desejos. Acreditamos que através das interações vividas pelas crianças, os adultos podem auxiliá-las no desenvolvimento das dimensões cognitivas, físicas e afetivas, potencializando a sua constituição como sujeito histórico, cultural, ativo e criativo.

Alinhavos: os fios metodológicos da pesquisa

No início deste texto dissertativo apresentamos como epígrafe o poema de João Cabral de Melo Neto, com o título *Tecendo a manhã*, o qual foi escolhido por Maria Clotilde Rossetti-Ferreira, coordenadora do CINDEDI², para compor a introdução do livro “Rede de Significações” e o Estudo do Desenvolvimento Humano (et al., 2004). A tessitura expressa no poema dá sentido à perspectiva teórico-metodológica denominada “Rede de Significações”, a qual tem sido elaborada a múltiplas mãos, em um trabalho conjunto de vários anos de pesquisas e reflexões de pesquisadores de diversas áreas do conhecimento, os quais compõem o referido centro de estudos vinculados à Faculdade de Filosofia Ciências e Letras da USP – Ribeirão Preto.

² Professora titular, hoje aposentada, do Departamento de Psicologia da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Ribeirão Preto – USP e coordenadora do Centro de Investigação sobre Desenvolvimento Humano e Educação Infantil (CINDEDI), desde sua fundação, em 1990 a 2010.

Neste estudo investigativo dialogamos com as autoras que compõem o CINDEDI: Maria Clotilde Rossetti Ferreira, Katia de Souza Amorim, Ana Paula Soares da Silva e Ana Maria Almeida Carvalho (2004), entre outros, pois são autoras que vêm elaborando a perspectiva teórica e metodológica “RedSig”, na qual nos fundamentamos para compreender o objeto de pesquisa.

Os pilares teóricos que fundamentam a RedSig em concepções sócio-históricas ou histórico-culturais tem sua expressão em autores como: Lev Semenovitch Vigotski (1991,1993); Henri Paul Hyacinthe Wallon (1986); Mikhail Mikhailovich Bakhtin (1981, 1997), dentre outros. Para o nosso estudo trabalhamos os conceitos de infância e linguagem a partir de Bakhtin, Vigotski e Benjamin, no olhar de Solange Jobin e Souza (2012).

Em concordância com a RedSig, escolhemos o embasamento teórico e as recomendações metodológicas para o desenvolvimento ético de uma pesquisa que respeita as crianças como importantes interlocutoras, protagonistas de suas próprias histórias.

Delimitamos o foco da pesquisa nas práticas pedagógicas e como elas mobilizam ou não o interesse das crianças para participar das atividades propostas. Para tanto, delimitamos o objeto de pesquisa na especificidade de uma turma de 21 crianças, com idades entre 3 e 4 anos, matriculadas em uma instituição pública de educação infantil, denominada “Creche Ipê Branco”³.

A educação infantil é compreendida como a primeira etapa da educação básica. De acordo com Oliveira (2011, p.35) “a educação de crianças de 0 a 5 anos em creches e pré-escolas tem sido vista, cada vez mais, como um instrumento necessário para o seu desenvolvimento”. Procuramos acompanhar o questionamento inicial para compreender se a organização e o planejamento intencional de práticas pedagógicas são potencializadoras do desenvolvimento das crianças pequenas. Acreditamos que esta ação docente pode resultar em inúmeros benefícios para a criança, pois ela é um ser humano em processo de desenvolvimento e tem o direito de ser cuidada/educada em espaços qualificados.

³ “Creche Ipê Branco” é um nome fictício que foi escolhido pela pesquisadora, em concordância com as professoras entrevistadas na pesquisa, fazendo jus a beleza e o encantamento produzido pelo mesmo em época de florada. A árvore Ipê está localizada na entrada da instituição investigada.

Acreditamos que as relações sociais são construídas, pois quando uma criança nasce, simultaneamente, nasce uma mãe, um pai, tios, tias, formando uma rede de significado social e cultural para a criança. Este conjunto de pessoas desempenha papéis diferenciados e introduz a criança no mundo que já existe antes dela nascer (ROSSETTI-FERREIRA, 1999).

Tendo em vista a elaboração de um *corpus teórico* para nos orientar nas reflexões e possíveis análises, os principais interlocutores teóricos da pesquisa foram: Moisés Khulmann, (1998), que aborda historicamente, como ocorreram as mudanças na educação das crianças no Brasil; Bernard Charlot (2000) elabora a teoria da “Relação com o saber”, como ela se constitui no cotidiano da criança e como as práticas pedagógicas podem mobilizar relações de aprendizagens da criança consigo mesma, com os outros e com o mundo; Ana M. A. Carvalho, Maria I. Pedrosa, Maria C. Rossetti-Ferreira (2012), Ana M. Mello (2012), Ana Paula Soares da Silva (2004), Carmem Craidy (1998 e 2001), Maria G. S. Horn (2004), Maria Carmem Silveira Barbosa e Maria G. S. Horn (2008), Jaqueline Pasuch (2000 e 2005), Sandra Richter (2004), Zilma M. R. Oliveira (2011 - A e B), são pesquisadores/as que discutem as concepções de infância, criança e de educação infantil e como vem sendo desenvolvidas e reconhecidas na legislação brasileira.

Em relação à formação de professores e práticas pedagógicas na educação infantil o livro “Diário do acolhimento na escola da infância”, de Gianfranco Staccioli (2013), foi fundamental para a análise, sobretudo na composição das anotações realizadas no diário de campo. A especificidade da pesquisa com crianças pequenas nos levou ao encontro de Fernanda Müller, Ana Maria Almeida Carvalho (2009), Sonia Kramer e Maria Isabel Leite (2011).

Segundo Bernard Charlot (2000) “A Relação com o Saber é uma forma da relação com o mundo”. Através das relações estabelecidas entre o sujeito com o mundo, com ele mesmo e com os outros com quais convive, constrói um conjunto de significados, os quais passam a ser compartilhados no espaço/tempo em que vivem. Consideramos que os profissionais da educação infantil, as famílias e as comunidades constituem, atualizam, ratificam, negociam e recriam a “Matriz Sócio-Histórica” (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2004), a qual a criança convive desde o seu nascimento. Ela propicia e delimita as interações vividas pelos sujeitos, disponibilizando significados culturais, sociais e históricos e, ao mesmo tempo, auxilia o desenvolvimento infantil,

através das experiências significativas oportunizadas tanto pelos adultos como pelas crianças com as quais convive.

Para compor a “Matriz Sócio-Histórica” do nosso texto dissertativo começamos compondo o nosso estudo sobre as políticas públicas para a educação infantil no Brasil e seus principais documentos legais e orientativos. Iniciamos com a Constituição Federal (1988) e o aprofundamento nas leis e diretrizes da educação, especificamente sobre a etapa da educação infantil. Destacamos nos documentos os direitos da criança, os espaços e tempos, as práticas pedagógicas, onde nos aprofundamos especialmente nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs (2010), Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), Educação Infantil no Brasil: primeira etapa da educação básica - UNESCO (2011), Indicadores da Qualidade na Educação Infantil (2009), entre outros.

Em termos legais, a Constituição Federal do Brasil de 1988 inaugura a visão da “criança cidadã”, sujeito de direitos de nosso país e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN 9394/96, artigo 29, legitima a educação infantil como primeira etapa da educação básica, com objetivo de desenvolver integralmente as crianças de 0 a 5 anos e 11 meses de idade, em complementação as ações da família e da comunidade.

O direito das crianças inclui uma educação infantil de qualidade e manifesta-se nas instituições que as respeitem como sujeitos ativos, protagonistas de suas histórias e culturas. Garantir a qualidade na educação infantil significa respeitar a dignidade e os direitos das crianças e proporcionar a ela um desenvolvimento integral, pois sabemos que em muitas creches as crianças vivenciam a maior parte de suas infâncias.

Para aprofundar as análises dos elementos que compõem a rede de significados das práticas pedagógicas desenvolvidas com as crianças da turma investigada na “Creche Ipê Branco”, correlacionamos o Plano Nacional de Educação (2011 e 2014), Plano Estadual de Educação de Mato Grosso (2006 e 2014), Plano Municipal de Educação – Sinop/MT (2008) e o Plano Político Pedagógico da Educação Infantil⁴ (2012) do município de Sinop/MT.

⁴ Proposta Político-Pedagógica da Educação Infantil.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs, aprovadas em dezembro de 2009, consideram que as propostas curriculares devem articular o desenvolvimento pleno das crianças em todas as ações cotidianas das instituições de educação infantil. Assim, entende-se por currículo na educação infantil o conjunto das práticas pedagógicas de maneira que os princípios de educar/cuidar realizem-se de maneira indissociável.

Cabe aos profissionais da educação infantil articular os conhecimentos e experiências significativas para as crianças em planejamentos das práticas cotidianas, pensadas coletivamente e sistematizadas nas propostas pedagógicas das instituições, acolhendo as diferenças entre as crianças, pois cada uma tem o seu ritmo, suas dúvidas, desejos, curiosidades e indagações a respeito do mundo. Fazendo a leitura do patrimônio cultural, artístico, tecnológico, o professor de educação infantil poderá conhecer o mundo das crianças e proporcionar a elas ambientes, espaços, momentos, brinquedos e materiais para que as mesmas possam sentir, pegar, morder, cheirar, socializar e aprender por meio das diversas interações estabelecidas nesses momentos.

Desenho metodológico: os espaços/tempos da pesquisa

A pesquisa empírica foi realizada em uma instituição pública de educação infantil pertencente à rede municipal de Sinop/MT. A “Creche Ipê Branco” localiza-se em um dos bairros antigos da cidade, podendo ser considerada bem localizada em relação ao acesso e aos serviços prestados para atender a população infantil de 1 a 5 anos e 11 meses de idade. Os sujeitos que compõem a pesquisa são: as 21 crianças de 3 a 4 anos, matriculadas na “Turma Creche IV”; a professora e a técnica de desenvolvimento infantil (TDI) da referida turma; a coordenadora pedagógica; a diretora da instituição investigada; assim como, a coordenação municipal de educação infantil da SME⁵. O horário de funcionamento da instituição é em período integral, sendo que o portão da creche abre as 06h50min e fecha as 07h30min para a entrada das crianças e o horário estipulado para a saída é 17 horas. Há um combinado de que os responsáveis têm

⁵ Conforme orientações do Comitê de Ética (Resolução Nº 466, de 12 de dezembro de 2012), foram respeitados o sigilo e privacidade dos nomes reais, ou seja, os participantes da pesquisa serão identificados com nomes fictícios e a professora, coordenadora pedagógica, diretora e coordenadora municipal da educação infantil serão denominadas como “professoras” e não na função que exercem para manter o sigilo das mesmas no momento das análises e relatos das entrevistas semiestruturadas, assim como o nome da instituição.

permissão para retirar as crianças antes do horário estabelecido. Ao longo do período de observações participantes percebi que somente uma das crianças do grupo da “Turma Creche IV” frequentava apenas o período matutino, saindo às 11 horas. A este respeito, explicitarei mais adiante no texto.

No dia 23/09/2013, realizamos o primeiro contato com a coordenadora responsável pela educação infantil da SME, por telefone, a qual nos atendeu muito bem e conversamos sobre o projeto de pesquisa do mestrado a ser realizado no Município de Sinop, pois é onde resido. Contextualizamos o que seria desenvolvido na pesquisa, sua importância, seu vínculo de estudo com o Mestrado em Educação da UNEMAT/Cáceres, com o intuito de desenvolver o conhecimento científico e a escrita da dissertação sobre as práticas pedagógicas e o desenvolvimento integral da criança de 3 a 4 anos. Solicitamos que ela sugerisse uma instituição de educação infantil para que pudessemos realizar a pesquisa e fazer um contato prévio. Ela nos indicou duas instituições da rede municipal, comentou sobre os projetos desenvolvidos pelas mesmas e deu ênfase nas atividades desenvolvidas pelas diretoras em realizar e incentivar as professoras a desenvolver projetos desafiadores para as crianças. A coordenadora evidenciou que a aceitação da pesquisa na instituição “é de total liberdade da diretora e professores/as da instituição” e, assim, encerramos a conversa com nosso cordial agradecimento. Como critério de escolha, antes de telefonarmos na SME, havíamos combinado, em sessão de orientação, que o nome da primeira instituição que fosse pronunciada pela coordenadora seria a que iríamos entrar em contato para solicitar autorização de realização da pesquisa porque não havia um critério específico, além da existência de uma turma na faixa etária de 3 anos de idade.

Logo em seguida, com a primeira possível instituição de educação infantil localizada, entramos em contato com a diretora e marcamos um horário para apresentar a pesquisa. A diretora nos recebeu de maneira afetuosa e demonstrou satisfação com a indicação da coordenadora, por fazer referências sobre a instituição. Nos convidou para conhecer a estrutura da instituição e combinamos de apresentar e convidar as professoras para a participação na pesquisa para o dia seguinte, terça-feira às 16h45min, pois naquele dia o grupo realizaria um momento de formação continuada, o qual ocorria quinzenalmente, para discutir assuntos diversos, tais como: projetos, práticas, currículos, entre outros assuntos referentes à instituição e as crianças.

Após a primeira conversa com a diretora da “Creche Ipê Branco”, apresentamos as nossas intenções de pesquisa para o grupo de profissionais, no momento em que realizavam um encontro de formação. A apresentação foi realizada em uma “roda de conversas”, onde explicitamos primeiramente o objetivo da pesquisa, como iria ser realizado cada momento da pesquisa, o que iríamos observar, a especificidade com a idade das crianças e como seria a devolutiva no final da pesquisa. Ao término da fala convidamos as professoras a participar da pesquisa e, cabe ressaltar, várias demonstraram interesse e convidaram para que a mesma fosse executada em suas turmas.

Durante os meses de outubro, novembro e dezembro de 2013 iniciamos nossas aproximações com a intenção de estabelecer relações com as profissionais a fim de conhecermos a rotina da instituição e observarmos as práticas desenvolvidas pelas professoras, a interação das crianças com as outras crianças e adultos, ou seja, olhamos o “todo” e nos deixamos encantar com os fazeres educacionais. Nesse período de aproximações dedicamos a conhecer as pessoas, as suas funções, os modos como se relacionavam e registrávamos no “Diário de campo” as nossas impressões, reflexões, angústias, dúvidas e necessidades de leituras para aprofundar as compreensões. Também foi nesse período que tivemos a aprovação do Comitê de Ética da UNEMAT para darmos início a pesquisa empírica.

No início de 2014 ocorreu a escolha de uma das turmas para realizarmos as observações participantes. Escolhemos o grupo denominado “Turma Creche IV”, sendo que a mesma ocorreu na semana pedagógica, onde o grupo de funcionários voltava a trabalhar após o período de férias, organizando as salas, limpando os pátios, preparando várias atividades para o início do ano letivo. A escolha do grupo denominado “Turma Creche IV” ocorreu devido as professoras das demais turmas que atendiam este grupo etário terem iniciado na instituição no ano de 2014. Selecionamos a professora que já atuava na instituição, tendo manifestado o interesse em participar da pesquisa de maneira bastante acolhedora na reunião de apresentação da proposta, em setembro de 2013. A execução da pesquisa de campo foi desenvolvida no período de 6 meses, de janeiro a julho de 2014, em três momentos distintos e complementares, os quais serão explicitados em capítulo específico.

Com o objetivo de constituir um olhar sobre as práticas pedagógicas mobilizadoras do desenvolvimento das crianças de 3 a 4 anos de idade, realizamos observações cotidianas das práticas pedagógicas desenvolvidas no contexto investigativo, recortamos cenas vividas pelas

crianças no “aqui-agora” das situações, as quais foram registradas através de observações e fotografias e, posteriormente, entrelaçadas às respostas das entrevistas e reflexões advindas da literatura estudada para a tessitura do texto dissertativo.

Entrelaçando os fios: a composição do texto dissertativo

O texto da dissertação foi organizado do seguinte modo: iniciamos com este texto introdutório que apresenta as inquietações e trajetória da pesquisadora, trazendo alguns elementos que compuseram o ponto de partida das ideias aqui desenvolvidas; destacamos alguns interlocutores teóricos que nos orientaram em nossos processos da pesquisa de campo, desde a elaboração do projeto da pesquisa até a interpretação e análise dos materiais construídos no decorrer da pesquisa de campo; bem como manifestamos o nosso compromisso com as crianças pequenas.

No *capítulo I*, apresentamos os fundamentos teórico-metodológicos que nortearam a construção e o desenvolvimento da referida pesquisa, os procedimentos de escolhas dos contextos investigados, os instrumentos e métodos utilizados para a construção do material empírico e para a orientação das análises da pesquisa, sendo que nos orientou para o desenvolvimento do estudo, bem como a escolha do formato de apresentação da escrita do texto.

No *capítulo II*, optamos por discutir e apresentar elementos que abordam historicamente a educação infantil no Brasil, as leis e diretrizes que falam sobre essa temática, assim como o Plano Nacional de Educação, Plano Estadual Educação, Plano Municipal de Educação e o Plano Político Pedagógico Municipal para situar a “Matriz Sócio-Histórica” que compõe a pesquisa, caracterizando a relação da criança com a instituição de educação infantil.

No *capítulo III*, apresentamos a análise das interações dos participantes da pesquisa através das entrevistas semiestruturadas e das cenas vividas pelas crianças da “Turma Creche IV” em seu cotidiano escolar, através das rotinas, dos eixos temáticos específicos que permeiam a prática pedagógica das professoras como: o planejamento das atividades, adaptação das crianças, momento do banho, almoço e sono.

No *capítulo IV* trabalhamos com os conceitos de práticas pedagógicas na educação infantil e da “Relação com o saber”, entrelaçando com os documentos legais, apresentamos cenas vividas pelas crianças em momentos de interações e brincadeiras, individuais, em grupo e mediadas pelas professoras.

CAPÍTULO I

PERSPECTIVA TEÓRICO-METODOLÓGICA DA “REDE DE SIGNIFICAÇÕES”: ALGUNS PRESSUPOSTOS

*A pessoa é múltipla porque são múltiplos e heterogêneos
os vários outros com quem interagem.
A pessoa é múltipla porque são múltiplas as vozes
que compõem o mundo social
e os espaços e as posições que vai ocupando nas práticas discursivas.
Essa multiplicidade de vozes e posições
que dialogam entre si submetem a pessoa,
mas, ao mesmo tempo, preservam a abertura
para a inovação e para a construção de novos posicionamentos
e processos de significação acerca do mundo, do outro e de si mesma
(ROSSETTI-FERREIRA et al., 2004, p.25).*

Normalmente, ao iniciarmos uma pesquisa científica utilizamos um método de pesquisa para indicar os caminhos, os instrumentos ou material de investigação. Segundo Vigotski (2003, p86), “método é algo a ser praticado e não aplicado”. A RedSig, dialogando com este autor propôs a compreensão do “pesquisador ferramenteiro”, onde ele constrói o seu kit de ferramentas e instrumentos para a produção de conhecimento, em busca de compreender a especificidade de seu objeto de investigação. Como citado na epígrafe “A pessoa é múltipla porque são múltiplos e heterogêneos os vários outros com quem interagem” e o pesquisador precisa estar atento a esta multiplicidade de ações que irão ser consideradas durante o processo de investigação.

Para a composição deste capítulo apresentaremos os aspectos teóricos-metodológicos do trabalho, assim como o caminho e os instrumentos utilizados na composição dos dados, a construção do *corpus* da pesquisa, os participantes da pesquisa e os procedimentos de análise dos dados.

1.1 A perspectiva teórico-metodológica da RedSig e a teoria das “Relações com o Saber”

A perspectiva teórico-metodológica da RedSig aponta para a constituição de um olhar atento do pesquisador nos diversos momentos da pesquisa, cujo instrumento metodológico deve ser inseparável do arcabouço teórico. Dessa maneira, a RedSig é articulada e construída em torno das pesquisas e discussões, por meio de diálogos entre pressupostos teóricos e estudos empíricos, no campo da psicologia do desenvolvimento humano e na área da Educação. No nosso estudo, percorreu a temática das práticas pedagógicas e o desenvolvimento infantil, com crianças de 3 a 4 anos de idade, em espaço educacional.

De acordo com Rossetti-Ferreira (et al., 2004), o contexto social em que a criança está inserida, é o local que ela vivencia as suas experiências, representa recursos e instrumentos para o seu desenvolvimento. Através das relações que a criança estabelece com as pessoas com as quais convive, ela se constitui como sujeitos histórico-culturais. Na construção desta pesquisa, alguns aspectos se tornaram importantes na discussão do nosso objeto de estudo, tais como: o processo de significação, os contextos e a “Matriz Sócio-Histórica”.

O processo de significação é de fundamental importância para compreendermos as interações e o desenvolvimento humano, envolvendo a construção de sentidos e significados. Segundo Vigotski (1995, p.104), “o significado das palavras é um fenômeno”, tanto de pensamento como de linguagens, “é uma união da palavra e do pensamento” e, ao longo da vida do ser humano, ele vai se modificando e se constituindo com o seu modo de ser, agir, pensar, e significar, destacando as características do signo como um instrumento mediador deste processo.

Segundo o referido autor, a perspectiva histórico-cultural proposta na matriz do materialismo histórico e dialético é constituída de acordo com as interações sociais que o sujeito vivencia, as quais promovem o desenvolvimento infantil denominado pelo autor “Zona de Desenvolvimento Proximal - ZDP”, através das interações e mediação de um adulto ou outra criança, ela pode (re)significar e transformar suas experiências. O processo de aprendizagem implica a compreensão do sujeito criança.

As crianças podem imitar uma variedade de ações que vão muito além dos limites de suas próprias capacidades. Numa atividade coletiva ou sob a orientação de adultos, usando a imitação, as crianças são capazes de fazer muito

mais coisas. Esse fato, que parece ter pouco significado em si mesmo, é de fundamental importância na medida em que demanda uma alteração radical de toda a doutrina que trata da relação entre aprendizado e desenvolvimento em crianças. (VIGOTSKI, 2003, p. 115).

A partir das contribuições de Bakhtin, pensar e repensar a ação do adulto/educador, da criança/educando e da escola, implica um trabalho coletivo do grupo, de organizar os contextos, considerando as pessoas que dele participam e as interações que nele acontecem, a verdade não está dentro de uma única pessoa, mas emaranhada no processo de “interação dialógica” que acontece coletivamente através das relações estabelecidas com outras pessoas, significa portanto, conceber um mundo de múltiplas vozes que partilham conosco o diálogo da vida. Conforme Algebaile (In: KRAMER; LEITE, 2011, p. 126):

As ideias de Bakhtin são impregnadas de vida. Vida, significando relações entre os sujeitos. Relação que propicia movimento com possibilidades de mudança. Relação estabelecida entre sujeitos diferentes com possibilidades de se conhecerem, se compreenderem e constituírem junto. Mais do que com as pessoas nos relacionamos com as suas histórias. O pensamento de Bakhtin dá sustentação à prática pedagógica que objetiva o reposicionamento da criança seja no contexto escolar seja no social.

Através dos estudos de Wallon, o desenvolvimento humano é geneticamente social, propondo que a criança seja desenvolvida integralmente, ou seja, os aspectos físicos, sociais, afetivos e intelectuais integram e articulam o sujeito como um todo. Desse modo, cabe ao adulto/educador proporcionar práticas pedagógicas que dialoguem com as necessidades das crianças, conforme a faixa etária, respeitando as singularidades de suas histórias e a diversidade de elementos culturais em que vivem. Para o autor, na interpretação de Maria da Graça Horn (2004, p.16):

[...] a atividade humana é eminentemente social, e a escola é o lugar mais adequado para que essa atividade se desenvolva além do ambiente familiar, por ser um meio, muitas vezes, mais rico, na medida em que é mais diversificado e pode oportunizar às crianças a convivência com outras crianças e com outros adultos além de seus pais. Os exercícios da vida em sociedade se iniciam na família e ampliam-se quando a criança começa a frequentar a escola, a escolher os amigos, a ter a solidariedade do grupo, a enfrentar desavenças. De acordo com esse autor, o grupo social é indispensável à criança não somente para a sua

aprendizagem social, como também para o desenvolvimento da tomada de consciência de sua própria personalidade.

De cunho teórico e empírico a perspectiva da RedSig propõe a tessitura de uma “rede” de configuração semiótica, para que possamos compreender os elementos que estão emaranhados na teia do desenvolvimento humano, através de suas mútuas e contínuas transformações, sendo elas: físicas, cognitivas, culturais e sociais. De acordo com as autoras “o contexto em que a criança vive, o meio social, o espaço de experiência da pessoa representa assim um meio (instrumento, recurso) para o seu desenvolvimento” (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2004, p.26).

A RedSig propõe que se analise e apreenda como o processo de desenvolvimento humano ocorre nas diversas relações que as crianças estabelecem: criança/criança, criança/adulto, criança/professor e criança/escola. Os fenômenos de seu entorno, assim como a natureza dos quais ela participa, as inter-relações em diferentes aspectos e a inter-relação desses e de outros sistemas em diferentes espaços também devem ser apreendidos de modo a compreender as leis fundamentais que regem sua organização. Para Zilma Moraes de Oliveira (2011b, p.22):

É na interação da criança em determinado tempo e espaço com outros seres humanos em práticas sociais ocorrendo em contextos históricos concretos e, por consequência, simbólico, com suas tecnologias, valores e seus modos de pensar e expressar emoções, que se dá a gênese do pensamento, a construção do conhecimento e a constituição de si mesmo como sujeito, pelo indivíduo.

A complexidade da situação em que estão inseridos os sujeitos compreende a configuração dos diversos fatores que compõem a RedSig de determinado fenômeno, estes em contínua transformação. Ao pesquisador cabe a tarefa de apreender os processos de transformação de maneira situada e relacional, configurando uma rede de significados, tecida fio a fio. Assim como aponta Edgar Morin, no livro “Os sete saberes necessário à educação do futuro” (2000, p.38):

[...] há complexidade quando elementos diferentes são inseparáveis constitutivos do todo (como o econômico, o político, o sociológico, o psicológico, o afetivo, o mitológico), e há um tecido interdependente, interativo e inter-retroativo entre o objeto de conhecimento e seu contexto, as partes e o todo, o todo e as partes, as partes entre si. Por isso, a complexidade é a união entre a unidade e a multiplicidade.

No caso específico desta investigação, a vivência da criança no contexto escolar se dá na complexidade de elementos sociais, econômicos, políticos, históricos e culturais em que a criança está inserida configurados como uma “Matriz Sócio-Histórica”. Denomina-se essa dialética através da inter-relação das crianças entre si, com os outros adultos, familiares, professores e demais profissionais como alguns dos elementos que a constituem. Que é composta por múltiplas perspectivas, tal como a conceitua o grupo CINDEDI (ROSSETTI-FERREIRA, et al., 2004, p.27):

A matriz sócio-histórica possui concretude no aqui-agora das situações, nos componentes pessoais, nos campos interativos e nos contextos. A materialidade da matriz sócio-histórica revela-se, por exemplo, na organização de espaços, das rotinas, das práticas e dos discursos circunscritos a um determinado grupo de pessoas e contexto, e, através do próprio corpo, possibilitando e delimitando os campos interativos, favorecendo certas organizações sociais, certos significados e sentidos.

Para compreendermos os diferentes elementos da “Matriz Sócio-Histórica” a RedSig propõe que se realize um mergulho na situação a ser investigada, ou seja, realizar uma observação diária no campo da pesquisa, no caso investigado na “Creche Ipê Branco”, onde olhamos atentamente cada uma das relações estabelecidas entre a criança, consigo mesma, com seus pares, com os adultos e com o mundo no qual estão inseridas, formando um contexto social, cultural, político e econômico, o qual possibilita a construção e estruturação dos significados e sentidos.

Na educação infantil a elaboração da RedSig se dá através de aprendizagens e experiências vividas, cujos contextos de interações são organizados e planejados pela professora Larissa⁶ da “Turma Creche IV”, articulados no Plano Político Pedagógico da Educação Infantil da rede Municipal de Sinop. Cabe salientar que o Projeto Político Pedagógico da Instituição está sendo reformulado conforme fomos informadas pela professora Rosa durante nossa entrevista semiestruturada.

⁶ Possui graduação em Pedagogia pela Universidade do Estado de Mato Grosso – UNEMAT, pós Graduação em Psicopedagogia e Ciências da Educação, pela Associação Varzeagrandense de Ensino e Cultura, e pela Faculdade de Tecnologia Equipe Darwin especializou-se em Educação Infantil e Alfabetização. Atua na “Creche Ipê Branco” desde 2002, ano em que concluiu sua graduação.

Nesse sentido, através das vivências das crianças na instituição educacional e com seus professores/educadores, os relacionamentos entre as famílias e a instituição permitem o construir de um olhar a respeito do desenvolvimento das crianças que não se desenvolvem sozinhas, mas sim no conjunto das relações com os outros com os quais convivem. Segundo Rossetti-Ferreira (et al, 2004, p.23), “o estudo do desenvolvimento humano só se torna possível se consideradas as relações às quais ele se encontra articulado, pertencente e submetido e, principalmente, o modo de atualização dessas relações”.

A constituição do ser humano acontece em vários momentos de sua vida e através das relações que estabelece com as outras pessoas, sejam eles, familiares, amigos, colegas ou pessoas desconhecidas. Ocorre desde que os bebês nascem, rodeados por essas relações significativas que auxiliam na dinâmica do desenvolvimento pleno. A RedSig propõe que, ao analisar esse desenvolvimento, devemos sempre considerar o lugar, o momento e os sujeitos que estão envolvidos no acontecimento, para que possamos compreender e interpretar os episódios vividos pelos sujeitos da pesquisa.

A perspectiva da RedSig sugere que se trabalhe com o momento ocorrido no “aqui-agora”, das brincadeiras desenvolvidas pelas crianças, ou seja, na hora do banho, na chegada à instituição, no período do almoço, do sono, nas relações e inter-relações estabelecidas pelas mesmas, descrevendo cada detalhe dos papéis e contra-papéis, os quais vão se constituindo e se entrelaçando nas interações das crianças, na construção das culturas que por elas são interpretadas e modificadas, constituindo-se como sujeitos históricos e culturais.

Podemos entender o jogo de papéis como um processo dialógico presente nas interações humanas em que, ao mesmo tempo que os indivíduos recortam sua ação com base em sentidos extraídos de matrizes históricas e culturais, específicas, eles se apresentam como agentes ativos construindo-se como sujeitos (OLIVEIRA, 2011b, p.71).

Para compreender o contexto da “Creche Ipê Branco”, especificamente a “Turma Creche IV” este ambiente coletivo no qual as crianças estão inseridas e inserem as suas ações, precisamos destacar que neste meio social, físico e/ou natural elas se deparam com objetos, ações e emoções, dentre eles, o comportamento das crianças ou adultos com as quais se relacionam. Ou

seja, a sua própria presença também é parte constitutiva deste meio, sendo assim, a criança e o meio se constroem dialeticamente.

Com este olhar tivemos a pretensão de verificar como a professora “mobiliza” as atividades educacionais, tendo em vista as aprendizagens que visem o desenvolvimento das crianças na especificidade da faixa etária de 3 a 4 anos de idade. Olhamos e observamos as experiências propostas às crianças e como ocorrem em espaços destinados e pensados para as interações, a ambiência e os locais que ocorrem as aprendizagens, na organização dos espaços e dos tempos.

Quando utilizamos o termo “mobilização”, nos referimos a Bernard Charlot (2000), quando em seu livro “Da Relação com o Saber – elementos para uma boa teoria” ele traz como conceito a ideia de movimento, “mobilizar-se é pôr-se em movimento de dentro para fora”. É quando em uma atividade o educador expressa um desejo móbil, uma meta que quer alcançar no final da experiência proposta, então ele se põe em movimento para que as crianças possam desenvolver a atividade conforme o seu desejo. Esse movimento do educador implica o planejar intencionalmente as práticas pedagógicas na centralidade das crianças, na organização dos espaços e dos tempos, na oferta de brinquedos e materiais, livros e literaturas, dentre outras ações de cuidado/educação.

A criança mobiliza-se, em uma atividade, quando investe nela, quando faz uso de si mesma como de um recurso, quando é posta em movimento por móveis que remetem a um desejo, um sentido, um valor. A atividade possui, então, uma dinâmica interna. Não se deve esquecer, entretanto, que essa dinâmica supõe uma troca com o mundo, onde a criança encontra metas desejáveis, meios de ação e outros recursos que não ela mesma (CHARLOT 2000, p.55).

Considerando que tudo o que acontece de transformação na vida da criança é interligado, situado e datado, ou seja, inscreve-se em um contexto histórico, este deve ser investigado tanto pelos profissionais da educação e demais áreas do saber que tem como foco de estudos as crianças, como também, as pesquisas acadêmicas podem elaborar importantes contribuições que possam qualificar o atendimento educacional. Assim, a questão da organização do espaço-tempo, o planejamento educacional, as definições conceituais e filosóficas, podem ser capturadas em plenitude temporal quando a investigação ocorre em determinado espaço escolar.

[...] é sobre relações que se fala quando o assunto é educação. O professor é um mediador de diferentes relações: entre as crianças e o saber, entre as crianças e o mundo que as cerca, entre elas mesmas, entre elas e o mundo imediato, etc. A noção de mediação não é simples. Não significa que o professor está “no meio de todas as relações”, ou de que elas não ocorram sem ele, mas que ele intervém e organiza o ambiente para que as relações e as aprendizagens possam ser otimizadas (CRAIDY In: HORN, 2004, prefácio IX).

Nesse sentido, a análise dos processos de desenvolvimento infantil deve considerar o lugar, o tempo e o espaço onde ocorrem as relações e inter-relações das crianças. Nesta perspectiva, as múltiplas dimensões temporais devem ser analisadas e compreendidas, sendo que quatro tempos se encontram interligados e inseparáveis. Os mesmos são definidos pelo grupo do CINDEDI (ROSSETTI-FERREIRA, et al, 2004, p.27 e 28) da seguinte maneira:

O *tempo presente*, ou microgenético, envolve as situações do aqui-agora e constitui o nível dialógico das práticas discursivas interpessoais, as quais se dão em um tempo e lugar presentes. Nesse tempo, as várias vozes ativadas pelas memórias sociais dos outros três tempos tornam-se presentes e combinadas.

O *tempo vivido*, ou ontogenético, refere-se a vozes de experiências vividas em nossas práticas discursivas. Elas são socialmente construídas durante os processos de socialização sendo compartilhadas com parentes, amigos e colegas que passaram por experiências e contextos similares. Esse é o território do *habitus* (Bourdieu, 1989), isto é, das disposições adquiridas resultantes da afiliação a grupos sociais específicos e a linguagens sociais múltiplas.

O *tempo histórico*, ou cultural, é o *locus* do imaginário cultural, socialmente construído durante períodos relativamente longos em uma determinada sociedade. É a escala de tempo das formações discursivas e ideológicas. Elas compõem o interdiscurso ou rede coletiva de significações disponíveis para as pessoas darem sentido aos vários fenômenos de nosso mundo.

Finalmente, o *tempo prospectivo*, ou orientado para o futuro, integra expectativas individuais e coletivas, proposições e metas. É também estruturado por formações discursivas e ideológicas, assim como por motivações e desejos individuais ou compartilhados, antecipações e planos, os quais delimitam e/ou impulsionam, de vários modos, as ações e as interações presentes.

Podemos constatar que essas quatro dimensões temporais complementam-se umas às outras, através de suas inter-relações, confrontando, contrapondo, sustentando e transformando. Elas se encontram articuladas em uma da “Matriz Sócio-Histórica” que permeiam o dia-a-dia das

crianças, dentro ou fora da escola, através das situações atualizadas no aqui-agora da instituição de Educação Infantil.

Na compreensão de que o sujeito é múltiplo porque são múltiplas e heterogêneas as pessoas com quem interage, é através das relações estabelecidas que o ser humano constrói a si mesmo e o outro com o qual convive, através desta troca de experiências que se dá o processo de construção das identidades pessoais e grupais, ao longo da vida, ou seja, as “Relações com o Saber” (CHARLOT, 2000) que são construídas desde o nascimento dos bebês e percorrem toda a trajetória existencial.

A partir dos estudos da RedSig, o pesquisador deixa de ser alguém que possui um acesso privilegiado a uma verdade única e passa a ser alguém capaz de observar e, por meio de um suporte teórico, distinguir, sistematizar, analisar e atribuir possíveis interpretações aos episódios de interações das crianças entre si e com os outros na instituição de educação infantil. Com isso, os fatos são construídos, situados e significados em contexto sócio-histórico específico e devem ser interpretados nesse contexto. Como afirma Pasuch (2005, p.46), “os dados da pesquisa não são “dados” e, sim, resultado de um processo bastante complexo de construção, o qual ocorre na relação do pesquisador com o evento pesquisado”. Esses diferentes momentos fazem parte de um processo contínuo e complexo articulado em diferentes vivências do pesquisador com o *corpus* da pesquisa.

1.2 Caminhos metodológicos

O método é um dos problemas mais importantes de uma pesquisa científica, a forma como vamos caracterizá-lo e ao mesmo tempo desenvolvê-lo de forma ética é um dos princípios a serem considerados. Segundo Vigotski (2003, p.86), o método é espacial e temporal e deve ser praticado e não aplicado, pois há uma relação dialética entre o instrumento da pesquisa e o resultado obtido. “Nesse caso, método é, ao mesmo tempo, pré-requisito e produto, o instrumento e o resultado do estudo”. Com isto Amorim, em reuniões com o grupo do CINDEDI, compôs um artigo que (ROSSETTI-FERREIRA; et al, 2008 p.166) propõe que cada pesquisador construa o seu “Kit de Ferramentas”, antes e durante a pesquisa, tornando-se assim um “pesquisador ferramenteiro”

O método e seus instrumentos não são independentes, eles devem estar embasados teoricamente. Cada “pesquisador ferramenteiro” estuda e elabora os instrumentos metodológicos e as estratégias de pesquisa de acordo com seu objeto de estudo, neste caso, para a perspectiva teórica e metodológica da RedSig, não há uma receita pronta de como fazer pesquisa, ela coloca à disposição do pesquisador os princípios teóricos e metodológicos para que o mesmo possa elaborar e construir seus instrumentos conforme a necessidade de diálogo e compreensão forem se fazendo importantes.

Para o desenvolvimento da pesquisa empírica, criamos um “kit de ferramentas” fundamentado teórica e metodologicamente nos pressupostos descritos anteriormente. Realizamos uma busca minuciosa em referenciais bibliográficos e aportes metodológicos buscando compreender os conceitos e teorias, que embasaram a construção do objeto da pesquisa. Assim, o processo de investigação foi desenvolvido em momentos e com instrumentos diferenciados e complementares: aprofundamento em leituras bibliográficas; observações participantes com anotações registradas em Diário de Campo; leitura da Política Municipal de Educação Infantil e demais documentos relacionados; entrevistas semiestruturadas com as professoras e demais profissionais envolvidos com as crianças da referida turma; entrevistas semiestruturadas com a coordenadora da instituição; entrevistas semiestruturadas com a coordenadora da Educação Infantil da SME; observações e registros de destaque das falas e interações das crianças em momentos de brincadeiras; tratamento e análise dos dados no intuito de tecer uma “Rede de Significações” das práticas pedagógicas e o desenvolvimento das crianças de 3 a 4 anos de idade.

A RedSig indica três momentos para o desenvolvimento da pesquisa empírica. Procura articular sua complexidade com a necessidade de sistematização, pautando-se no foco principal da mesma e na posterior análise dos dados construídos. Assim, os tempos da nossa caminhada investigativa foram organizados conforme explicitaremos abaixo.

Em um **primeiro momento**, realizamos um “mergulho” nas atividades da “Creche Ipê Branco” e realizamos leituras concomitantemente. Com o aprofundamento nas leituras teóricas, organizamos um levantamento das pesquisas existentes relativas às práticas pedagógicas e à educação infantil, e realizamos uma leitura do relatório dos resultados da pesquisa “A produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira”

que fez parte do Projeto de Cooperação Técnica MEC/URFGS, organizado pela coordenadora prof.^a Dr.^a Maria Carmem Silveira Barbosa, no período de julho a dezembro de 2008.

Realizamos o “mergulho” na instituição investigada, ou seja, desenvolvemos uma observação participante no contexto da instituição de educação infantil, que percorreu um tempo de 6 meses, de janeiro a julho de 2014. As impressões, falas e reflexões foram anotadas no “Diário de Campo”. Foi possível construir uma visão panorâmica e um primeiro delineamento dos significados e sentidos na situação investigada, atuando como pesquisadora, buscando descrever de maneira etnográfica cada cena e episódio significativo do cotidiano escolar. Este período de observação ocorreu em dois momentos: o primeiro foi cotidianamente de segunda a sexta-feira no período integral das 6h50min às 17h00min, durante de três meses. No segundo momento correu em momentos distintos, quando havia a necessidade do pesquisador de retornar a instituição para tirar alguma dúvida sobre algo que não tinha compreendido. Os materiais registrados neste momento nos proporcionou um grande acervo do dia-a-dia das crianças na creche e como as ações foram pensadas e desenvolvidas na prática pedagogia da professora.

Em seguida, passamos a analisar as documentações da instituição e as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora da referida turma de educação infantil. As observações das práticas pedagógicas permitiram compreender a forma como são planejadas as brincadeiras e as experiências para as crianças, a organização dos espaços internos e externos, como são estruturados os ambientes de maneira que desafiem as trocas de experiências, as brincadeiras e as interações das crianças entre si, com as professoras e demais adultos, a fim de compreendermos como estas ações mobilizam as relações com o saber, conseqüentemente, o desenvolvimento integral das crianças.

No **segundo momento** da pesquisa de campo utilizamos procedimentos, tais como: filmagens; fotografias; entrevistas semiestruturadas (ANEXO 3), com a professora da turma investigada, a coordenadora pedagógica e a diretora da instituição e a coordenadora pedagógica da SME. As entrevistas semiestruturadas foram agendadas conforme a disponibilidade das entrevistadas. Primeiramente, realizamos a entrevista com a professora Larissa, no dia 18/06/2014, no período da tarde, das 13h30min às 14h40min, o local que a professora escolheu foi no refeitório da creche, neste dia ela estava em hora atividade. No mesmo dia realizamos a entrevista com a coordenadora pedagógica da instituição, que teve início às 15h00min e terminou

às 16h30min, a coordenadora preferiu um dos parques da instituição para conceder a entrevista porque segundo ela “é um lugar mais fresco e arejado”. No dia 02/07/2014, realizamos a entrevista com a diretora, na sala dos professores, no período da tarde, das 14h30min às 16h20min. Essas entrevistas foram realizadas na própria “Creche Ipê Branco. No dia 29/07/2014, realizamos a entrevista com a coordenadora pedagógica da SME nas dependências da secretaria, das 14h00min às 15h20min. A escolha do local, segundo a coordenadora, aconteceu porque seria melhor se fosse em seu ambiente de trabalho. Após a transcrição de cada entrevista, retornamos à instituição e a SME para entregar uma cópia do documento transcrito, possibilitando que as entrevistadas realizassem as modificações que considerassem necessárias. Elas realizaram as modificações e devolveram depois de uma semana para que pudéssemos fazer as correções.

No **terceiro momento** da pesquisa, reunimos os materiais produzidos durante os tempos destinados à pesquisa empírica e começamos a organizar e selecionar as cenas e episódios que melhor apresentassem as significações que possibilitariam analisar os dados da pesquisa de maneira artesanal, com as entrevistas, momentos de diálogos com as professoras e a literatura. Procuramos entrelaçar os fios das observações registradas no diário de campo, das entrevistas semiestruturadas, dos destaques das falas das crianças capturadas em momentos de brincadeiras, das reflexões realizadas a partir das leituras dos documentos, além de outras informações que se tornaram importantes, constituindo, assim, os aspectos significativos para a composição do texto dissertativo. Ou seja, os dados foram construídos e analisados no intuito de tecer uma “Rede de Significações” acerca das práticas pedagógicas mobilizadoras do desenvolvimento integral das crianças desta realidade pesquisada.

1.3 Balanço de produção: educação infantil e práticas pedagógicas

Como ponto de partida realizamos um levantamento bibliográfico sobre as produções científicas existentes em âmbito nacional relativos à temática pesquisada. Realizamos uma busca no banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal – CAPES⁷ e no banco de

⁷ Portal de Teses e Dissertações da Capes <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/> acessado do dia 20 a 29 de julho de 2012.

dados de Teses e Dissertações do Domínio Público⁸, a seleção para estes descritores foi através dos conceitos que nos auxiliam a compreender o objeto da pesquisa. A partir do objetivo geral da pesquisa a grande área de conhecimento foi “Educação” e os descritores foram: “educação infantil” e “práticas pedagógicas”. Pesquisamos teses e dissertações. Para a realização da busca foram necessárias algumas estratégias que auxiliaram na delimitação do tempo e nas leituras das produções científicas publicadas nos sites do Banco de Teses CAPES e DOMÍNIO PÚBLICO, reconhecendo que estes não são o único *locus* de produção de conhecimento. Lemos e analisamos, primeiramente, os resumos apresentados pelos bancos de dados dos trabalhos encontrados referentes a teses e dissertações publicadas a partir do ano de 1996 até o ano de 2012, sendo que para cada descritor utilizamos um ano, conforme explicaremos a seguir.

Tabela 1 - Listagem de descritores.

Descritor 1	educação infantil
Descritor 2	práticas pedagógicas

Fonte: Tabela para a apresentação dos descritores utilizados na pesquisa.

Em seguida, aplicamos um filtro delimitando o período investigativo das pesquisas. Para o *descritor 1* “educação infantil”, consideramos o ano inicial conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDBEN 93.94/96, artigo 29, que considera a educação infantil como primeira etapa da educação básica, com objetivo de desenvolver integralmente as crianças de zero a seis anos de idade, em complementação às ações da família e da comunidade. Por desenvolvimento integral são considerados os aspectos físicos, cognitivos, afetivos e sociais.

Para o *descritor 2* “práticas pedagógicas”, consideramos o ano de 2010 devido a aprovação em dezembro de 2009 das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEIs, as quais consideram que as propostas curriculares deverão articular o desenvolvimento pleno das crianças em todas as ações cotidianas das instituições de educação infantil. Assim, a educação infantil deve organizar as práticas pedagógicas de maneira que os princípios de educar/cuidar sejam realizados de maneira indissociada.

Em relação ao *descritor 1* “educação infantil”, a pesquisa assumiu uma perspectiva ampliada, o que teve impacto na produção levantada. Os procedimentos metodológicos foram os mais inclusivos possíveis. Adotamos estratégias que pudessem identificar os trabalhos realizados

⁸ Banco de Dados de Teses e Dissertações do Domínio Público <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp> acessado do dia 20 a 29 de julho de 2012.

em instituições de educação infantil, na especificidade das crianças de 0 a 4 anos. O olhar da pesquisa estava voltado, portanto, para a criança de 0 a 4 anos de idade. Com base nesse entendimento, os descritores foram cuidadosamente selecionados.

Tabela 2 - Total de trabalhos encontrados de acordo com os descritores.

Descritor 1 Educação Infantil	Base de dados	Nº trabalhos encontrados	Nº trabalhos considerados
Ano de 1996 a 2012	CAPES	4.051	393
	Domínio Público	249	53
Descritor 2 Práticas Pedagógicas	Base de dados	Nº trabalhos encontrados	Nº trabalhos considerados
Ano de 2010 a 2012	CAPES	41	17
	Domínio Público	10	01

Fonte: Tabela elaborada a partir da consulta no Banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal Nível Superior (CAPES) e Domínio Público.

Através deste quadro foram apresentados todos os trabalhos publicados no portal da CAPES e do Domínio Público, correspondente aos anos de cada um dos descritores, a intenção era de verificar quantos trabalhos haviam sido publicados com esses descritores. E, concomitantemente, realizamos a primeira seleção dos trabalhos para uma avaliação final.

Este levantamento foi realizado no período de junho a julho de 2013, realizado na modalidade de busca no Banco de Teses e Dissertações oferecidas pela CAPES e Domínio Público a inserção dos descritores ocorreu no campo assunto, sem restrição de data, pois os bancos de dados não ofereciam esta opção de selecionar um período, mas sim ano a ano e o nível de escolha da pesquisa utilizada, que foi doutorado e mestrado. O levantamento inicial, no qual se utilizou o *descritor 1* educação infantil em letra minúscula apresentou resultados de 4.300, que condiziam com a pesquisa; no segundo levantamento foram utilizadas o *descritor 2* práticas pedagógicas, também em letra minúscula este apresentou poucos resultados, num total de 51. Foram excluídos os trabalhos de áreas como de medicina, psicologia, farmácia, além de trabalhos voltados ao ensino fundamental, nível superior e com crianças com idade superior a três anos de idade.

Para serem incluídos, os trabalhos deveriam conter informações, dados de pesquisa ou discussão relativos às creches, as práticas pedagógicas das crianças de 0 a 4 anos de idade, o cuidar/educar na educação infantil. Outros critérios foram adicionados no caso dos trabalhos cuja leitura dos títulos e dos resumos não permitiam a decisão imediata de inclusão, para isto, foi criada uma categoria de trabalhos com dúvidas e, para a inclusão nessa categoria, também foram estabelecidos os mesmos critérios utilizados acima. Os trabalhos com dúvida eram resgatados para que se procedesse à seleção e possível inclusão.

Destaca-se que foi observada uma grande diversidade na forma de apresentação dos resumos dos autores. Não é difícil encontrar resumos que não identificam o contexto em que as crianças estão inseridas e nem a sua faixa etária. Dessa maneira, tendo em vista que os trabalhos foram selecionados com base nos resumos elaborados pelos próprios autores, pode ocorrer que trabalhos não tenham sido incluídos, por não terem no texto do resumo a especificação da faixa etária das crianças e do contexto pesquisado. A experiência de leitura dos resumos dá indicadores da importância do rigor na escolha dos descritores e não menos do cuidado da escrita de forma a contemplar claramente a metodologia.

Passamos à seleção dos trabalhos que efetivamente possuíam vinculação ao objeto da pesquisa e, logo em seguida, procedemos à leitura dos resumos e à classificação desses, de acordo com os descritores propostos, utilizamos os dois descritores nesta seleção final. Nesta ocasião foram selecionados todos os trabalhos que se referiam à educação infantil e as práticas pedagógicas, consideramos a idade das crianças de 0 a 3 anos, e as práticas pedagógicas desenvolvidas em creche.

Nesta tabela, organizamos o resultado final da pesquisa, consideramos as crianças de 0 a 4 anos de idade e identificamos as práticas pedagógicas desenvolvidas pelas professoras nas creches.

Tabela 3 – Total de trabalhos considerados e seleção final na revisão bibliográfica, distribuídos de acordo com as palavras-chaves e as bases de dados pesquisadas.

Descritor 1 Educação Infantil	Base de dados	Nº trabalhos considerados	Nº trabalhos seleção final
Ano de 1996 a 2012	CAPES	125	13
	Domínio Público	10	03
Descritor 2 Práticas Pedagógicas	Base de dados	Nº trabalhos considerados	Nº trabalhos seleção final
Ano de 2010 a 2012	CAPES	10	02
	Domínio Público	1	0

Fonte: Elaboração da tabela para a apresentação final dos resultados selecionados.

Esta pesquisa de levantamento bibliográfico pretendeu inventariar publicações acadêmicas, de autores nacionais e em língua portuguesa, que versavam sobre orientações das práticas pedagógicas na educação infantil desenvolvidas com crianças de 0 a 4 anos de idade, publicadas entre 1996 e 2012. O trabalho permitiu a estruturação de uma base de dados, informações vinculadas a 4.351 publicações acadêmicas que abordam diferentes temáticas relacionadas ao tema “práticas pedagógicas” e “educação infantil”. Após lermos e analisarmos os títulos e os resumos dos trabalhos apresentados pelos autores, selecionamos 146 e realizamos a última seleção lendo a introdução e a conclusão de cada trabalho, chegando a um resultado de 18 trabalhos publicados sobre as crianças de 0 a 4 anos de idade e as práticas pedagógicas na educação infantil, os quais lemos na íntegra.

Esta pesquisa não constitui uma tarefa fácil, pois precisamos ler os títulos e resumos oferecidos pelos autores para que a seleção ocorresse de forma justa com todos e alguns autores ao descrever suas pesquisas deixavam a desejar, pois não especificavam a faixa etária das crianças e o local onde foram realizada a pesquisa, estes resumo eram apresentado pela CAPES e Domínio Público, sendo assim tivemos que baixar as teses e dissertações para ler na íntegra cada resumo. Dessa forma, os resultados aqui apresentados, mais do que conclusivos, são elementos organizadores para novas possibilidades de investigação. Esperamos que a base de dados da

CAPES e Domínio Público, disponível à comunidade em geral e à comunidade científica, seja fonte para posteriores pesquisas que explorem melhor o conteúdo das publicações.

Com a pesquisa realizada no banco de dados da CAPES e Domínio Público chegamos a um resultado de 4.351 publicações acadêmicas, que abordam diferentes temáticas sobre a educação infantil e a prática pedagógica. No descritor “educação infantil” encontramos 4.300 publicações e conforme fomos lendo, selecionando e relacionando as publicações com a nossa pesquisa, chegamos a 17 publicações sobre a educação infantil e a criança de 0 a 4 anos. Com o descritor “práticas pedagógicas” tínhamos como primeiro resultado 51 publicações, e conforme a leitura e seleção, chegamos a 2 publicação que trabalha com a temática prática pedagógica e a criança de 0 a 4 anos. Após analisados e selecionados todos esses trabalhos, chegamos ao último resultado obtido num total de 18 publicações que relatam sobre educação infantil e práticas pedagógicas relacionadas as crianças de 0 a 4 anos de idade. Na tabela abaixo apresentaremos os títulos, autores e o ano das publicações selecionadas.

Tabela 4 – Estudos considerados na revisão bibliográfica, de acordo com os descritores e as características da pesquisa

Descritor	Tipo do trabalho	Título	Autores	Ano de publicação
Educação Infantil	Doutorado	A educação infantil e a cultura atual: o brincar e sua influência na formação de um indivíduo autônomo	Lisange Tucci	2003
	Doutorado	Qualidade na educação infantil: proposta de avaliação institucional em busca de novos rumos	Maria Isabel Filgueiras Lima Ciasca	2003
	Doutorado	O lugar da imaginação na prática pedagógica da Educação Infantil	Adriana Regina Isler Pereira Leite.	2004
	Doutorado	Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança	Marynelma Camargo Garanhani.	2004
	Doutorado	Atenção e estimulação precoce	Carolina Santos	2008

	relacionadas ao desenvolvimento da criança de zero a três anos de idade no ambiente da creche	Soejima	
Doutorado	Da teoria à prática: os saberes das professoras de crianças de zero a três anos	Hilda Lúcia Cerminaro Sarti	2010
Mestrado	Pensando a qualidade na educação infantil	Scheila Mara Fogaça Moretto.	2001
Mestrado	Avaliação na educação infantil: concepções e práticas dos professores dos centros municipais de educação infantil de Goiânia	Andra Leal Ferreira de Moraes.	2003
Mestrado	Educação Infantil: uma análise das concepções das educadoras de crianças entre três a seis anos sobre a sua prática pedagógica e os elementos metodológicos que a constituem	Claudete Bonfanti.	2003
Mestrado	Tensões entre o educar e o cuidar de crianças de 0 a 3 anos	Magali de Moraes Miguel	2004
Mestrado	O binômio cuidar e educar no currículo da creche - o caso do centro Andrea Pace de Oliveira	Cilmara Botoleto Delrio Ayache.	2006
Mestrado	Qualidade na educação infantil: as concepções das professoras de educação infantil do município de Corupá	Jaqueline Benoit.	2008
Mestrado	A constituição da criança na escola - marcas das experiências iniciais	Denise Silva Rocha Mazzuchelli	2010
Mestrado	Educação infantil e linguagem: a atuação do professor	Maria Paula da Silva Prado	2007
Mestrado	A organização do ambiente: um estudo com as professoras de educação infantil	Christiane de Oliveira	2008

	de Corupá			
	Mestrado	A mediação pedagógica como elemento potencializador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantis	Fabiana Aparecida de Moraes	2009
Práticas Pedagógicas	Doutorado	Da teoria à prática: os saberes das professoras de crianças de zero a três anos	Hilda Lucia Cerminaro Sarti	2010
	Mestrado	A questão do valor nas práticas pedagógicas da educação infantil: um estudo sobre a educação infantil em uma escola municipal de Juiz de Fora/MG	Marcelle Castellano	2011

Fonte: Tabela organizada para apresentar o nome dos (as) autores (as), de teses e dissertações.

De acordo com a análise geral sobre esses trabalhos, consideramos o ano de publicação, conforme explicitado anteriormente, para cada descritor e as temáticas definidas de acordo com a leitura dos mesmos. Iremos detalhar um pouco de cada trabalho selecionado neste momento, conforme a leitura realizada dos mesmos.

O primeiro trabalho selecionado foi da autora Tucci (2003), a qual se propôs discutir sobre a importância da relação ambiente-criança de 2 a 3 anos na constituição de um indivíduo autônomo, trazendo o brincar e a experiência viva e como é importante essa relação. Os resultados da pesquisa realizada nos apresentam uma preocupação com a formação dos educadores e funcionários; o acolhimento às crianças; a possibilidade do brincar em todos os momentos da rotina; a certeza de que todos os educadores e funcionários precisam participar do brincar através de um planejamento flexível, a autora conclui que o acolhimento é necessário para a constituição de um indivíduo autônomo.

O segundo trabalho apresenta a pesquisa de Ciasca (2003), que teve como objetivo analisar os referenciais de qualidade para as instituições de educação infantil, previamente estabelecido, apresentando um modelo de instrumento de avaliação dessa qualidade para que possa melhorar o atendimento das crianças de 0 a 6 anos. Ela concluiu que cada referencial de

qualidade só poderá acontecer se estiver interligado aos demais: educação infantil, avaliação institucional, qualidade em educação.

O trabalho realizado por Leite (2004) procurou discutir, em sua pesquisa, a dinâmica dialógica da sala de aula, os enunciados das crianças de 3 a 6 anos e da professora que constituem ou se reportam ao plano imaginativo, buscando identificar os modos pelos quais a professora atua como mediadora dessas instâncias do imaginário infantil. Ela constatou que as professoras apresentam diversos modos de atuar frente às manifestações do imaginário das crianças e se remetem a um esforço de distinção entre o que é real e o que é imaginado sobre o mundo.

A pesquisa de Garanhan (2004) investigou as concepções e práticas cotidianas de educadoras de um centro de educação infantil, com o propósito de identificar quais saberes norteiam as ações pedagógicas acerca do movimento do corpo da criança de 3 a 6 anos. Suas conclusões nos remetem à formação básica das educadoras em compreenderem que o movimento do corpo está presente em todas as atividades das crianças e por isso não há necessidade de organizar atividades pedagógicas para este fim. Segundo a autora, organizar a rotina com atividades livres e dirigidas torna-se necessário para que ocorra o desenvolvimento corporal das crianças, há também a necessidade de orientações adequadas para a realização de um trabalho pedagógico relacionado ao movimento do corpo na Educação Infantil.

A pesquisa realizada por Soejima (2008) verificou o desenvolvimento das crianças de 0 a 3 anos que estavam matriculadas em período integral em uma creche pública, onde foi observado se ocorriam defasagens no seu desenvolvimento integral das crianças. Suas conclusões apresentaram que quanto mais elas eram estimuladas a participarem de atividades que promovessem o seu desenvolvimento, mais as crianças se desenvolviam. A falta de informações nos ambientes educativos, a prática do professor que separava as funções de cuidar e educar contribuía para a ausência do desenvolvimento das crianças.

A pesquisa realizada por Sarti (2010) analisou os saberes que envolvem as professoras de crianças de 0 a 3 anos, com o objetivo de apreender os fundamentos de sua prática cotidiana, no contexto de uma instituição municipal de educação infantil. E trouxe como considerações da pesquisa que toda política pública de formação, para ter êxito e contribuir para a melhoria da educação da criança pequena, deve ser baseada no conhecimento dos espaços de trabalho, das professoras, seus pensamentos, falas, necessidades e expectativas, valorizando-as

profissionalmente, estimulando seu protagonismo e buscando compreender os modos como transformam seus conhecimentos na prática cotidiana, nas relações com as crianças, com seus pares e com as famílias.

Durante sua pesquisa de mestrado Moretto (2001) se propôs a discutir a qualidade na educação infantil em duas comunidades escolares, buscando focar a turma de pré-escola. Como conclusão, a autora nos apresenta que a qualidade na educação infantil tem como pontos-chaves a questão do conceito de criança, a afetividade e materiais, bem como a organização das escolas.

Na pesquisa apresentada por Moraes (2003), o objetivo era investigar a compreensão dos profissionais sobre a avaliação na educação infantil, discutindo e analisando dialeticamente os limites e as possibilidades das práticas avaliativas no atual processo educativo das creches públicas municipais de Goiânia. Como conclusão, ela apresenta a complexidade e indefinição da constituição da identidade da educação infantil frente ao novo contexto, proposto pela LDB, que implica em dificuldades aos professores quando da definição e efetivação da avaliação das crianças.

No trabalho de Bonfanti (2003), o objetivo foi de estudar as concepções das educadoras de crianças entre 3 e 6 anos sobre a sua prática pedagógica e os elementos metodológicos que a constituem. Dentre os elementos analisados pela autora estão: a rotina diária, a construção e implementação do planejamento e das atividades, a disponibilidade de materiais, as oportunidades de escolha e iniciativa oferecidas às crianças e a interação do adulto com a criança. Como resultado a autora apontou para as formas de concepções caracterizadas fortemente pelos conteúdos implícitos nos planejamentos pensados e planejados pelas educadoras onde as atividades eram executadas pelas crianças, deixando alguns indícios de flexibilidade para participação e contribuição da criança.

As discussões levantadas por Magali de Moraes Miguel Miguel (2004) teve como objetivo contribuir para a formação dos profissionais de creches ressaltando sua ação pedagógica na educação de crianças de 0 a 3 anos. Concluiu que a creche precisa contemplar a ação educativa de modo que o cuidar e o educar aconteça de maneira indissociável, assim como preconiza das DCNEIs.

O estudo de Ayache (2006) teve como o objetivo de analisar o modelo de currículo proposto para as crianças de 2 e 3 anos, verificando sua efetivação na prática docente. Como

contribuições, a autora nos fala que as observações revelaram que, em algumas práticas pedagógicas realizadas pelas professoras, o cuidar/educar não era trabalhado de acordo com o que a proposta curricular prevê. Dando ênfase no momento do cuidar/educar, pois há uma hora apenas para o cuidar - relativo ao corpo, e uma hora apenas para o educar - relativo ao desenvolvimento cognitivo com ausência do lúdico e a falta de compreensão sobre o cuidar/educar.

No desenvolvimento da pesquisa de Benoit (2008), esta teve como objetivo compreender os significados de qualidade expressos pelas professoras de educação infantil ao se referirem ao atendimento das crianças de 0 a 6 anos. O resultado da pesquisa evidenciou que as professoras de educação infantil, consideram que os aspectos pedagógicos vão além das condições mínimas para garantir os direitos das crianças, defendendo valores educacionais que fazem parte de um processo de construção de significados de qualidade, na perspectiva de assegurar valores e princípios coerentes com a representação de infância construída pelo grupo.

Mazzuchelli (2010), em sua pesquisa, teve como objetivo investigar a constituição da criança no processo de escolarização e suas primeiras experiências escolares. Foi concluído que a profissão docente, apresenta um urgente pensar no âmbito das políticas públicas, bem como no oferecimento de propostas efetivas de formação continuada àqueles que já estão na escola de modo a contribuir com os docentes para melhorar a qualidade na educação infantil.

Na pesquisa de Prado (2007), a mesma verificou como as crianças eram acolhidas e acompanhadas no espaço escolar, que linguagem era utilizada pelo/a professor/a junto com as crianças no ambiente escolar e por meio desta linguagem, qual a estimulação e desenvolvimento delas. Como contribuição a autora constatou que a compreensão e a clareza do/a professor/a referente a importância de sua linguagem e do processo de apropriação dela pela criança podem favorecer na formação de suas funções psicológicas, a mediação docente na promoção da aprendizagem depende também do embasamento teórico do professor, do domínio de conteúdos e a reflexão sobre sua práxis.

Oliveira (2008), teve como objetivo compreender as representações sociais sobre infância e a educação infantil das professoras de crianças de 3 a 6 anos, como elas orientavam e organizavam os ambientes para as crianças e como se justificavam por tal organização. Durante as entrevistas e observações realizadas na pesquisa, verificou que as professoras organizam os

ambientes de acordo com suas experiências de vida. E se justificavam falando que os ambientes eram coloridos, alegres e com possibilidades de exploração pelas crianças.

Moraes (2009), teve como objetivo verificar o processo de mediação das professoras durante a realização das brincadeiras e suas contribuições para o desenvolvimento infantil das crianças de 3 a 6 anos. Os resultados obtidos foram que as professoras apresentaram uma postura passiva frente aos possíveis momentos de mediação, restringindo sua atuação à explicação de alguma regra da brincadeira ou separação de conflitos entre as crianças. Destaca a importância de uma formação teórica mais aprofundada por parte das professoras, a qual contribua não só para que promovam o brincar no cotidiano escolar, mas para que legitimem estes momentos por meio de mediações intencionais de modo a contemplar um desenvolvimento efetivo e pleno da criança.

Com o *descriptor 2* práticas pedagógicas, tivemos como resultado final apenas duas pesquisas que englobam a educação infantil das crianças de 0 a 3 anos e a prática pedagógica do professor.

A pesquisa realizada por Sarti (2010) analisa os saberes das professoras de crianças de 0 a 3 anos com o objetivo de apreender os fundamentos de sua prática cotidiana, no contexto de uma instituição municipal de educação infantil. Suas considerações apresentam que toda a política pública de formação, para ter êxito e contribuir para a melhoria da educação da criança pequena, deve ser baseada no conhecimento dos espaços de trabalho das professoras, seus pensamentos, falas, necessidades e expectativas, valorizando-as profissionalmente, estimulando seu protagonismo e buscando compreender os modos como transformam seus conhecimentos na prática cotidiana, nas relações com as crianças, com seus pares e com as famílias.

Castellano (2011) teve como objetivo investigar como às práticas pedagógicas contribuem para a apreensão de valores no processo de desenvolvimento das crianças de 3 a 6 anos. E seus resultados ajudaram a compreender que no contexto pesquisado as atenções dadas aos valores humanos que as crianças concebem, proporciona mudanças em sua vida em sociedade e também nas ações proporcionadas pelos educadores em sua maneira de agir de acordo com os valores objetivados.

Análise dos trabalhos aqui descritos de maneira sucinta, nos ofereceu subsídios para acumular conhecimentos sobre a complexidade da educação infantil e a prática pedagógica desenvolvida nas instituições de educação infantil. Podemos verificar através das pesquisas

selecionadas, que a prática pedagógica está presente em todos os contextos discutidos pela educação infantil, principalmente entre as crianças de 0 a 5 anos de idade. De maneira em geral os trabalhos aqui apresentados discutiram cuidar/educar, a adaptação das crianças, a concepção de educação infantil e prática pedagógica, o desenvolvimento infantil, a organização dos espaços, tempos e a rotina das instituições.

Após lermos e analisarmos as pesquisas referenciadas no balanço de produção, realizamos a leitura e a análise do Relatório de pesquisa: “A produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira”, coordenado pela prof.^a Dr.^a Maria Carmem Barboza e realizado no âmbito do Projeto de Cooperação Técnica entre o Ministério de Educação – MEC – e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul – UFRGS, de julho a dezembro de 2008, com o “objetivo de elaboração de subsídios que auxiliem a construção de orientações curriculares para as práticas cotidianas na Educação Infantil”.

Este relatório buscou dar visibilidade às ações e produções acadêmicas recentes, cujo objetivo era de investigar sobre as orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira de 0 a 3 anos. Este material está disponível na página do MEC⁹. Durante o levantamento da pesquisa foram selecionados 300 publicações entre artigos em periódicos, livros (capítulos de livros), teses e dissertações, comunicações acadêmicas. A pesquisa foi delimitada em publicações brasileiras que discutem sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira, publicadas entre 2000 e 2007.

Com a elaboração do relatório se organizou uma base de dados diverso, referente às publicações acadêmicas realizadas entre os anos de 2000 a 2007, que abordam as temáticas relacionadas as práticas pedagógicas e educação infantil. Conforme a coordenadora deste projeto prof.^a Dra Maria Carmem Barboza relatou neste documento, as dificuldades encontradas na seleção dos trabalhos foram as mesmas encontradas por nós no levantamento realizando do Balanço de Produção, na leitura dos resumos das pesquisas a dificuldade de compreender o *locus* e os sujeitos fez com que realizássemos a leitura na íntegra dos resumos de cada trabalho, demandando um tempo maior para a conclusão do mesmo.

Após as leituras bibliográficas, resumos, conceitos centrais da pesquisa, fichamentos, levantamento do “Balanço de Produção” em bases oficiais de publicações, em concomitância

⁹ <http://www.mec.gov.br/>

com orientações, iniciamos o nosso “mergulho” na pesquisa de campo. Salientamos que os procedimentos metodológicos seguem os princípios consolidados na perspectiva teórico-metodológica da RedSig, na qual três momentos são definidos. Em um primeiro momento, como já foi dito, é necessário um “mergulho” do pesquisador na pesquisa de campo, ou seja, realizar uma “observação participante” no contexto da instituição de educação infantil, onde as impressões, falas, reflexões são anotadas em “Diário de Campo”. O pesquisador tem uma visão panorâmica e um primeiro delineamento dos significados e sentidos na situação investigada, atuando como etnógrafo, buscando descrever cada episódio vivido.

1.4 Observação participante: o “mergulho” da pesquisadora na instituição de educação infantil

A observação participante auxilia o pesquisador a estabelecer relações com o *corpus* da pesquisa, ele vivencia cotidianamente os contextos investigativos, o instrumento possibilita ao pesquisador investigar elementos, conhecimentos e significados existentes que se concretizam no cotidiano dos contextos estudados, podendo contribuir com outros momentos da pesquisa. Neste momento o pesquisador pode por exemplo: mapear o local onde realizará sua pesquisa descrevendo cada espaço.

O observador participante coleta dados através de sua participação na vida cotidiana do grupo ou organização que estuda. Ele observa as pessoas que está estudando para ver as situações com que se deparam normalmente e como se comportam diante delas. Entabula conversação com alguns ou com todos os participantes desta situação e descobre as interpretações que eles têm sobre os acontecimentos que observou (BECKER, 1997, p.47).

Por meio do “mergulho” no espaço institucional, o pesquisador atua como um observador participante, procurando observar a situação como um todo, construindo uma visão panorâmica e um primeiro delineamento dos significados que se propôs a estudar. Durante esta vivência, o

pesquisador atua como um etnógrafo, realizando anotações em um “Diário de Campo”¹⁰, registrando cada momento vivido em sua observação.

A etnografia possibilita uma base de dados empírica, obtida por meio da imersão do pesquisador nas formas de vida do grupo. Entre as principais vantagens da etnografia, estão: 1) seu poder descritivo; 2) sua capacidade de incorporar a forma, a função e o contexto do comportamento de grupos sociais específicos aos dados; 3) sua captura de dados (em notas de campo e/ou por meio de gravações em áudio ou vídeo) para a análise apurada repetida (MÜLLER, et.al, 2009, p.83).

Entendemos que a observação é um instrumento importante no “kit de ferramentas” de um pesquisador, pois permite investigar elementos distintos, possibilitando o conhecimento de significações e aspectos que se relacionam e se concretizam no cotidiano, no nosso caso, as práticas pedagógicas como mobilizadoras do desenvolvimento infantil.

Ao “mergulhar” na instituição pesquisada o observador poderá observar sua estrutura, a organização espacial dos objetos, as práticas realizadas dentro e fora da sala de referência, as significações presentes no cotidiano escolar, as inter-relações estabelecidas entre as Criança/Criança, Criança/Professor (a), Criança/Adulto e Criança/Instituição, capturando os diversos episódios presentes no contexto do cotidiano escolar.

Sabemos que o pesquisador observador não é neutro, e sim, um ser ativo no processo de observação, pois suas características influenciam seu olhar no campo da pesquisa. Cada pesquisador lança um olhar diferenciado a cada episódio vivido pelos sujeitos da pesquisa conforme a sua própria compreensão de mundo, de educação e de criança. E como um “Circunscritor” (ROSSETTI-FERREIRA, et al, 2004) o pesquisador descreve os lugares, posições, tempo, buscando registrar cada detalhe dos episódios vividos, quem participou, quantos, como se deu o início da brincadeira, por exemplo. Com as ramificações vivenciadas no dia-a-dia da instituição que nos proporciona um leque de significados o qual nos permite realizar maneiras diferentes de interpretar as cenas os episódios vividos pelas crianças.

A partir dos estudos realizados que vem a dialogar com a perspectiva teórica e metodológica da RedSig, no sentido de considerar os sujeitos da pesquisa como seres múltiplos e

¹⁰ Diário de Campo: é um caderno adotado por antropólogos, a fim de realizar descrições diversas das ações de pesquisa, cujas anotações possibilitarão a construção de uma realidade de pesquisa.

heterogêneos, realizamos nosso primeiro contato por telefone com a SMEI de Sinop, para que a coordenadora de educação infantil do município nos orientasse em qual instituição poderíamos realizar a pesquisa. Inicialmente, ela nos proporcionou o nome de duas instituições de educação infantil. Nosso critério de seleção foi o primeiro nome citado pela coordenadora de educação, desde que a instituição concordasse com a realização da pesquisa. Após a conversa com a coordenadora de educação do município entramos em contato com a diretora da Instituição de Educação Infantil “Creche Ipê Branco”, para marcarmos um horário com ela, e assim, apresentar o nosso projeto de pesquisa.

Realizamos a primeira visita na “Creche Ipê Branco” no dia 24/09/2013, era uma terça-feira à tarde, as professoras estavam se organizando para realizar a “formação continuada¹¹”. Neste dia, apresentei para as professoras que estavam presentes a nossa pesquisa e como a mesma seria desenvolvida. Iniciamos nossas observações no início do ano letivo de 2014, após aprovação da pesquisa no Comitê de Ética. No mês de fevereiro, mais precisamente no dia 3, passamos a integrar a vida institucional. Participamos como ouvintes e observadoras de todos os momentos vividos pela Instituição “Creche Ipê Branco”, na semana pedagógica, que ocorreu do dia 3 a 7 de fevereiro, nos horários das 8h00min – 11h30min e 14h00min – 17h00min, onde os profissionais que ali atuam, deram início aos trabalhos e organização das salas de referências, a acolhida das famílias e crianças primeira semana da criança na instituição, discutiram sobre as práticas do professor, as inter-relações das crianças em diversos espaços e tempos, cada episódio vivido foi devidamente registrado em nosso DC.

Para nossas observações cotidianas na sala da “Turma do Creche IV”, utilizamos máquina fotográfica, em sua função de fotos e filmagens, para registrar momentos específicos no dia-a-dia das crianças, o “bom e velho” DC (FONSECA, 1998), com uma leitura semiótica e um olhar minucioso nos momentos de inter-relações das crianças, detalhando cada momento vivido no “aqui-agora” da pesquisa, que serão apresentadas mais adiante no texto dissertativo. Este período de observação iniciou no dia 10/02/2014 em período integral, pois as crianças e professoras que participavam da pesquisa permaneciam em um período de 10 horas diárias, iniciando as 06h50min e terminando as 17h00min, apenas 1 das crianças que saía as 11h00min devido a problemas de saúde. O período de término das observações cotidianas em período integral foi no

¹¹ Neste finalzinho de ano as professoras se reuniam quinzenalmente para discutir: textos, livros, artigos, algo que estivesse relacionado com a educação infantil.

dia 28/03/2014, em seguida realizamos observações específicas retirando possíveis dúvidas sobre o contexto, a prática da professora, que surgiram durante a escrita do texto e a organização do roteiro de entrevista, que após concluído retornamos na instituição para agendar o dia e o horário com cada entrevistada.

Durante as observações ocorreu o momento das assinaturas dos “Termos de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE” (ANEXO 1) de pais ou responsáveis pelas crianças, diretora, coordenadora pedagógica, professora regente da sala e da técnica de desenvolvimento infantil – TDI (monitora/auxiliar). Como já havia conversado anteriormente com cada uma das pessoas referidas acima, as assinaturas foram colhidas no dia 06/03/2014, com a coordenadora – SMEI foi realizado no momento da entrevista no dia 29/07/2014. Para efeitos de apresentação dos informantes na categoria adultos profissionais, trabalharemos com a denominação de nomes fictícios para a professora e a TDI. Em relação ao consentimento das crianças de três anos de idade, utilizamos como procedimento a realização de uma “roda de conversas”, onde apresentamos a pesquisa com uma fala apropriada para a idade a qual estamos pesquisado (ANEXO 2). Durante nossa conversa as crianças puderam se expressar e questionar sobre a pesquisa, no final de nossa conversa convidamos as crianças para participar da pesquisa e obtivemos o consentimento das mesma. Percebemos que este momento foi importante para as crianças, pois elas conversaram livremente sem interrupção, questionando e dialogando sobre as coisas que gostam de fazer, as brincadeiras que gostam de brincar, com quem brincam e em quais locais da instituição.

1.5 Entrevistas semiestruturadas

A entrevista é um instrumento de trabalho que permite ao pesquisador e entrevistado uma relação e, neste momento, ambos podem (re)significar seus conceitos sobre si, sobre o outro e sobre o mundo. Ressaltamos que a entrevista acontece em um momento social e cultural que se entrelaçam na “Matriz Sócio-Histórica” da RedSig, onde compreende-se que o desenvolvimento humano se dá nas/pelas interações vivenciadas cotidianamente, desta forma temos que considerar o cargo ocupado pelas entrevistadas, o local onde é realizada a entrevista, o horário, dia e ano,

pois são significados e concepções que cada um dos entrevistados tem sobre a temática apresentada.

Para a organização do roteiro de entrevista realizamos uma leitura e análise dos documentos da Política Municipal de Educação Infantil no sentido de compreender a sua relação com o desenvolvimento infantil decorrente de práticas pedagógicas planejadas, tendo em vista a centralidade da criança no processo educacional, esta organização do roteiro das entrevistas se deu em concomitância com os dias das observações participantes e anotações no DC, com o destaque das falas e interações das crianças em momentos de brincadeiras, para assim compreender como a prática pedagógica é desenvolvida nesta instituição.

Durante a construção do roteiro, reorientamos os procedimentos empregados na pesquisa, utilizamos um olhar focado no objeto de estudo. Um dos recursos utilizados foi as filmagens e fotografias, o que nos proporcionou registrar as cenas e os episódios vividos nas inter-relações dos sujeitos da pesquisa com um olhar da pesquisadora em nível micro, compreendendo que esta é uma articulação, uma mediação histórica e cultural vivida, construída e modificada ao longo da história de vida dos sujeitos envolvidos.

Com estes materiais em mãos, finalizamos o roteiro para as entrevistas. Com as crianças, se deu durante a realização de atividades, brincadeiras e momentos diversos da rotina diária, onde nós, pesquisadores, criamos um rede de confiança e amizade podendo nos aproximar e interagir com as mesmas, relacionar e direcionar a conversa com elas. Esses momentos eram organizados pelas professoras como pesquisadora eu me aproximava das crianças em ambientes diversos, para escutá-las e às vezes, era convidada para brincar.

Com a professora, a coordenadora pedagógica, a diretora e a coordenadora SMEI, foram marcadas agendas de entrevistas em um dia, um local específico e um horário onde pudesse ser realizado este momento de conversa entre pesquisador e entrevistados. As entrevistas semiestruturadas ocorreram individualmente, em dias e momentos distintos, sendo que para cada entrevistado foi elaborado um “roteiro” (ANEXO 3) específico, contendo nossas indagações sobre as leituras, experiências e episódios vividos no cotidiano da instituição. Em seguida, as entrevistas transcritas foram entregues as entrevistadas, para que, se desejassem, fizessem alguma alteração. Elas realizaram as correções que acharam necessárias e me devolveram, para que então pudéssemos utilizá-las na pesquisa.

Tabela 5 – Momentos e procedimentos da pesquisa

Momentos	Procedimentos	Tempo
1º Observações participantes	<ul style="list-style-type: none"> - fotografias; - filmagens; - gravação de áudio; - diário de campo. 	<p>24/09/2013 – apresentação do projeto de pesquisa para o corpo de docente da creche;</p> <p>03 a 07/02/2014 – semana pedagógica;</p> <p>04/07/2014 – a definição da escolha da sala de referência onde iríamos realizar a pesquisa;</p> <p>10/02/2014 – início do ano letivo para as crianças;</p> <p>10/02 – 28/03/2014 – foram anotados no DC as falas e as interações das C/C, C/P, C/A, C/I;</p> <p>06/03/2014 – assinatura do TCLE, professoras, pais/responsáveis, coordenadora pedagógica e diretora da instituição;</p> <p>28/03/2014 – término das observações</p> <p>29/07/2014 – assinatura do TCLE da coordenadora – SMEI</p>
2ª Entrevistas e análises nos documentos	<ul style="list-style-type: none"> - organização do roteiro das entrevistas utilizamos as: anotações do diário de campo; leituras do PPP, PME, PEE, PNA. 	<p>18/06/2014 – entrevista com a professora Larissa, 13h30min – 14h40min, nas dependências da instituição;</p> <p>18/06/2014 – entrevista com a coordenadora pedagógica da instituição, 15h00min – 16h30min, nas dependências da instituição;</p> <p>02/07/2014 - entrevista com a diretora da instituição, 14h0min – 16h20min, nas dependências da instituição;</p> <p>29/07/2014 – entrevista com a coordenadora pedagógica da SMEI, 14h00min – 15h20min;</p>
3º Análises	<ul style="list-style-type: none"> - Organização do material empírico - Leitura dos dados obtidos por meio dos registros em DC, entrevistas, documentos. - Destaques e escolhas dos dados para tessitura do texto da dissertação 	<p>30/07/2014 – Início do período destinado à análise dos dados, aprofundamento de leituras e composição dos capítulos para o texto da dissertação;</p> <p>10/09/2014 – Apresentação do texto dissertativo para a banca de qualificação;</p> <p>11/09/2014 – Leitura dos pareceres e das anotações realizadas durante a arguição dos membros componentes da banca de qualificação</p> <p>12/09/2014 – Início da produção escrita do texto final da dissertação.</p>

Fonte: Tabela elaborada para a apresentação dos momentos e procedimentos utilizados na pesquisa.

1.6 Orientações para análise dos dados e elaboração do texto dissertativo

Os dados foram analisados a partir dos materiais construídos na vivência da “Creche Ipê Branco”, sendo os mesmos registrados no DC, entrevistas e os destaques das falas em momentos de interações, as reflexões realizadas tiveram o viés a partir das leituras dos documentos, além de informações que foram se tornando importantes, constituindo os aspectos significativos para a composição do texto dissertativo. Os dados foram construídos e analisados no intuito de tecer uma “Rede de Significações” acerca das práticas pedagógicas mobilizadoras do desenvolvimento das crianças desta realidade pesquisada.

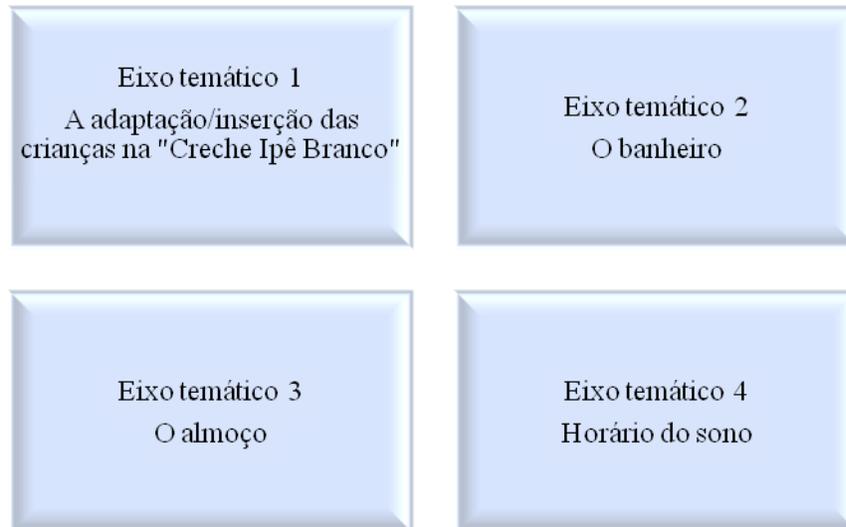
A RedSig propõe ao pesquisador análise seus procedimentos para que, se necessário, possa alterá-los e empregá-los de outras formas, mais sistemáticas. Esta diversificação de técnicas e procedimentos perante o *corpus* da pesquisa irá configurar a “Rede de Significações”, sua construção envolve tempo e trabalho, por ter muitos sujeitos envolvidos, podendo ser utilizadas essas técnicas e procedimentos de uma forma isolada ou associada, possibilitando uma análise a partir de diferentes questionamentos do pesquisador.

O foco principal de nossa pesquisa situa-se no trabalho com a significação de situações específicas de interação e relação dos sujeitos e objetiva apreender, através dos episódios vividos pelos sujeitos da pesquisa, registrados no DC, as situações ocorridas no “aqui-agora” em contextos específicos e diversos. A RedSig utiliza uma abordagem microgenética de análise, que exige do pesquisador um trabalho longo de ir e vir no *corpus* da pesquisa, em concomitância a um diálogo contínuo com a teoria, auxiliando a compreensão da rede de significação no qual os sujeitos da pesquisa estão envolvidos.

Para a análise do DC, realizamos diversas leituras do mesmo, selecionamos algumas cenas e episódios que retratavam às práticas pedagógicas que mobilizam o desenvolvimento infantil, considerando que em todos os dias da nossa observação ocorreu momentos significativos. Estes dados serão apresentados nos capítulos 3 e 4 deste texto.

Os dados das entrevistas realizadas com a professora, coordenadora e diretora da instituição e a coordenadora – SMEI, foram analisados utilizando os seguintes procedimentos: realizamos diversas leituras no DC, em referenciais bibliográficos que discutem a temática sobre

a prática pedagógica, o desenvolvimento integral e a educação infantil, após a realização das leituras construímos os seguintes eixos temáticos:



Nos capítulos 3 e 4 estruturamos os eixos temáticos em subcapítulos, onde foram se constituindo com as falas das entrevistas e das crianças em cenas e episódios vividos nas interações das crianças. Após a identificação e definição dos eixos temáticos presentes no material da pesquisa, buscamos destacar em cada entrevista as significações e as falas das entrevistadas e dialogar com as interações vividas pelas crianças no “aqui-agora” das situações. Buscamos analisar cuidadosamente em cada eixo temático as significações construídas pelas entrevistadas referentes às práticas pedagógicas e o desenvolvimento da criança pequena.

Nesse tocante, a análise microgenética exige uma clara explicitação da situação analisada, ou seja, uma contextualização rigorosa das condições de produção do *corpus* de pesquisa. Essa exigência constitui um requisito fundamental que impõe limites à interpretação, dificultando construções demasiadamente inferenciais e singulares o que nos levaria ao relativismo ingênuo ou absoluto anteriormente referido. O próprio repertório de discursos do contexto histórico e cultural analisado, incluindo aí os referências teóricos disponíveis, atuam nesse sentido. (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004, p. 34).

A busca para compreender através de leituras bibliográficas, por meio do cotidiano das observações e das entrevistas realizadas, como as práticas pedagógicas mobilizam o desenvolvimento infantil, nos leva a olhar o “velho” e o “novo” comportamento e sentimento que podem revelar os sentidos e os significados existentes no cotidiano escolar. É nestes momentos

que o olhar do pesquisador orienta a escolha dos episódios a serem analisados de uma maneira minuciosa, criando assim uma teia de significados, constituindo o texto da Dissertação resultante dos elementos apreendidos da Rede de Significações que compõem a temática das práticas educativas com crianças pequenas no espaço/tempo da educação infantil.

Em relação ao compromisso com a devolutiva dos dados e reflexões para os sujeitos, a instituição de educação infantil e a SME, pretendemos entregar uma cópia da versão final da Dissertação de Mestrado e apresentá-la para o coletivo de profissionais para ser debatida. Esperamos que esta possa contribuir para a melhoria da qualidade de atendimento à educação infantil, processos de formação de professores, bem como com as políticas públicas educacionais.

CAPÍTULO II

ELEMENTOS DA MATRIZ SÓCIO-HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO INFANTIL

*Sou Construtor Menor.
Os raminhos com que arrumo
As escoras do meu ninho
São mais firmes do que as paredes
Dos grandes prédios do mundo.
Ai, ai!
(Cantigas por um passarinho à toa –
Manoel de Barros)*

A escolha dos “raminhos” para construir o “ninho” onde acolhemos os nossos bebês e as crianças pequenas, constitui-se como uma tarefa essencial dos adultos e da sociedade como um todo. A complexidade de elementos sociais, econômicos, políticos, históricos e culturais configuram a “Matriz Sócio-Histórica”, na qual estão inseridas as crianças, as famílias, os/as professores/as e os/as demais profissionais da educação, numa relação dialética. No espaço/tempo da instituição de educação infantil esses elementos de nível macro estruturais se atualizam nas interações entre as pessoas, desde a maneira como é organizado e planejado o dia-a-dia, nas funções exercidas pelos/as adultos/as profissionais, na definição dos princípios éticos, estéticos, políticos e pedagógicos para o atendimento educacional de qualidade.

Nesse sentido, para compreendermos o contexto sócio-histórico onde as práticas pedagógicas são desenvolvidas com as crianças de uma turma da etapa educacional “creche”, especialmente de 3 a 4 anos de idade, abordaremos nos itens a seguir os elementos que conseguimos apreender nos fazeres da pesquisa, através da construção de nosso “kit de ferramentas”, ou melhor, na escolha dos “raminhos” que nos permitem construir um “ninho”, como o poeta Manoel de Barros nos ensina.

2.1 Educação Infantil no Brasil: breve contexto histórico e legal

Do ponto de vista do sistema educacional, lutar contra a exclusão social é ajudar a ampliar, desde cedo, sua “Relação com o saber”, a dominar diferentes linguagens, valores culturais, padrões estéticos e éticos e formas de trabalho baseado em preceitos científicos, além de propiciar-lhes o conhecimento de algumas das tecnologias presentes em sua cultura. Nesse processo cada criança se constitui como sujeito único. Tal meta esbarra, entretanto, em uma série de obstáculos (OLIVEIRA, 2011, p.43).

A educação infantil no Brasil vem sendo construída desde meados do século XIX, quando iniciou-se o atendimento às crianças, em creches e jardins de infância. No início das discussões, conforme estudos históricos de Moisés Khulmann, (1998), o atendimento era caracterizado pelo modelo europeu de atenção à criança: nas creches as crianças matriculadas eram filhas de mães trabalhadoras, órfãs ou abandonadas, tendo um caráter assistencial. O atendimento oferecido para as crianças da creche visava o cuidado físico, saúde, alimentação, formação de hábitos de higiene e comportamentos sociais. Já o jardim de infância tinha um caráter educacional, as crianças provinham da classe média e alta, a educação girava em torno do desenvolvimento de “dons”.

A concepção da assistência científica, formulada no início do século XX, em consonância com as propostas das instituições de educação popular difundidas nos congressos e nas exposições internacionais, já previa que o atendimento da pobreza não deveria ser feito com grandes investimentos. A educação assistencialista promovia uma pedagogia da submissão, que pretendia preparar os pobres para aceitar a exploração social. O Estado não deveria gerir diretamente as instituições, repassando recursos para as entidades. Neste período tinha-se uma visão dicotômica de infância, de um lado crianças pobres, negras, indígenas, abandonadas, órfãs, com deficiência que eram chamadas de “menor” e por outro lado, crianças de classe média e alta, brancos e filhos de proprietários de terras e empresas, chamadas de “criança” (Idem, 2000, p.8).

No Brasil essa visão a respeito das crianças começou a ser rompida, principalmente com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, em decorrência, a aprovação do Estatuto da Criança e do Adolescente (1990). Antecederam este conjunto de conquistas em relação à criança como sujeito de direitos em nosso país, a criação do Instituto de Proteção e Assistência à Infância do Brasil (1880), o Departamento da Criança no Brasil (1919), o I Congresso de Proteção à Infância (1922), entre outros comitês, congressos e leis, que discutiam sobre o direito da criança

em seus aspectos cognitivos, sociais, culturais, físicos, entre outros desenvolvimentos que influenciam na vida social da criança.

Conforme as informações de Moisés Khulmann no documento da UNESCO de 2011, no Congresso Nacional de Proteção à Infância, realizado no Rio de Janeiro em 1933, Anísio Teixeira, educador, advogado e escritor, defendeu a educação no Brasil, chamando a atenção para a necessidade do desenvolvimento integral da criança, o que implicaria diretamente em suas habilidades mentais e sociais. A escola deveria ser reorganizada, trazendo a vida das crianças para dentro dela e com isso, precisava ser em um lugar onde a criança vivesse integralmente cada experiência do seu dia-a-dia. Nessas vivências, a criança ganharia os hábitos morais e sociais de que precisa, para ter uma vida integral, em um meio dinâmico e flexível (KHULMANN, 2000).

Após um longo período de educação assistencial à infância brasileira, conforme as discussões apresentadas anteriormente, a Constituição Federal do Brasil, de 1988, no artigo 227, define legalmente que a sociedade em geral, os pais e o poder público têm que respeitar e garantir os direitos das crianças, pois são cidadãs, sujeitos de direitos de nosso país.

Art. 227 - É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança e ao adolescente, com absoluta prioridade, o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-las a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão (BRASIL, 1988).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.9394/96, artigo 29, considera a educação infantil como primeira etapa da educação básica, com objetivo de desenvolver integralmente as crianças de zero a cinco anos de idade, em complementação às ações da família e da comunidade. Conforme este documento são considerados como desenvolvimento integral das crianças os aspectos físicos, cognitivos, afetivos, sociais, intelectuais e psicológicos.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, aprovadas em dezembro de 2009, consideram que as propostas curriculares deverão articular o desenvolvimento pleno das crianças em todas as ações cotidianas das instituições de educação infantil.

Os direitos das crianças a educação infantil de qualidade manifestam-se nas instituições que as respeitem como sujeitos ativos, protagonistas de suas histórias e culturas. No documento

“Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (BRASIL, MEC, 2009), são considerados direitos fundamentais das crianças:

[...] à dignidade e ao respeito; autonomia e participação; à felicidade, ao prazer e à alegria; à individualidade, ao tempo livre e ao convívio social; à diferença e à semelhança; à igualdade de oportunidades; ao conhecimento e à educação; a profissionais com formação específica; a espaços, tempos e materiais específicos.

Considerando que as crianças têm os direitos de proteção, provisão e participação, cabe aos profissionais da educação infantil promover os conhecimentos e experiências significativas para as crianças em planejamentos das práticas cotidianas, pensadas coletivamente nas propostas pedagógicas das instituições, acolhendo as diferenças entre as crianças, pois, cada uma tem o seu ritmo, suas dúvidas, desejos, curiosidades e indagações a respeito do mundo.

2.2 Políticas Públicas de Educação Infantil: a construção da qualidade de atendimento às crianças

De acordo com o Censo Escolar do IBGE (2012), o número de crianças de 0 a 3 anos matriculadas em creches chega a 2.533.113, apresentando um crescimento de 10,05% entre 2011 e 2012. Segundo os registros do IBGE (2012) esse crescimento corresponde ao reconhecimento da creche como a primeira etapa da educação básica, o auxílio do FUNDEB e do Pro-Infância, em melhorias nas redes municipais de ensino. Os dados apontam que o maior número de matrículas em creche está sob a responsabilidade das redes municipais de ensino, que abrangem 63,1% do total, atendendo 1.603.376 crianças e a rede privada atende 929.737 crianças matriculadas (36,6%). Com este resultado podemos perceber que a educação infantil no Brasil necessita de ampliação da oferta e da qualidade, melhorando e construindo novas instituições que atendam essa faixa etária, sobretudo os bebês.

O Plano Nacional de Educação - PNE (2014) é um documento que contém todas as metas e estratégias que deverão ser cumpridas em nível nacional, estadual e municipal referente a educação. Para nossa pesquisa, selecionamos a meta específica para a educação infantil no Brasil

e que estabelece 16 estratégias para o atendimento das crianças de 0 a 5 anos, as quais estão embasadas nas Leis e Diretrizes, que garantem o atendimento de qualidade, respeitando as especificidades etárias de cada criança e beneficiando as mesmas.

Meta 1: universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade e ampliar a oferta de educação infantil em creches de forma a atender, no mínimo, 50% (cinquenta por cento) das crianças de até 3 (três) anos até o final da vigência deste PNE (PNE, 2014, p.).

Para tanto, a meta do PNE é que se amplie a oferta do atendimento de crianças de 0 a 3 anos em 50% até o final da vigência deste plano (dez anos), ou seja, será necessário ampliar o número de instituições que atendem esta faixa etária aumentando assim o número de vagas, por estados e municípios, pois devem alcançar uma meta de 50% conforme estipulada pelo PNE.

1.5) manter e ampliar, em regime de colaboração e respeitadas as normas de acessibilidade, programa nacional de construção e reestruturação de escolas, bem como de aquisição de equipamentos, visando à expansão e à melhoria da rede física de escolas públicas de educação infantil (PNE, 2014, p.55).

Para garantir o atendimento de qualidade as crianças de 0 a 5 anos o PNE, estabelece metas e estratégias para que os estados e municípios articulem e reelaborem os Planos Estaduais e Municipais conforme metas e estratégias sancionadas pela Lei nº 13.005, de 5 de junho de 2015, que aprova o PNE, e entram em vigência a partir da data de publicação.

Art. 1º É aprovado o Plano Nacional de Educação - PNE, com vigência por 10 (dez) anos, a contar da publicação desta Lei, na forma do Anexo, com vistas ao cumprimento do disposto no art. 214 da Constituição Federal (PNE, 2014, p.49).

Art. 8º Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE, no prazo de 1 (um) ano contado da publicação desta Lei (PNE, 2014, p.52).

Art. 11. O Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica, coordenado pela União, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, constituirá fonte de informação para a avaliação da qualidade da educação básica e para a orientação das políticas públicas desse nível de ensino (PNE, 2014, p.53).

A Lei nº 10.111, de 6 de junho de 2014 do PEE, este plano possui 2 metas e 10 estratégias para o atendimento das crianças de 0 a 5 anos, que garante a relação criança/professor, infraestrutura, material didático, os princípios éticos, estéticos e políticos, referentes às necessidades de cada grupo etário.

META 6 - Ofertar educação infantil a 80% (oitenta por cento) de crianças de 0 a 03 anos até 2017. Indicador - número de crianças de 0 a 3 anos atendidas em relação ao total de crianças nessa faixa etária (PEE, 2014, p.26).

META 7 - Ofertar a Educação Infantil para 100% (cem por cento) de crianças de 04 e 05 anos até 2016. Indicador: número de crianças de 4 a 5 anos atendidas em relação ao total de crianças atendidas nessa faixa etária (PEE, 2014, p.27).

E para garantir o atendimento a 80% das crianças de 0 a 3 anos, o PEE, estipula como estratégia:

6. Criar e construir centros de Educação Infantil, ampliando os já existentes, para atendimento conjunto de crianças de 0 a 03 anos, em tempo integral, conforme padrões mínimos exigidos pela Legislação, considerando a demanda dos municípios com a contrapartida do Estado e União (PEE, 2014, p.27).

No município onde estava situa a instituição investigada (Sinop/MT), o PME, teve início no dia 17 de outubro de 2001, através de um Fórum Público que aconteceu na Câmara Municipal de Vereadores, contou com a participação da Secretaria Municipal de Educação e Cultura, o Conselho Municipal de Educação, Universidade Estadual - UNEMAT, juntamente com os educadores, gestores, instituições educacionais e a sociedade. Segundo registros no próprio documento PME, resultou em minicenso nas escolas, onde foram elaboradas discussões com temáticas diferentes, resultando em diversos estudos de várias áreas educacionais pela UNEMAT/Sinop. Neste período, a educação infantil no município era atendida pela Assistência Social.

[...] A concepção de creche era assistencialista, com o objetivo de combater a mortalidade infantil na época, sem preocupar-se com aspectos pedagógicos (PME, 2008, p.25).

A Secretária Municipal de Educação de Sinop, ao assumir a Educação Infantil em 2006, teve como desafio buscar soluções para superar a grande demanda de

crianças existentes no município, construindo e alugando prédios para garantir o maior número de crianças atendidas (PME, 2008, p.27).

Em 2007 aconteceu a retomada das discussões sobre o PME envolvendo as Redes Municipais, Estaduais e Particulares atendendo todas as etapas de ensino, que para o Fórum Municipal¹² serviram como fonte de pesquisa para a elaboração de uma reflexão sobre a importância da elaboração de PME de forma democrática.

O PME destina metas e estratégias específicas para a Educação Infantil, estabelecendo diretrizes para as práticas pedagógicas, o projeto político pedagógico, específicos para serem desenvolvidos nas creches e pré-escolas. Destacamos a seguinte diretriz:

Para orientar uma prática pedagógica condizente com os dados das ciências e mais respeitosa possível do processo unitário de desenvolvimento da criança, constitui diretriz importante a superação das dicotomias creche/pré-escola, assistência ou assistencialismo/ educação, atendimento a carentes/educação para classe média e outras, que orientações políticas e práticas sociais equivocadas foram produzindo ao longo da história. Educação e cuidados constituem um todo indivisível para crianças indivisíveis, num processo de desenvolvimento marcado por etapas ou estágios em que as rupturas são bases e possibilidades para a sequência (Brasil, Lei 10.172/2001, p.14).

No dia 31 de maio de 2008, foi realizada uma Conferência de Educação para o lançamento oficial do PME com o objetivo de torna-lo público e garantir sua realização. Em seguida, no dia 02 junho de 2008 foi instituído Fórum Municipal de Educação Permanente, com o objetivo de acompanhar e avaliar o PME. Para que se cumprisse a democracia, foram encaminhadas para diversos seguimentos da sociedade fichas para a inscrição dos delegados; os mesmos, depois de aceitarem o convite, realizaram curso de capacitação, para que pudessem auxiliar na elaboração e tinham a tarefa de adicionar e aprovar metas e objetivos no PME. Uma das metas estabelecidas pelo PME era:

1. Ampliar a oferta de Educação Infantil de forma a atender, em cinco anos, a 50% da população de até 3 anos de idade e 60% da população de 4 e 5 anos e, até o final deste Plano, alcançar a meta de 60% das crianças de 0 a 3 anos e 80%

¹² Segundo o documento do PME, 2008, o município de Sinop, organizou um Fórum Público, com a participação de diversos seguimentos da sociedade, não especificando cada seguimento.

das de 4 e 5 anos com qualidade, atendendo 100% da procura (PME, 2008, p.31).

2. Elaborar, no prazo de um ano, padrões mínimos de infraestrutura para o funcionamento adequado das instituições de Educação Infantil (creches e pré-escolas), públicas e privadas, que respeitando as diversidades regionais, assegurem o atendimento das características das distintas faixas etárias e das necessidades do processo educativo (PME, 2008, p.31).

3. Assegurar para a rede pública municipal o fornecimento de material pedagógico (e que este seja repostado ao início do ano letivo), bem como mobiliário, equipamentos e brinquedos adequados às faixas etárias e as necessidades do trabalho educacional, de forma que, em cinco anos, sejam atendidos os padrões mínimos de infra - estrutura proposto por este Plano e definido pelo sistema de ensino (PME, 2008, p.32).

Sendo assim, uma das temáticas discutidas no PME foi a Educação Infantil, a qual vem se caracterizando por diversas mudanças ao longo de sua história. Segundo a Constituição Federal de 1988 em seu artigo 208, inciso IV, (2012, p.121) “O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de: IV – educação infantil, em creche e pré-escola, às crianças até 5 (cinco) anos de idade.”

Sendo assim, o Estado e Município devem preparar subsídios para garantir o atendimento de qualidade nas creches e pré-escolas, proporcionando para as crianças o seu desenvolvimento pleno, respeitando suas necessidades e auxiliando na construção da sua física, psíquica, motora, intelectual e cognitiva, para que a ela possa se tornar um cidadão crítico e de direitos em nosso país. Mas como avaliar a qualidade na educação infantil? O que é uma instituição de qualidade para as crianças de 0 a 5 anos?

Não existem respostas únicas para essas questões. As definições de qualidade dependem de muitos fatores: os valores nos quais as pessoas acreditam; as tradições de uma determinada cultura; os conhecimentos científicos sobre como as crianças aprendem e se desenvolvem; o contexto histórico, social e econômico no qual a escola se insere. No caso específico da educação infantil, a forma como a sociedade define os direitos da mulher e a responsabilidade coletiva pela educação das crianças pequenas também são fatores relevantes (Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, 2009, p.13).

Podemos compreender que a qualidade na educação infantil pode ser concebida de diversas formas, temos que levar em consideração o momento vivido como, por exemplo, o histórico, o contexto cultural e as condições de cada local. Assim sendo, avaliar a qualidade de

uma instituição de educação infantil deve ser uma ação coletiva com a participação do quadro de funcionários que ali trabalham, pais ou responsáveis pelas crianças que estão matriculadas nesta instituição, para que possam possibilitar a reflexão e a definição de um caminho próprio para aperfeiçoar o atendimento para o grupo de crianças que frequentam a instituição cotidianamente, organizando o trabalho pedagógico e garantindo a participação dos pais e da comunidade nas instituições.

Vale lembrar que esse esforço é de responsabilidade de toda a comunidade: familiares, professoras/es, diretoras/es, crianças, funcionárias/os, conselheiras/os tutelares, de educação e dos direitos da criança, organizações não governamentais (ONGs), órgãos públicos e universidades, enfim, toda pessoa ou entidade que se relaciona com a instituição de educação infantil e deve se mobilizar pela melhoria de sua qualidade (Indicadores da Qualidade na Educação Infantil, 2009, p.16).

Podemos perceber que mobilizar a comunidade e os funcionários da instituição para participar da organização e da avaliação de qualidade na instituição é um dos pontos importante para garantir a qualidade na educação infantil, quanto mais pessoas participarem e se envolverem em ações para a melhoria da instituição maiores serão os resultados para a uma educação de qualidade que respeite o direito das crianças.

2.3 O contexto sócio-histórico do Município de Sinop

Nosso estudo foi realizado numa das instituições de educação infantil da rede municipal de ensino do município de Sinop¹³. Este localiza-se na Região Norte do Estado de Mato Grosso, às margens da BR 163, distanciando-se a aproximadamente 505 km da capital Cuiabá. Conforme Santos (2011), até as décadas de 60 e 70 do século passado, essa área era conhecida como “Gleba Celeste”, a qual era considerada como uma imensa área de floresta amazônica, pois chegava a 645 mil hectares de mata nativa.

¹³ SINOP – Sociedade Imobiliária Noroeste do Paraná.

Aos poucos, com a vinda dos imigrantes, ela foi dividida em fazendas, sítios e chácaras, sendo construídas após algum tempo as cidades vizinhas de Vera, Sinop, Santa Carmem e Cláudia.

A II Guerra Mundial trouxe para o local elevado número de nordestinos, chamados ‘soldados da borracha’, para a extração do látex. Nos anos 70, os colonos do sul do país e fazendeiros paulistas migraram para a região, incentivados pela ideologia do milagre econômico propagado pelo regime militar, através do Programa de Integração Nacional. Outro fator importante no processo migratório foi a descoberta das reservas minerais que, nos anos 80, motivou colonos e nordestinos a se tornarem garimpeiros (PASUCH, 2000, p. 35).

No dia 14 de setembro de 1974 foi fundada, como Vilarajo de Sinop, e após cinco anos de sua fundação, no dia 17 de dezembro de 1979, foi emancipada e através da Lei nº 4.156/79 se tornou Município de Sinop. Com seu clima quente e úmido, a temperatura anual varia de 20°C a 32°C, existindo durante o ano apenas duas estações: o inverno, que se resume ao “período de muita chuva”, aproximadamente entre os meses de outubro a abril; o verão, mais conhecido pela população como o “período de seca”, poeira e fumaça, ocorrendo entre os meses maio a agosto, onde a elevação de temperaturas acontece.

O município de Sinop é banhado por vários rios pertencentes à Bacia Amazônica, são eles: Teles Pires, Kaiabi, Preto, Curupi e Macacos. Na sua fauna terrestre, podemos encontrar animais de pequeno, médio e grande porte, tais como: macaco, paca, capivara, anta, onça pintada, papagaio, araras vermelhas e azuis, tucano, entre outros; na fauna aquática também encontramos animais de pequeno, médio e grande porte, como: matrinhã, pacu, trairão, pintado, piraiíba, jaú, piau, tucunaré e outras espécies. Várias culturas se entrelaçaram e formam hoje o município de Sinop, que acolhe pessoas de diversos lugares do Brasil e do Mundo. Cabe destacar que eu sou filha deste município¹⁴.

¹⁴ Nasci em 1987 e sempre morei no mesmo local. A minha família é parte das famílias de imigrantes que iniciaram o processo de povoamento local. Eu e minha família trilhamos a estrada da vida sinopense. Com os pés descalços e as mãos calejadas pelos inúmeros trabalhos sazonais, acompanhei a luta de meus pais para garantir o nosso sustento, pois a “ilusão da terra prometida” nos atingiu fortemente. Sabemos o valor da chegada das chuvas que promove o barro e revigora as colheitas e da seca que nos incomoda com a poeira e a fumaça das imensas queimadas. Nosso caminho se constituiu nos sabores e dissabores pelos quais as famílias passaram.

Os imigrantes que vieram para Sinop eram, em sua maioria, famílias provenientes das Regiões Nordeste e Sul do Brasil, e vinham em busca da “terra prometida”, com solos férteis e grandes áreas de terra por um baixo preço, na perspectiva de melhorar economicamente e de oferecer um futuro melhor para seus filhos. Ao chegar à região, os pioneiros enfrentaram grandes desafios, como a saudade dos familiares e amigos que ficaram, estradas precárias e em época de chuva tinha-se muitos atoleiros, a cidade ficava alagada, faltavam alimentos e remédios, as frustrações nas lavouras de café, que não produziam, entre outras dificuldades enfrentadas.

Em relação à composição da rede educacional, a “Escola Estadual de 1º e 2º graus Nilza de Oliveira Pipino” foi a primeira escola de Sinop. A mesma foi fundada em 1974. Apenas como ilustração, apresentamos a foto do acervo histórico do município.

Foto 1 - Foto da “Escola Estadual de 1º e 2º Nilza de Oliveira Pipino”
Acessível no Museu Histórico de Sinop



Fonte: Acervo histórico do município de Sino/MT.

Ao longo de sua história, o município de Sinop implementou o atendimento à Educação Infantil para as crianças de 0 a 6 anos. Passou por várias mudanças de concepção, seja do ponto de vista de sua função social, seja política e pedagógica. Conforme informações obtidas por meio das entrevistas com os sujeitos que compõem a presente pesquisa e estudo dos documentos oficiais relativos à educação municipal de Sinop, no que se refere à educação infantil, no início da sua história, o principal fato destacado foi a inserção da mulher no mercado de trabalho e as consequentes transformações econômicas, culturais e políticas. As mulheres passam a reivindicar um local onde as mães pudessem deixar seus filhos e filhas para trabalhar.

O PME (2008) de Sinop aponta o caráter histórico de sua implementação quando afirma ainda que “a concepção de creche era assistencialista, com o objetivo de combater a mortalidade infantil, sem preocupar-se com aspectos pedagógicos”. Com o passar dos anos e a luta por uma educação de qualidade, a educação infantil no município de Sinop deixou o vínculo que tinha com a Assistência Social e, em 2006, passou a ser responsabilidade da SME, que assumiu este compromisso “com as crianças de 0 a 5 anos de idade, garantindo o cuidar/educar de forma indissociável”.

O PME (2008) traz em seus registros que para os pais/mães, a expectativa que tinham sobre este ambiente, é que o mesmo pudesse proporcionar para o seu filho/filha, um local seguro, com cuidados com a higiene e alimentação, não viam na “creche” um local onde a criança pudesse aprender a se relacionar com as outras crianças e brincar. Hoje, (idem, p. 25-37) a educação infantil atende as crianças de “forma a complementar a família e não substituí-la”, assim elas deverão articular e interagir sobre as necessidades da criança “dando a devida importância para sua faixa etária, respeitando suas limitações e garantindo o seu desenvolvimento integral”.

Segundo informações obtidas através da entrevista realizada com a Coordenadora de Educação Infantil do município de Sinop, atualmente há 21 instituições de educação infantil que atendem as crianças de 0 a 5 anos de idade, sendo 1.493 (Hum mil quatrocentos e noventa e três) o número de crianças matriculadas de 0 a 3 anos e 2.843 (Duas mil oitocentos e quarenta e três crianças) de 4 a 5 anos. O total de crianças matriculadas na educação infantil no ano 2014 é de 4.336 (quatro mil trezentos e trinta e seis), havendo uma “lista de espera” com a soma em torno de 2.000 (duas mil crianças) aguardando vagas.

2.4 A “Creche Ipê Branco”: cenário de desenvolvimento de práticas pedagógicas

A “Creche Ipê Branco” foi fundada no ano de 2000, está localizada em um dos bairros antigos da cidade de Sinop e pode ser considerada bem localizada em relação ao acesso a bens e serviços. No momento da realização da presente pesquisa a instituição atendia 183 crianças entre 1 a 5 anos e 11 meses, de acordo com a data corte de 31 de março. Compõe o corpo de profissionais da instituição: 1 diretora, 1 coordenadora pedagógica, 1 secretária, 10 professoras, 10 TDI, alguns bolsistas e profissionais de apoio. A escolha do nome fictício para esta instituição ocorreu na primeira visita a instituição, era época de florada, ao olharmos, para aquela linda árvore que um dia está verde e no outro coberto de flores brancas, com a sua beleza radiante, pensamos quantos significados pode haver em uma simples e frondosa árvore de Ipê.

Foto 2 – Árvore “Ipê Branco Florido”.



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora

O grupo escolhido para o acompanhamento sistemático da etapa da “observação participante” foi a “Turma Creche IV”, composta por 21 crianças de 3 a 4 anos, sendo 09 meninos e 12 meninas. A maioria das crianças procedia de famílias moradoras da proximidade da instituição e enfrentava dificuldades em sua condição social e econômica. A professora da turma

pesquisada Larissa, era jovem, com idade de aproximadamente 30 anos, formada em Pedagogia, com especialização em “Psicopedagogia e Ciências da Educação”. Sua experiência de trabalho com a educação infantil é significativa, pois atua desde o início de sua carreira, há 12 anos, na “Creche Ipê Branco”. No cotidiano do trabalho com a turma “Creche IV”, a professora conta com o auxílio de uma profissional denominada TDI, a qual denominamos de professora Laura. Esta possui nível médio de escolaridade, foi cursista do PROINFANTIL¹⁵ e cumpre o papel de cuidar/educar as crianças, juntamente com a professora Larissa, embora não participe do planejamento das atividades e não possui os mesmos direitos que a professora Larissa, no sentido de valorização profissional e de carreira.

A “Creche Ipê Branco” possui espaços amplos, sendo que no espaço interno há: 7 salas para o atendimento aos grupos etários; 3 salas destinadas para a coordenação pedagógica, sala de professores e depósito de materiais pedagógicos; 1 sala da direção, utilizada em conjunto com a secretaria; 1 cozinha e uma sala anexa para armazenar os alimentos; 1 lavanderia com sala anexa para o armazenamento dos produtos de limpeza; 1 refeitório; 2 banheiros para os adultos e 2 banheiros coletivos para as crianças.

Na “sala dos professores”, observamos a disponibilidade de 1 mesa grande com 8 cadeiras, 1 computador de mesa, ar condicionado, 2 armários grandes verticais com portas e 1 horizontal com gavetas. Na sala destinada à “coordenação pedagógica”, observamos que era mobiliada com uma mesa grande de madeira, 3 cadeiras, ar condicionado, notebook. Nesta sala havia um armário grande de madeira com portas, onde ficavam “guardados” os materiais coletivos para uso das crianças. Estes eram encaminhados pela SME para as instituições de educação infantil. Dentre os materiais observamos: tintas de várias cores, pincéis, massinhas de modelar, sacos de palitos de picolé, rolos de fita durex, caixas de lápis de cor e de escrever, borrachas, canetas, canetinhas e canetões coloridos, régua, tesouras. Próximo à sala da coordenação pedagógica havia uma outra pequena sala onde os materiais coletivos eram armazenados, dentre eles: folhas de EVA, papel cartão, cartolina, papel de seda e outros papéis coloridos, caixas de som, folhas de isopor, caixas de papelão e produções realizadas pelas crianças e professoras, por exemplo: casinhas que as crianças confeccionaram e que, depois de

¹⁵ Programa de formação inicial para professores em exercício na educação infantil (BRASIL, MEC).

brincar e desenvolver a atividade proposta pelas professoras, guardaram para socializar com outras turmas. Nesta sala também funcionava a biblioteca escolar que era composta por 1 expositor de livros de leitura para as crianças, onde para terem acesso a estes livros o professor precisava agendar horários, que seriam programados pela coordenadora.

Durante nossa observação, os espaços internos das salas de referência destinadas aos grupos etários e denominadas pelo coletivo da instituição como “salas de aula”, eram compostos por janelas grandes localizadas na parte superior das paredes, não permitindo às crianças e também às professoras a visualização do espaço externo. As salas eram climatizadas, com ar condicionado e 2 ventiladores. Em relação ao mobiliário, cada sala possuía: 4 mesas redondas de madeira; 25 cadeiras pequenas, de plástico, sendo que para as professoras, conforme o número de crianças de cada turma, eram destinadas 1 mesa e 1 ou 2 cadeiras em tamanho maior; 2 armários de ferro com portas; 1 televisão e um aparelho de DVD; 1 lousa acessível e à altura das crianças. Eram disponibilizados alguns brinquedos em todas as salas, como: jogos de montar, pecinhas de madeira, bonecas, ursos, carrinhos, panelinhas, entre outros.

O espaço é entendido sob uma perspectiva definida em diferentes dimensões: a física, a funcional, a temporal e a relacional, legitimando-se como um elemento curricular. A partir desse entendimento, o espaço nunca é neutro. Ele poderá ser estimulante ou limitador de aprendizagens, dependendo das estruturas espaciais dadas e das linguagens que estão sendo representadas. Neste sentido, o ambiente de aprendizagem influencia as condutas das crianças pequenas de forma distinta, isto é, enquanto alguns incitam o movimento, por exemplo, outros trarão uma mensagem de mais tranquilidade e repouso (HORN, 2004, p.35).

As imagens abaixo apresentam a composição da sala da “Turma Creche IV” e como os espaços internos eram organizados, podendo ser assim descritos: em uma das paredes existia um armário horizontal e em cima dele a televisão, o DVD, e duas caixas onde eram guardados os brinquedos de montar, como as pecinhas de lego e as de madeira, assim como uma caixa contendo os livros de histórias para as crianças, sendo alcançados para as crianças em momentos determinados pela professora. Para a acomodação das mochilas e sacolas havia um espaço na mesma parede, ao lado esquerdo do armário, onde foi construído um cabideiro horizontal, cujo acesso nem todas as crianças possuíam, pois era muito alto. As toalhas de banho eram penduradas em outro cabide, do lado direito do armário, algumas crianças conseguiam tirar outras faziam

várias tentativas até que a mesma se desprendesse do prego onde estava pendurada, às vezes as toalhas rasgavam, por causa da cabeça do prego e as crianças não conseguiam desprender. Para o descanso das crianças, em horário também determinado pela professora, eram disponibilizados 25 colchonetes revestidos de tecido, empilhados na parede do fundo da sala em um dos cantos. No outro canto da sala, havia uma mesa que servia de suporte para uma caixa de papelão grande onde eram guardados os brinquedos que a professora chamava de “diversos”, dentro dela haviam bonecas, carrinhos, bola, panelinhas, xícaras e pratos, talheres, fogões, animais de plástico e roupas para as bonecas. Esses brinquedos também eram disponibilizados para as crianças em horários estipulados pela professora. Embaixo das 2 janelas um varal ocupava toda a extensão da parede para a exposição dos “trabalhos das crianças”, produzidos, geralmente, em folhas de papel A4. Abaixo, apresentamos fotografias da sala:

Foto 3 - Sala da Turma “Creche IV”



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora

No período de observação, a sala da “Turma Creche IV” era decorada com um “cartaz dos aniversariantes”, produzido pelas crianças motivadas pela história dos “3 porquinhos”, sendo portanto 25 porquinhos representando a data de aniversário de cada criança. Em uma parede lateral, um espaço para a leitura era delimitado por um painel de TNT de cor amarela com bolsões que as crianças ajudaram a construir colando os fantoches de EVA da história da Rapunzel, sendo este o local onde eram armazenados os livros de histórias acessíveis às crianças. Percebemos durante o período das observações, realizadas durante os meses de janeiro a abril de 2014, que os arranjos espaciais e a organização do tempo eram realizados, sobretudo, pelas professoras Larissa e Laura, tais como: horário de banho, de sono, de brincadeiras em espaços externos, de alimentação, dentre outros.

O educador pode planejar e organizar um espaço infantil de tal modo que este seja coerente e não-contraditório com os seus objetivos. Se o educador descrever claramente seus objetivos para um determinado grupo de crianças, isso o auxiliará a verificar quais as atividades infantis que serão propostas para atingir aqueles objetivos, o que, então, lhe permitirá planejar a organização do espaço educacional para aquele grupo de crianças (ROSSETTI-FERREIRA, et al. 2004, p. 162).

Para o atendimento às necessidades fisiológicas das crianças desta faixa etária, a instituição disponibilizava 2 banheiros, com 4 vasos sanitários adequados à altura das crianças, sendo separados por uma parede, onde também estavam os 3 chuveiros e uma pia com 4 torneiras. Abaixo, as fotos do banheiro feitas no nosso período de observação.

Foto 4 - Banheiro utilizado pelas crianças da “Turma Creche IV”



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora

Em relação aos espaços externos percebemos que os brinquedos que compõem cada parque eram compostos por: escorregador, gangorra, balanços, trepa-trepa, túnel e uma ponte feita de pneus, uma casa de bonecas, um labirinto de tijolos e caixas de areia com brinquedos diversos como baldes, pzinhas, colheres, entre outros. A área externa da instituição é bem arborizada, destacando-se que à época da florada dos ipês, o ipê branco ali existente é de uma beleza ímpar. O local destinado aos parques possui sombra o dia inteiro, tornando-se um convite às brincadeiras e interações prazerosas para as crianças.

A importância das rotinas na educação infantil provém da possibilidade de constituir uma visão própria como concretização paradigmática de uma concepção de educação e de cuidado. É possível afirmar que elas sintetizam o projeto pedagógico das instituições e apresentam a proposta de ação educativa dos profissionais. A rotina é usada, muitas vezes como o cartão de visitas da instituição, quando da apresentação desta aos pais à comunidade, ou como um dos pontos centrais de avaliação da programação educacional (BARBOSA, 2006, p. 35).

Durante o período das nossas observações, a rotina vivida pelas crianças e funcionários da “Creche Ipê Branco” era organizada da seguinte maneira:

Quadro 1 - Rotina da “Creche Ipê Branco”.

Horário:	Rotina da Instituição “Creche Ipê Branco”
06h00min – 12h00min – matutino	Entrada de funcionários de apoio: 2 auxiliar de nutrição, 2 zeladora, 1 vigia.
11h00min – 17h00min – vespertino	Entrada de funcionários de apoio: 1 auxiliar de nutrição, 1 zeladora, 1 vigia e uma auxiliar de pátio externo.
06h45min	Chegada da diretora, coordenadora, professoras, TDI, bolsistas, para organizar as salas e a instituição para a chegada das crianças.
06h50min – 07h30min	Chegada das crianças na instituição.
08h00min – 08h15min	Café da manhã: orientada pela nutricionista do município.
08h30min	Banheiro e água
08h40min	Atividades dirigidas, brincadeiras, dança, história, música...
09h00min	Parque livre as crianças podem correr, saltar, subir, escorregar...
09h30min	Hora do banho
10h00min – 10h30min	Hora do almoço: orientada pela nutricionista do município.
10h50min - 13h00min	Hora do almoço da professora
11h00min – 14h30min	Hora do sono.
12h50min – 15h00min	Hora do almoço da Técnica de desenvolvimento infantil
15h00min	Lanche: orientada pela nutricionista do município.
15h20min	Banheiro e água.
15h30min	Sala de referência: atividades dirigidas, brincadeiras, músicas...
16h00min	Parque livre.
17h00min	Saída das crianças, professores e TDI.

Obs.: Os pais ou responsáveis podem buscar as crianças a partir das 11h00min.

Fonte: Quadro organizado para apresentar a rotina da instituição.

Durante a entrevista semiestruturada, realizada no dia 02/07/2014, com a professora Rosa da instituição, uma de nossas perguntas foi referente à rotina, de como ocorreu a organização e definição da mesma, se foi indicada pela SME para todas as instituições ou se foi elaborada pela comunidade escolar, no caso a “Creche Ipê Branco”. Segundo a professora Rosa,

[...] a rotina da instituição vem do assistencialismo, pois até 2006 as creches e pré-escolas no município de Sinop eram atendidas pela Assistência Social e não se tinha professores para todas as instituições. Então, eram substituídas por cuidadores, os adultos cuidavam das crianças, alimentavam, davam banho, colocavam para dormir e deixavam livres para brincar todo o tempo que permaneciam na instituição. Então, essa rotina é pré-estabelecida desde aquela época. Em 2012, [...] quis mudar a rotina do horário de almoço, mas ao conversar com o grupo não tive êxito, o grupo apresentou resistência. Acho necessário repensar a estrutura dos horários da rotina das crianças, pois precisamos atender as necessidades das crianças e não dos adultos (Entrevista semiestruturada com a professora Rosa da “Creche Ipê Branco”, 02/07/2014).

Através das leituras e de um embasamento teórico, podemos observar que o momento do almoço das crianças matriculadas nesta instituição, não atende a demanda preconizada nos Critérios para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças (2009, p.20), “Nossas crianças têm direito a uma alimentação sadia; Nossas crianças têm direito a um ambiente tranquilo e agradável para suas refeições; Procuramos respeitar preferências, ritmos e hábitos alimentares individuais das crianças”, as práticas desenvolvidas neste ambiente escolar apresentam as diversas formas de concepções e compreensão sobre a leitura dos documentos apresentados pelo MEC, como podemos observar todas as crianças comem juntas e ao mesmo tempo, ocasionando um desgaste entre o corpo docente e as crianças.

No quadro abaixo apresentamos a rotina da “Turma Creche IV”, a qual segue os mesmos horários apresentados no quadro acima. Este quadro da rotina apresentado abaixo foi observado como um dos elementos da prática pedagógica desenvolvida pela professora Larissa, que são previamente pensadas, planejadas e organizadas, em seu momento de “Hora Atividade”¹⁶.

¹⁶ Momento destinado para o (a) professor (a), planejar e organizar atividades para ser desenvolvida com as crianças, articulando aos eixos norteadores as brincadeiras e as interações.

Quadro 2 - Rotina da “Turma Creche IV”.

Horário:	Rotina da “Turma Creche IV”
06h45min	Chegada da professora, TDI, bolsistas, para organizar as salas e a instituição para a chegada das crianças.
06h50min – 07h30min	Chegada das crianças na instituição.
08h00min – 08h15min	Café da manhã: orientada pela nutricionista do município. O café é servido na sala de referência, as crianças sentam cada uma em uma cadeira encostada nas mesinhas.
08h30min	Banheiro / água: primeiro as meninas e depois os menino.
08h40min	Atividades dirigidas, brincadeiras, dança, história, música...
09h00min	Parque livre as crianças pode correr, saltar, subir, escorregar...
09h30min	Horário do banho: primeiro as meninas e depois os meninos.
10h00min – 10h30min	Hora do almoço: orientada pela nutricionista do município. O almoço é servido no refeitório, cada sala tem a sua mesa. A professora ou a TDI, organiza a comida nos pratos, suco nos copos e dispõe sobre a mesa. Assim que as crianças chegam sentam nos bancos no local que quiserem.
10h50min – 13h00min	Hora do almoço da professora.
11h00min – 14h30min	Hora do sono. As crianças que não dorme ficam quietinhas esperando o amigo e acaba dormindo.
12h50min	Hora do almoço da Técnica de desenvolvimento infantil
15h00min	Lanche: orientada pela nutricionista do município. A professora ou a TDI, organiza a comida nos pratos, suco nos copos e dispõe sobre a mesa. Assim que as crianças chegam sentam nos bancos no local que quiserem.
15h20min	Banheiro / água.
15h30min	Sala de referência: atividades dirigidas, brincadeiras, músicas...
16h00min	Parque livre.
17h00min	Saída das crianças, professores e TDI.

- Obs. O tempo destinado a “Hora Atividade” da professora Larissa era segundas-feiras, no período integral e nas quartas-feiras, no período da tarde.

Fonte: Quadro organizado para apresentar a rotina da sala de referencia “Creche IV”.

Na entrevista semiestruturada com a professora Simone, realizamos a mesma pergunta sobre rotina que havíamos feito para a professora Rosa da “Creche Ipê Branco”, porém em nível

de abrangência da rede municipal, ou seja, como as rotinas foram elaboradas nas instituições de educação infantil da rede municipal de Sinop.

Essa rotina ela já veio da assistência social, nós já até discutimos na época em que estávamos construindo o PPP, [...] porque a rotina das instituições ainda está voltada em prol do adulto e não em prol da criança, só vai mudar isso a partir do momento que os adultos que estiverem atuando nas unidades e quiserem a mudança. [...] Essa rotina a gente ainda não conseguiu mudar, não concordo com ela e penso que temos um caminho longo ainda a percorrer em relação a rotina. (Entrevista semiestruturada, professora Simone, 29/07/2014).

Percebemos, tanto pelas observações realizadas no cotidiano da “Creche Ipê Branco” e nas entrevistas realizadas, que as rotinas provêm de possibilidades de constituir uma concepção de educação infantil voltada para o cuidado das crianças. Poderíamos dizer que o PPP também apresenta as suas práticas educativas através de uma rotina pré-estabelecida, onde a mesma é “adultocêntrica”, voltada para as necessidades dos adultos e não das crianças. Esta rotina é apresentada para os pais e responsáveis pelas crianças no momento da matrícula, e os educadores ressaltam nas primeiras semanas de “aula” o horário da chegada e da saída das crianças. Analisando os quadros e as entrevistas apresentadas anteriormente a rotina da “Creche Ipê Branco” e da sala de referência da “Turma Creche IV” está voltada para as necessidades dos adultos, como o horário de almoço que necessita ser as 10horas, porque a merendeira precisa deixar a cozinha limpa para o período da tarde, e o segundo exemplo é o momento do sono, as crianças precisa dormir, pois a professora regente faz o seu horário de almoço as 11horas e que acompanha elas neste período é a (TDI, auxiliar ou uma bolsista).

Como organizar o tempo e as práticas pedagógicas de maneira que a centralidade seja o desenvolvimento da criança? Acreditamos que esta precisa ser uma questão assumida pelo coletivo de profissionais, tanto das instituições de educação infantil quanto dos gestores públicos e conselheiros municipais, para que se constitua como uma bandeira de lutas e a consequente conquista de qualidade no atendimento à educação infantil, proporcionando para a criança um ambiente que atenda as suas especificidades.

CAPÍTULO III

FIOS QUE ENTRELAÇAM A “REDE DE SIGNIFICAÇÕES”

E vi as borboletas.

E meditei sobre as borboletas.

*Vi que elas dominam o mais leve sem precisar de ter motor
nenhum no corpo. (Essa engenharia de Deus!)*

*E vi que elas podem pousar nas flores e nas pedras sem
magoar as próprias asas.*

E vi que o homem não tem soberania nem pra ser um

bem-te-vi.

(Manoel de Barros, Soberania, 2008).

A poesia “Soberania”, de Manoel de Barros, nos serve como metáfora para observar as crianças interagindo com o mundo, sentindo o seus cheiros, cores, sabores, aprendendo as novidades do mundo, estabelecendo relações com outras pessoas e se constituindo como sujeito histórico e social. As crianças pequenas têm curiosidades e necessidades de se conhecer e se relacionar com elas próprias, com os outros e com o mundo que as cerca.

Neste capítulo, propomos apresentar alguns cenas e episódios vividos pelas crianças no cotidiano escolar, com foco na prática pedagógica pensada e organizada pelas professoras da “Turma Creche IV”. A elaboração deste capítulo se deu a partir do trabalho de seleção do material da pesquisa, destacando as observações e as entrevistas, tendo em vista a compreensão das significações que emergiram a respeito da práticas pedagógicas desenvolvidas no cotidiano da “Turma Creche IV”. É importante salientar que selecionamos cenas que narram situações do dia-a-dia das crianças na creche e que evidenciam as práticas pedagógicas, demonstrando as suas dimensões. Para efeitos de apresentação, organizamos o material em eixos temáticos: adaptação/inserção das crianças na creche; organização dos espaços e tempos de cuidados como: banho; almoço e sono, conforme já havia anunciado.

Para tanto, nos orientamos nos pressupostos da RedSig (2004, p.70), a qual “é baseada em uma visão sócio-histórica que pressupõe que o desenvolvimento humano ocorre a partir de interações que o indivíduo estabelece ao longo de sua vida”. Desde o momento de seu nascimento o bebê é inserido em uma “Matriz Sócio-Histórica”, na qual cria e recria significados a partir das interações estabelecidas. De acordo com a RedSig, compreendemos que as interações que ali se estabelecem atuam como mediadoras na construção social, cognitiva, afetiva, proporcionando o desenvolvimento das crianças, que por sua vez, podem modificá-las e (re)significá-las, através das práticas pedagógicas organizadas para desafiar seus conhecimentos.

3.1. A seleção das cenas e episódios analisados

Após a leitura da dissertação de mestrado de Marcella Oliveira Araújo, “O cotidiano de crianças de 0 a 3 anos e suas famílias de uma comunidade rural assentada: significações e práticas familiares” nos auxiliaram na escrita e na seleção das cenas e episódios vividos pelos nossos sujeitos da pesquisa. Conforme nossas anotações no DC, destacamos algumas cenas e episódios vividos pelas crianças da “Turma Creche IV”, as quais evidenciam as experiências das mesmas por meio das suas relações com outras crianças e adultos. As cenas e episódios abordam as práticas pedagógicas mediadas pelas professoras, em uma rotina, o atendimento às necessidades das crianças, o compromisso com o cuidar/educar, a composição de concepções das professoras expressas nas atividades realizadas no desenvolvimento do currículo escolar.

Procuramos articular as cenas e episódios com as entrevistas realizadas com as professoras podendo questionar como as práticas pedagógicas permeiam a instituição investigada, elas são pensadas e planejadas para/com as crianças, se estão ou não passando por um momento de transição de uma concepção centrada na transmissão de atividades das professoras para as crianças, revelando uma dicotomia entre o cuidar e o educar, para uma prática pensada e planejada para/com as crianças, de forma a atender as suas necessidades. Analisamos as cenas em que as professoras se propõem a incentivar e mobilizar as crianças para interagirem, como nos momentos de adaptação/inserção das crianças, da preparação para o banho, a utilizar a escova de dentes e o momento do sono. Percebemos uma preocupação das professoras em incentivar a independência no momento de tirar e colocar as roupas e identificar objetos pessoais. Assim,

algumas das cenas serão apresentadas neste capítulo e outras no capítulo 4, mais específicas às crianças, suas falas e interações em momento de brincadeiras.

As cenas destacam situações do cotidiano escolar, nos quais as crianças interagem cotidianamente com outras crianças e adultos com os quais convive no ambiente escolar. Elas evidenciam as práticas pedagógicas mediadas pelas professoras Larissa e Laura, na especificidade da “Turma Creche IV”.

3.2 Práticas pedagógicas na “Turma Creche IV”

Como foi explicitado nos quadros 6 e 7, a “Creche Ipê Branco”, especificamente a “Turma Creche IV”, segue uma rotina que está definida na proposta pedagógica e nas práticas desenvolvidas pela professora Larissa e Laura. As regularidades da rotina foram observadas durante nossa pesquisa de campo, as quais se repetiram em todos os dias de observação. Assim, apreendemos que as significações revelaram-se pelas rotinas em ações como: a organização do ambiente, a seleção e organização de materiais do planejamento, o uso do tempo em períodos bem delimitados para as crianças, por marcar o início do dia, momentos de atividades demarcados por ações de cuidados como banho, almoço, sono, brincadeiras e final do dia, com a entrega das crianças às mães/pais/avós.

Conforme Ostetto, (2000, p.175) “na intencionalidade do trabalho reside a preocupação com o planejamento”. Na instituição pesquisada vivenciamos atividades desenvolvidas pela professora Larissa, desde a organização, a composição do grupo etário, os planejamentos diários e as práticas realizadas cotidianamente.

A inserção da pesquisadora no campo da pesquisa para a realização das observações participantes ocorreu no período de 03 a 07 de fevereiro 2014, durante a semana pedagógica da “Creche Ipê Branco”. Conforme nossas observações, nesta semana foram organizadas reuniões, pela diretora e a coordenadora pedagógica, e houve a participação de todos os funcionários da instituição, sendo que durante esta semana foram discutidos vários temas como: organização dos materiais e mobiliários; planejamento e calendário do ano letivo; a postura dos profissionais para/com as crianças; organização dos horários de banho, almoço e parque e a leitura das

normativas da instituição, que apresenta o número de crianças matriculadas, as vagas disponíveis, o quadro de funcionários e a atribuição de salas. Abaixo, apresentaremos o quadro que representa a quantidade de funcionários na creche:

Quadro 3 - Número de funcionários que atuavam na creche no período da pesquisa.

Quantidade	Função
1	Diretor
1	Coordenador Pedagógico
1	Secretária
3	Auxiliares de nutrição
3	Auxiliares de manutenção de infraestrutura (zeladoras)
1	Vigia
10	Professores formados em Pedagogia
10	Técnico de desenvolvimento infantil

Fonte: Fala da diretora descrita no DC, sobre as informações da “Creche Ipê Branco”.

As professoras e as técnicas cumprem as funções de docência com as crianças na “Creche Ipê Branco”, sendo: 6 professoras concursadas e 4 professoras contratadas; no grupo das TDI, 8 concursadas e 2 contratadas; os demais funcionários são todos contratados e atuam na instituição há mais de 1 ano; também conta com ajuda de bolsistas ocasionais.

O quadro abaixo mostra a distribuição das crianças por grupo etário e a quantidade de crianças que compõe as turmas, na especificidade desta instituição.

Quadro 4 - Distribuição de grupos etários.

Distribuição das salas de referências	Quantidade de salas
Creche II crianças de 1 a 2 anos Número de crianças: 15 a 20 1 Professor Licenciado em Pedagógica 2 Técnicos de desenvolvimento infantil	A creche tem 1 sala de referência para atender este grupo etário em período integral.
Creche III crianças de 2 a 3 anos Número de crianças: 20 a 25 1 Professor Licenciado em Pedagógica 2 Técnicos de desenvolvimento infantil	A creche tem 2 salas de referência para atender este grupo etário em período integral.
Creche IV crianças de 3 a 4 anos Número de crianças: 20 a 25 1 Professor Licenciado em Pedagógica 1 Técnicos de desenvolvimento infantil	A creche tem 3 salas de referência para atender este grupo etário em período integral.
Pré-escola crianças de 4 a 5 anos Número de crianças: 20 a 25 1 Professor Licenciado em Pedagógica 1 Técnicos de desenvolvimento infantil	A creche tem 1 sala de referência para atender este grupo etário em período parcial, atendendo um grupo pela manhã das 06h50min as 11h00min e um grupo a tarde do 12h50min as 17h00min.

Fonte: Fala da diretora descrita no DC, sobre a divisão do grupo etário.

Na quarta-feira, dia 04 de fevereiro de 2014, a diretora organizou juntamente com a coordenadora pedagógica, as professoras e as TDI, uma reunião para a atribuição de turmas e distribuição de salas. Durante a conversa com as professoras, elas entraram em um consenso, conforme o tempo que atuavam na instituição elas foram selecionando a sala de referência que queriam atuar, sendo que a distribuição das turmas foi realizada conforme a organização do quadro 4, apresentado acima. Cabe ressaltar que, neste ano, a creche recebeu professoras que haviam pedido transferência de outras instituições, 2 dessas professoras optaram por trabalhar com as crianças de 3 a 4 anos e 1 das professoras que já atuava há 12 anos na creche e assumiu a turma por nós selecionada para a pesquisa, a professora Larissa, a outra professora que atuou 1 ano como coordenadora pedagógica e 2 anos como diretora, também escolheu essa faixa etária.

Após o término da reunião, conversamos com a professora Larissa e com a TDI Laura, em particular, sobre a nossa pesquisa, para verificar se ela aceitaria o nosso convite. Com um sorriso no rosto ela nos respondeu que sim. A partir deste momento participamos das ações desenvolvidas na instituição, desde a organização da sala para a chegada das crianças. Naquele mesmo dia, no período da tarde, as professoras Larissa e Laura começaram a organizar a sala de referência, retiraram todas as cortinas, trocaram todos os colchões antigos por novos, lavaram as cadeiras, retiraram todos os materiais do armário. Em seguida, limparam e pintaram, dando uma cara de novo ao antigo armário. No outro dia, ajudaram as zeladoras a lavar as paredes e o forro da sala para que tudo ficasse bem limpo e organizado para o início do ano letivo.

Foto 5 – Armário reformado pelas professoras.



Antes



Depois

Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

O cuidado que as professoras revelaram no momento de organizar, limpar e arrumar a sala para a recepção das crianças demonstra a dedicação, o cuidado e o “amor” que elas sentem em ser professoras de crianças pequenas.

A profissionalização do educador infantil, todavia, não está ligada simplesmente à formação, mas ocorre também com a experiência, com a aprendizagem cotidiana, com as interações construídas com diferentes atores e que conduzem a forma de intervenção em situações específicas. Não é um caminho a ser trilhado individualmente, mas um processo grupal de aperfeiçoamento que continua por todo o período de atuação do profissional (OLIVEIRA, 2001a, p.30).

No decorrer da “semana pedagógica”, especialmente no dia 05, no final da tarde, por volta das 16 horas, a coordenadora pedagógica passou nas salas onde as professoras estavam preparando a acolhida das crianças, entregando para as professoras uma lista que continha o nome completo das crianças que estavam matriculadas nas referidas salas. Esta divisão do grupo etário foi organizado pela secretária da instituição, as professoras não participaram deste momento, mas se quisessem alguma informação específica das crianças, poderiam perguntar para a diretora ou coordenadora. Após ter recebido a lista com os nomes das crianças para a professora Larissa, a mesma solicitou da coordenadora se poderia ser feita outra lista com o primeiro nome apenas e em letra maior, para que pudesse colocar na parede lateral, onde as mochilas seriam guardadas. A coordenadora respondeu positivamente e foi providenciar (Diálogo com a coordenadora DC, 05/02/2014).

Destacamos o diálogo com a professora Larissa, neste mesmo dia, dentro da sala de referência, momento este que a professora estava sentada na cadeira e mesa do professor, desenhando um sapo em um EVA na cor verde, local onde seria colado o nome das crianças para colocar na parede, identificando o local das mochilas de cada criança. Estavam presentes neste momento as duas professoras Larissa e Laura e a pesquisadora.

Pesquisadora: - Por que você acha necessário colocar o nome das crianças no local onde as crianças guardam as mochilas?

Professora Larissa: - Penso que é melhor, pois vão identificando as letras do seu nome e de seus colegas, os seus pertences e se alguém faltar no dia, as crianças, só de olhar, irão saber quais mochilas é que estão faltando.

Pesquisadora: [estranhei a resposta com a intenção de identificação de letras e não dos rostos das crianças que poderiam identificá-las com fotografias e considerei um pouco alto o local onde as crianças colocariam as mochilas, tendo em vista o tamanho das crianças de 3 a 4 anos de idade]

Pesquisadora: - As crianças irão alcançar para guardar as mochilas lá no alto?

Professora Larissa: - As crianças que não conseguirem pegar a sua mochila ou até mesmo guardar, eu ou a Laura ajudaremos.

Pesquisadora: - Você acha interessante a criança ter acesso a sua própria mochila?

Professora Larissa: - Não, pois muitas crianças ficam tirando as coisas que tem dentro da mochila, como roupa ou um brinquedo e depois não consegue guardar.

Pesquisadora: - E quando acontece essa situação qual a atitude que você toma?

Professora Larissa: - Eu chamo a atenção e falo para a criança que não é hora de mexer na mochila. (DC, 05/02/14, as 16h28min.).

Foto 6 - Local para pendurar as mochilas



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Podemos constatar na fala da professora que a reponsabilidade pela organização das mochilas e vestimentas das crianças era sua, pois “as crianças podem mexer e depois não conseguir organizar novamente suas coisas, podendo perder algum pertence pessoal”. Em detrimento à acessibilidade das crianças para com seus objetos pessoais, a professora pode interferir no ensino/aprendizagem com relação a autonomia e a responsabilidade das mesmas.

Para Ostetto (2000, p.176), “planejar é essa atitude de traçar, projetar, programar, elaborar um roteiro para empreender uma viagem de conhecimento, de interação, de experiências múltiplas e significativas para/com o grupo de crianças”. No decorrer da “semana pedagógica”, a professora Larissa planejou como seria a primeira semana letiva. A professora organizou momentos de acolhida e brincadeiras com as crianças, auxiliando-as a interagir com seus amigos e com os adultos da instituição. Através de uma conversa com a professora Larissa, a mesma informou que o planejamento das atividades realizadas na creche tem uma padronização para o momento de escrevê-lo em seus cadernos de planejamento. O momento da hora atividade

realizado pela professora era na segunda-feira no período integral e na quarta-feira no período vespertino. Nestes dias se reúnem as três professoras que trabalham com o grupo etário das crianças de 3 e 4 anos para discutir quais atividades vão desenvolver durante o semestre. No dia 17/02/2014, as professoras se reuniram na sala dos professores para elaborar o projeto que seria desenvolvido com a “Creche IV” durante o bimestre.

Através de uma conversa realizada com a professora Larissa, na sala dos professores, neste momento estavam presentes a professora e a pesquisadora, ela nos relatou que, no ano de 2013, as reuniões pedagógicas, foram realizadas discussões para se organizar um “roteiro igual para todas as professoras da instituição” realizarem seus planejamentos. Segundo a professora este projeto foi finalizado no mês de outubro de 2013, em reunião com o grupo de professoras. Este roteiro está descrito no quadro abaixo, a sua estrutura conforme as professoras da creche investigada utilizavam no momento da pesquisa.

Quadro 5 – Planejamento e estrutura para orientação das professoras

Planejamento e estrutura do Projeto da Turma/Instituição

Tema: o tema deve ser lúdico.

Justificativa: por quê? Sugestão da criança? Vocês perceberam essa necessidade? É uma necessidade? É uma necessidade da turma? Etc.;

Objetivos: por tópicos, claros e diretos;

Experiências propostas: um guia desenvolvido no dia por tópicos também ou como preferir;

Estratégias: desde acolhida, roda de conversas, histórias, as intervenções, as atividades desenvolvidas, as brincadeiras (onde, como), programação do dia, pode ser por tópicos;

Cronograma: quanto tempo de duração (dia, semana, mês etc.), não esquecer o dia de início e término;

Recursos: ex. câmera, bola, pincel, papéis, livros, tintas e etc.

Avaliação: observar a interação das crianças etc.;

Relatório: pontuar no caderno de relatórios, observações específicas de cada aluno, o mesmo deve ser deixado e arquivado na secretaria da Creche ao término do ano letivo;

Fonte: DC da pesquisadora.

No cotidiano escolar podemos observar e através das entrevistas e conversas com a professora que a instituição trabalha com projetos institucionais¹⁷, e cada turma desenvolve um planejamento de atividades que contemple o projeto, respeitando as necessidades e curiosidades das crianças. Ao observar este roteiro acima organizado e discutido pelas professoras nos remete

¹⁷ Projetos institucionais são atividades desenvolvidas por grupo etários ou por todas as salas de referencia, da instituição, os educadores organizam de uma maneira geral, um “roteiro” para toda a instituição e cada professor e a sua sala executa em planejamentos diários.

a fala de Ostetto (2000, p.196), que chama este tipo de planejamento de “projetos de trabalho”, o qual é “elaborado com base na observação dos movimentos do grupo, procurando identificar seus interesses, vai se estruturando com a delimitação de: nome, justificativa, objetivo geral, assuntos-atividades-situações significativas, fontes de consulta, recursos e tempo previsto”. Conforme a fala da diretora, “no PPPEI/Sinop você consegue entender todo o desenvolvimento da criança, podendo trabalhar um mês, dois, três quatro e se quiser ele pode durar um ano, você ramifica o seu projeto, conforme as necessidades das crianças” (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

No primeiro dia de hora atividade, as professoras discutiram como seria organizado o projeto bimestral, cujo tema seria a “adaptação da criança na instituição”. Para tanto, organizaram um projeto único para as três turmas, e cada professora se responsabilizou por realizar seus planejamentos diários, conforme o interesse das crianças. Assim, durante a elaboração do planejamento curricular, as professoras pretendem atender as necessidades e as características do grupo de crianças com que trabalha, dando ênfase às escolhas coletivas do grupo e às particularidades pedagógicas, estabelecendo momentos de interações em diversas experiências cotidianas.

3.3 A adaptação das crianças na “Creche Ipê Branco”: “-Tia, a mamãe já volta?”

Partimos do pressuposto da RedSig que compreende que o período de adaptação da criança pequena na instituição de educação infantil acontece desde o primeiro contato que a família e a criança têm com a instituição. Segundo ROSSETTI-FERREIRA (et al., 2009, p.53), a adaptação das crianças precisa ser “cuidadosamente planejada para promover a confiança e o conhecimento mútuo, favorecendo o estabelecimento de vínculos afetivos entre as crianças, as famílias e os educadores”.

Durante nossa pesquisa de campo, constatamos que o primeiro contato que as famílias e as crianças têm com a educação infantil é através da SME do município de Sinop. Segundo a professora Simone as matrículas das crianças de 0 a 3 anos são realizadas através da SME e, posteriormente, encaminhadas para a creche, tal como explicita em sua fala:

As matrículas são feitas através da Secretaria de Educação, as mães vem até a SME com os documentos pessoais delas e a certidão de nascimento das crianças e é feito uma lista de espera única para todas as creches. Os nomes das crianças são escritos nesta listas e os pais falam qual a instituição que seria mais próxima de sua casa. Assim que surge uma vaga a secretaria liga para os pais e pede se eles querem aquela vaga em tal lugar. Se aceitarem, a secretaria encaminha junto com os pais um documento para a instituição, para que a mesma possa estar realizando esta matrícula (Entrevista professora Simone - SMEI, 18/06/2014).

Segundo a fala da professora Simone, o primeiro contato que os responsáveis pela criança tem com a escola onde seu filho/a será matriculado é com a SME, após preenchem uma “pré-matrícula” e serem orientados a comparecer em uma instituição. As famílias precisam ir primeiro na SME para preencher uma ficha e, posteriormente, são orientados e encaminhados à instituição de educação infantil para a realização da matrícula. Sendo assim, a matrícula e a distribuição das crianças nas instituições públicas de Sinop são centralizadas na SME. Segundo a entrevista com a diretora ela nos orientou que:

As crianças até 3 anos, elas veem encaminhadas pela SME, o pai faz o cadastro e escolhe 3 creches próximas da sua. [...] assim que recebe o documento da SME, os pais veem até a creche e nós efetuamos a matrícula, [...] pedimos, a certidão de nascimento da criança, e preenchemos uma ficha com os dados pessoais do responsável pela criança, pode ser a mãe, pai o avô. [...] Conforme a data corte nós distribuímos as crianças por sala, creche II, III e IV. As crianças do pré, nós realizamos as matrículas pela instituição mesmo (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

Durante nossas observações de pesquisa de campo, registramos o primeiro dia letivo, dia 10/02/2014, onde destacamos uma cena ocorrida no período da manhã, entre 06h50min até 07h30min. Naquele momento, as crianças, as famílias e as professoras se encontraram pela primeira vez. Através deste registro do DC podemos compreender a significação do “período de adaptação” das crianças com as professoras da “Turma Creche IV”:

Elas vêm acompanhadas pelas mães/pais/dois avôs, os quais foram orientados a acompanharem seus filhos/netos até a sala de referência. Já na sala eles foram recepcionados pelas professoras que os cumprimentou com um “bom dia”. A professora organizou a sala da seguinte maneira: sobre as mesas, à disposição das crianças havia peças de lego, de madeira, livros infantis e a televisão ligada exibindo o DVD da “Xuxa só para baixinhos” para o caso de a criança não querer brincar poderia assistir. Em seguida, ao verem as crianças brincando, os familiares se despediram dos filhos e saíram da sala. As crianças permaneceram

com as professoras, entre choros e distrações (DC, 10/02/2014, 06h50 – 07h30min).

A partir deste registro percebemos que foi pensado para o momento de adaptação das crianças com as professoras da “Turma Creche IV” foi executado de maneira coletiva, pois todas as crianças chegaram acompanhadas pelos seus pais/responsáveis e, em um período de 40 minutos, se conheceram pessoalmente e trocaram algumas palavras. No momento da recepção, as professoras acolhiam cada criança de maneira individual, dando atenção para as crianças, orientando e apresentando a sala e os “amiguinhos” que já haviam sido recepcionados.

Durante nossa entrevista com as professoras realizamos o seguinte questionamento: Como é pensado ou organizado o período de adaptação da criança na instituição de educação infantil? As respostas apontam para a significação da adaptação das crianças na “Creche Ipê Branco”, da seguinte maneira:

[...] O período de adaptação não se resume somente na primeira semana do ano letivo, [...] a gente orienta as professoras para dar uma atenção especial para as crianças que choram para não deixar chorando. [...] Para que a criança vá se socializando até ela se adaptar. A orientação que nós damos para os pais é que se eles podem buscar mais cedo pelo menos na primeira semana. No primeiro dia vêm mais cedo, no segundo um pouquinho mais tarde e, assim sucessivamente, até a criança se adaptar [...] (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

O momento de adaptação é bem relativo de cada criança, é muito do momento que ela está vivendo, nem sempre aquela criança que já participa da creche há 2 ou 3 anos vai chegar no próximo ano tranquila e vai estar adaptada, na verdade não. É muito relativo de cada criança, os primeiros 15, 20 e 30 dias [...] tem que ver individualmente a necessidade de cada uma, [...] a adaptação é mais assim de cada criança, do professor observar mesmo [...] (Entrevista, professora Priscila, 18/06/2014).

É um período que a gente tenta mais ter o afeto, ter esse contato direto, o carinho, tentar mostrar para eles que eles estão seguros com a gente; tentar mostrar a instituição, mostrar que é um lugar divertido, que é legal fazer um trabalho com os coleguinhas, mostrar para a criança que eles são importantes e que são bem vindos na instituição. As crianças chegam todas juntas na instituição e cada uma vai para a sua sala (Entrevista, professora Larissa, 18/06/2014).

Nas falas das professoras, o período de adaptação das crianças na “Creche Ipê Branco” se dá de maneira coletiva, todas as crianças e as mães/pais/responsáveis chegam juntos na creche e se dirigem até a sala de referência, onde as professoras os aguardam com mesas e cadeiras

organizadas, brinquedos, pecinhas e livros para que elas possam interagir com seus coleguinhas. Este período de adaptação/inserção não necessariamente apresenta um momento de estranheza entre as crianças e os adultos, mas sim, de transformações e mudança na vida tanto das professoras, como das crianças e das mães/pais/responsáveis, eles passam a conviver cotidianamente e através das inter-relações vivenciadas neste contexto promovem sentidos e significados. Como ROSSETTI-FERREIRA et al. (2004, p. 155) nos apresenta “a adaptação, de maneira alguma, é individual. Ela é sempre dialógica, e portanto relacional, contextualizada e tem base em elementos socioculturais, historicamente construídos.”

As professoras ressaltam que cada criança tem o seu momento, pois são pessoas diferentes e com necessidades individuais, portanto a afetividade é uma das relações que será construída ao longo do ano. A estratégia da professora Larissa em apresentar para as crianças a instituição, também é uma forma de adaptação, a criança interage e conhece todos os ambientes da instituição independente de ela já ter frequentado ou não o local. “A cada dia é uma nova experiência, olhamos para os locais apresentados de maneiras diferentes”, afirma a professora Larissa.

Destacamos uma cena vivida pela criança Denis (2anos e 9meses) registrada em nosso DC, onde percebemos as interações entre família, criança e professora no momento inicial da adaptação na “Creche Ipê Branco”:

Cena: “Primeiro dia de Denis na Instituição”

Participantes: as professoras Larissa e Laura, a criança Denis (2 anos e 9 meses) a diretora e a mãe.

Registro: Hoje, segunda-feira, dia 10/02/2015, primeiro dia letivo das crianças.

As crianças chegaram acompanhadas pelos pais/responsáveis e foram até a sala de referência onde as professoras estavam aguardando para recepcioná-las.

As 6h55m a criança Denis chega chorando no colo de sua mãe.

Criança Denis: - Mamãe eu não quero ficar aqui, me leva com você, mamãe?

Mãe: - Denis eu tenho que ir trabalhar, você vai ficar aqui depois eu volto.

Professora Larissa: - Bom dia! (a professora recebeu a mãe e a criança com um sorriso no rosto).

Mãe: - Toma Profe, preciso ir trabalhar, já vou chegar atrasada. Tchau Denis.

Denis: (ficou chorando, no colo da professora Larissa).

Professora Larissa: (para tentar acalmá-lo, foi com a criança no colo até a janela da sala, de onde dava para ver o portão da entrada e saída, local onde a mãe da criança iria passar).

Professora Larissa: – Denis a mamãe já volta, ela vai trabalhar um pouco e logo volta.

Denis: (foi se acalmando e, aos poucos, interagindo com as outras crianças em vários momentos, mas chorou várias vezes e questionou: – Tia a mamãe já volta?
 Professora Larissa: - Sim, a mamãe já está chegando, daqui a pouquinho ela chega.

Professora Larissa: (observando que Denis não conseguia se acalmar como as outras crianças a professora aproveitou a oportunidade da diretora estar passando de sala em sala para ver se estava tudo bem com as crianças e se necessitavam de alguma ajuda. A professora conversou com ela referente à criança Denis).

Professora Larissa: - Diretora, você sabe me dizer se é o primeiro ano do Denis em uma creche?

Diretora: - Não, pois a mãe dele trouxe a transferência para ele ser matriculado, ele veio transferido. Por quê?

Professora Larissa: - Acho estranho ele ter sido transferido, pois ele não pára de chamar a mãe e já estamos quase na hora do almoço, são 9h50m. Quando eu peço para as crianças sentarem para que eu possa contar uma história, Denis começa a chorar e falar: - Tia, a mamãe já volta?

Diretora: - Vamos observar mais um pouquinho se ele não se acalmar vamos ligar para mãe.

Professora Larissa: - Tudo bem.

Professora Larissa: - Crianças vamos nos organizar em fila, uma de meninos e a outra de meninas, para irmos almoçar.

Em fila, as crianças saíram da sala e foram até o refeitório. Ao chegar ao refeitório a comida já estava servida nos pratos para as crianças.

Professora Larissa: - Crianças, vamos juntar as mãozinhas para fazer a oração: “Papai do céu muito obrigada por este almoço abençoado, amém! Bom apetite!”.

Denis almoçou, comeu toda a comida que tinham servido para ele.

Assim que terminaram de almoçar, as crianças foram beber água e foram ao banheiro. Em seguida, retornaram para a sala de referência, onde os colchonetes estavam dispostos no chão e na televisão estava passando o DVD da Turma da Mônica.

Denis entrou na sala, olhou para os colchonetes e começou a chorar. – Tia, a mamãe já tá vindo? Tia, eu não quero dormir! Tia, a mamãe já volta?

Professora Larissa: deitou junto com ele no colchonete e começou a fazer carinho nas costas dele até ele adormecer. Ela se retirou da instituição para o seu horário de almoço.

Por volta do 12h50m Denis rola do colchonete e acorda assustado no chão da sala, pois o chão estava frio, e começa a chorar, junto com a professora Laura estava uma Bolsista, ela deita ao lado de Denis e tenta acalmá-lo.

Professora Laura: - [Nome da Bolsista], sai com ele um pouco da sala e depois vocês voltam, para ele se acalmar.

A Bolsista sai com a criança da sala e ficou passeando com ele pela instituição, levou ao banheiro, beber água, na biblioteca, e durante o passeio Denis se acalmou.

As 13h00m a Professora Larissa chegou do seu horário de almoço, chamou os dois para dentro da sala, a Bolsista relatou para a professora Larissa o fato ocorrido.

Depois ela e a Professora Laura saíram para o almoço e a Professora Larissa ficou com as crianças.

Professora Larissa: (deitou ao lado de Denis e conversou com ele em voz baixinha) falou: - Sua mamãe já está chegando, não precisa chorar, vamos

esperar os amigos acordar e daí nós vamos tomar um lanche bem gostoso e depois ir brincar no parque. Denis você quer assistir televisão?

Denis: - Sim!

Professora Larissa: (13h30m ligou a televisão no DVD da Turma da Mônica).

As 14h00m as crianças estavam todas acordadas e a professora Larissa providenciou o lanche. Após lancharem foram para o parque de areia brincar.

As 16h30m chega a Mãe de Denis para buscá-lo.

Professora Larissa: Mãe posso conversar com você um pouco?

Mãe: - Sim.

Professora Larissa: - Mãe é a primeira vez que o Denis vem para a creche?

Mãe: Não ele veio quando era mais novo, mas só ficou 15 dias, depois eu tirei porque ia ficar em casa, e agora voltei a trabalhar por isso coloquei ele de volta na creche.

Professora Larissa: - Hoje ele chorou, será que você poderia nesta semana vir buscá-lo mais cedo por volta do 12h?

Mãe: - Vou tentar.

Professora Larissa: - Obrigada, penso que seria importante vir buscá-lo mais cedo, se não puder ser ao 12h00min, mas um horário que fica melhor para você pelo menos nesta primeira semana de aula, para ele ir se acostumando com a creche.

Mãe: - Tá. Vamos Denis!

Denis: - Sim, tchau profe!

(DC, 10/02/2014)

Observamos quantos significados existem na cena destacada, onde a mãe chega com criança chorando no colo, sem poder conversar com a professora, com seu horário atrasado para entrar no serviço, entrega seu filho no colo da professora e se despede dando tchau. Quantos sentimentos esta mãe leva em seu coração? Quantas dúvidas e questionamentos poderiam ter sido explicitados se houvesse um tempo especial para que a professora e a mãe pudessem conversar para se conhecer e conhecer elementos importantes da vida de Denis. Na sequência, a professora recebe a criança da mãe e a acolhe oferecendo-lhe o seu colo, onde tenta acalmá-lo, leva-o até uma das janelas da sala e começa a conversar, explicando que a mãe foi trabalhar e logo volta. Além de saber que a mãe estava apressada, o que mais a professora poderia saber e fazer para acolher de maneira afetiva a criança? Denis se acalma e começa a brincar com os amigos que já haviam chegado, ou seja, são os adultos desconhecidos entre si que levam, entregam, acolhem, distraem, oferecem materiais e possibilidades de interações para uma criança que realiza naquele momento a experiência da primeira vez com aquele colo, aqueles colegas, aqueles brinquedos, aqueles espaços.

As professoras dão continuidade à rotina pré-estabelecida, elas servem o café da manhã, contam uma história, escrevem o cabeçalho no quadro de giz com a participação das crianças,

onde questionam a cidade onde moram, o dia do mês e depois convidam as crianças para conhecerem a creche, realizando um passeio, conhecendo sala por sala, banheiros, cozinha e sala da direção e coordenação. Em seguida, a professora Larissa propõe uma atividade com tinta. Durante o percurso do passeio e atividades Denis não chorou e nem perguntou pela mãe, ele estava interessado em conhecer a creche e ficou encantado de poder representar algo no papel, utilizando tinta guache e pincel.

Assim que terminaram de pintar e organizar os trabalhos no varal, a professora convidou as crianças para voltarem para a sala de referência e se organizarem para o banho. Denis, ao entrar na sala começou a chorar, a professora Larissa foi acalmá-lo enquanto a professora Laura ligava a televisão e o DVD para que as crianças pudessem assistir e ir tirando a roupa suja. Denis ao ver a televisão ligada começa a se interessar pelo filme e se acalma. Durante este momento de troca, a professora teve oportunidade de conversar com a diretora sobre a criança para saber mais sobre a vida dela. Conforme a fala da diretora, verificamos que ela teve um momento de mediação com a mãe da criança, no momento da matrícula, pois ela frisa que a mãe trouxe uma transferência, assim sendo ela confirma que a criança havia sido transferida.

As professoras observaram atentamente Denis durante todo do dia, assim que a mãe dele veio buscá-lo a professora Larissa se dirigiu até a mãe do menino para conversar, pedindo se ele já havia frequentado a creche anteriormente, a mãe confirma que sim, mas em um período de poucos dias. A professora pergunta se ela pode vir buscá-lo mais cedo ou na hora do almoço ou meio de tarde, para que a criança pudesse ir se adaptando na instituição.

Acolher uma criança não significa, necessariamente, organizar um espaço físico acolhedor e harmonioso, o acolhimento também diz respeito ao momento especial quando a criança entra na instituição, quando ela muda de turma e quando ela sai da instituição. Podemos observar que durante este período da adaptação/inserção da criança na creche ocorrem ações significativas para criança, a família e as professoras, neste momento eles trocam experiências vividas em seu contexto familiar e escolar, estabelecem relações afetivas e o sentimento de confiança.

As professoras Larissa e Laura acolheram Denis com carinho e afeto, para que ele sentisse por elas confiança, e não desenvolvesse o sentimento de ser “abandonado por sua mãe”, embora não tenham planejado e discutido na reunião pedagógica como seria o “período de inserção” das

crianças e famílias na escola e nem como seria o processo de constituição do grupo de crianças de 3 anos que comporia a “Turma Creche IV”. Em relação ao chamamento repetido do menino Denis a resposta era a mesma em todas as vezes “A mãe já volta, ela foi trabalhar um pouquinho”, transmitindo para a criança e para a mãe um sentimento de confiança, “por deixar seu filho em um lugar seguro” as professoras por terem esse cuidado diferenciado para/com Denis, auxiliando-o no momento das despedidas que aconteceriam nos próximos dias.

Segundo Gianfranco Staccioli (2013, p.28) no livro *Diário de Acolhimento*: “acolher uma criança é, também, acolher o mundo inteiro da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses e as suas ilusões”. O acolhimento das professoras tanto para a criança como para as mães/pais/responsáveis auxilia o tecer das relações com colegas da turma e as outras crianças e adultos que ali se encontram, ou seja, o acolhimento é uma ação educativa que é construída através das experiências vividas no dia-a-dia da creche. Esta afirmação também é compartilhada por Vitória e Rossetti-Ferreira (1993, p.59) quando explicitam:

A creche pode estabelecer um processo gradual de contato, exploração e familiarização para esse período inicial, solicitando e planejando a permanência da mãe, do pai ou de alguém com quem a criança tenha um vínculo afetivo forte, no decorrer dos primeiros dias, ou enquanto se fizer necessário. Com essa medida possibilita-se à criança enfrentar o ambiente estranho junto com alguém com quem se sinta segura. Somente depois de explorá-lo e conhecê-lo um pouco melhor (seus espaços, objetos, rotina, adultos e crianças) e quando tiver estabelecido algum vínculo com o educador de sua turma, é que ela enfrentaria a separação, inicialmente por curtos períodos, até ser capaz de se despedir da pessoa querida já na chegada, permanecendo sem ela por um período mais longo.

Na “Creche Ipê Branco”, o acolhimento das crianças durante o processo de inserção na instituição é realizado de maneira coletiva, muitas vezes sem a permanência das mães/pais/responsáveis em horários combinados e planejados. Na especificidade da “Turma Creche IV”, conforme nossas observações, as crianças foram recebidas, na medida do possível de forma individualizada, mas com o número de crianças atendidas, as professoras muitas vezes não tinham condições de atender as especificidades de cada uma. Durante a semana pedagógica, ficou constatado que não há uma organização especial para o que a literatura conceitua como “período de adaptação/inserção”, assim como para as primeiras semanas letivas, sendo que já no primeiro dia letivo todas as crianças chegaram juntas.

Conforme os registros das nossas observações, apreendemos que na “Creche Ipê Branco” cabe a cada professor organizar o período de adaptação das crianças e famílias conforme a sua concepção. Na turma investigada, como descrito anteriormente, a professora organizou a sala com brinquedos para que as crianças pudessem se sentir acolhidas no primeiro contato que teriam com um novo grupo de colegas e professoras. Foi impressionante observar que apenas uma das crianças chorou no seu primeiro dia de creche e, mesmo assim, aos poucos foi se sentindo acolhido e se relacionando com as outras crianças e adultos.

Ao organizar momentos e espaços para a atender a criança e a família que estão sendo inseridas neste mundo novo de aprendizado e interações, o professor mediador, articula suas habilidade e conhecimento proporcionando o seu melhor, para a vivência na turma, podemos constatar que as professoras Larissa e Laura se desdobraram para atender no mesmo dia 21 crianças com seus responsáveis, tentando dar atenção para todos, a maioria era crianças da instituição, sabemos que a adaptação acontece de várias maneiras e em vários momentos da vida da crianças. As significações apresentadas pelas crianças no momento do choro, sorriso, abraço nos faz refletir de como este momento é importante na vida das crianças, responsáveis e professoras, criando-se um elo de cumplicidade entre família e instituição.

3.4 Momento do banho: espaço para interações?

No processo de cuidar/educar as professoras Larissa e Laura medeiam as questões de higiene orientando as crianças no momento de uso do banheiro, lugar onde fazem suas necessidades, lavam as mãos, tomam banho e escovam os dentes após as refeições. Espaço esse em que as crianças precisam ter acesso aos seus produtos de higiene de maneira individual e adequadamente armazenados, tais como: sabonete, shampoo, toalhas de banho e rosto. Também precisam aprender a utilizar os espaços, os produtos e o papel higiênico de maneira coletiva, considerando que o banheiro é um espaço utilizado por mais de uma turma e, por isso, as professoras guardam os materiais de higiene pessoal na sala de referência da turma.

O banheiro também é um lugar em que as professoras estabelecem relações com as crianças, um contato íntimo e de segurança, pois elas confiam nas professoras, por exemplo, no momento do banho, na hora que precisam fechar os olhos para enxaguar a cabeça que está com

shampoo, elas confiam e sabem que nada de errado irá ocorrer, ou no momento em que estão aprendendo a limpar o bumbum, as professoras dão orientações de como proceder e executar com confiança. Explicar e orientar a criança como fazer é uma das atividades que está articulada na prática pedagógica desenvolvida pelas professoras. Ao observar cotidianamente o dia-a-dia das crianças na creche nos momentos do banho, utilização do vaso sanitário e escovação, destacamos a seguinte pergunta para o momento da entrevista com as professoras: como é pensado e organizado o momento do banho?

[...] eu vejo que o momento do banho ele deveria ser um momento mais prazeroso para as crianças, [...] hoje a gente percebe assim que em dez, quinze minutos você dá banho em todas as crianças da sala [...] em relação às rotinas pré-estabelecidas não tem como eu dar um banho de meia hora, quarenta minutos, porque se eu der um banho desses, então eu não posso ir para o parque, por exemplo [...] (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

A nossa estrutura física hoje não contempla as necessidades das crianças que temos matriculadas, nós temos apenas dois banheiros e são cinco salas que utilizam, então esse banho dentro da rotina, as professoras organizam da melhor maneira quem vai primeiro, quem vai esperar e vai depois, [...] hoje as professoras dão o banho de forma rápida e elas não conseguem trabalhar da forma que gostariam, isso a gente percebe na sala dos professores e durante a rotina delas. (Entrevista, professora Simone, 18/06/2014).

[...] a gente tira a roupa das crianças tudo junto, ele se vê um e o outro pelado, mas a gente tenta dividir na hora do banho [...] a gente separa os meninos das meninas, primeiro dou banho nas meninas e depois nos meninos. [...] eles vão tomando banho sozinho e depois a gente finaliza o banho (Entrevista, professora Larissa, 18/06/2014).

Podemos perceber a preocupação entre as professoras de querer organizar o banho de acordo com a estrutura física do banheiro, para assim poder atender melhor as crianças, e reorganizar uma rotina mais flexível com relação a este horário proporcionando para elas um banho mais tranquilo e prazeroso sem “esgotar” as professoras. Na fala da professora Larissa, o cuidado que ela tem em dar autonomia auxiliando as crianças no momento da troca e a se higienizar sozinha, apresenta a concepção sobre este momento, onde o mesmo não pode ocorrer de forma indissociada, entre o cuidar/educar. As crianças aprendem a tirar e colocar a roupa, a se lavar sozinhas, uma ajuda a outra e quando não conseguem pedem ajuda para as professoras.

Segundo Laudicéia Guimarães (In: ROSSETTI-FERREIRA, 2009, p.125), “começamos a planejar esse momento, transformando-o numa atividade lúdica e de aprendizagem. Nosso

principal objetivo era organizar o ambiente de modo a promover a autonomia das crianças, brincadeiras e prazer”. Durante nossas observações, a professora também incentiva as crianças a se lavarem sozinhas, porém este tempo determinado para que ocorra o banho é curto e as professoras precisam orientar a cada dia uma criança especialmente até que todas tenham recebido orientações individuais.

Conforme nossas observações no DC, o banho coletivo entre meninos e meninas apresenta-se como uma questão polêmica na “Creche Ipê Branco”, pois muitos educadores e pais consideram “um absurdo” deixar juntos no momento do banho. Porém, se olhar pelo lado pedagógico esse momento seria ideal para a construção de um conhecimento da descoberta do corpo com relação às diferenças e semelhanças do corpo do colega. Apresentando para nós a questão de gêneros que há na instituição, e a necessidade de separar meninas de meninos, em momentos de cuidados pessoais, como banho e necessidades fisiológicas.

A questão polêmica sobre separar meninas e meninos na hora do banho deve ser discutida com os educadores e famílias. Em nosso ponto de vista, isso não é desejável. Em várias culturas o banho é coletivo, é um hábito. A malícia é algo que a criança aprende com o adulto, não sendo um comportamento dela. Por outro lado, ter a oportunidade de descobrir as diferenças físicas entre meninos e meninas pode ser um momento rico para a aprendizagem. O confronto entre os sexos e as perguntas que surgem podem fazer parte dos projetos psicopedagógicos dos educadores na hora do banho (MELLO; VITÓRIA In: ROSSETTI-FERREIRA et, al. 2009, p.128).

Ao analisar a fala das autoras podemos perceber que este momento de interação na hora do banho das crianças mobiliza a construção de um conhecimento e da descoberta do corpo com relação às diferenças e semelhanças do corpo do colega. As trocas e respostas às curiosidades e questionamentos são próprios de cada criança que se encontra em tempo de constituição de identidade.

O banho é uma das ações que realizamos para a nossa higiene pessoal, com ele prevenimos doenças e promovemos saúde. Durante e após o banho, nós relaxamos e nos refrescamos em dias de temperatura elevada, a sensação de limpeza nos liberta de um dia cansativo, por exemplo. Elas afirmam que há diversas formas de se tomar banho, pode ser o tradicional para nós que é o banho de chuveiro, pode ser pensado e planejado para as crianças banhos de mangueira, no balde, na bacia, em piscina, em rios, lagos, entre outros tipos de banhos

que temos em diferentes culturas como: indígena, ribeirinha, entre outras. A frequência do ato de tomar banho está relacionada a temperaturas de cada região.

Em dias de sol, com temperaturas elevadas, durante o período de nossas observações as professoras organizaram banhos externos com mangueira para que as crianças pudessem brincar mais na água, refrescando-se um pouco mais. A cena que iremos apresentar a seguir é de uma mãe que está preocupada com a saúde de seu filho e conversa com a professora logo na chegada à creche para explicar sua angústia sobre o horário do banho. Contextualizando um pouco sobre a criança, cabe informar que Arthur frequenta a creche desde os 2 anos, e conforme a fala da professora Larissa a mãe sempre teve o cuidado de vir buscá-lo no horário de almoço, segundo ela a criança teve pneumonia e, conforme recomendação médica, ele precisa de cuidados.

Cena: “Conversa entre Mãe, Criança e Professora Larissa”

Participantes: a Mãe, a Professora Larissa e a criança Arthur (3anos 2dias).

Hoje terça-feira 11/02/2014, as 07h10m chega a Mãe e a criança Arthur.

Professora Larissa: (recepciona os dois com um breve sorriso) – Bom dia! Hoje é seu primeiro dia de aula, seja bem – vindo!

Mãe: - Bom dia, professora! Será que posso conversar com você?

Professora Larissa: (parada na porta responde) – Sim, pode sim!

Arthur: (foi brincar com os amigos que já haviam chegado, ele conhecia duas crianças que estavam brincando desde o ano anterior).

Mãe: - Professora, eu não trouxe o Arthur ontem porque queria conversar com a senhora referente a ele, e como era o primeiro dia de aula achei que você estaria muito ocupada com as outras crianças que choram, às vezes, né?

Professora Larissa: - Pensei que vocês ainda estavam de férias.

Mãe: - Professora é que o Arthur tem problema de saúde, ele já teve pneumonia, e segundo recomendações médicas ele não pode ficar descalço, brincar com água em dias de frio e nem tomar banho na água fria. Como eu sei que vocês dão banho nas crianças todos os dias, gostaria que se possível você não desse banho no Arthur. Eu vou vir buscar ele todos os dias as 11h00m o mais tarde será 11h15m, por causa do trânsito. Tem problema para você?

Professora Larissa: - Não, eu compreendo o seu pedido, pode ficar tranquila que cuidaremos, sim, do Arthur e qualquer coisa nós entramos em contato com você.

Mãe: - Obrigada, professora! Posso dar tchau para o Arthur, preciso ir para o trabalho?

Professora Larissa – (virou pra o centro da sala) – Arthur, dá tchau para a mamãe?

Arthur: - Tchau, mãe! (jogou um beijo para ela).

Mãe: - Tchau, meu filho. Tchau, professora. (retirou-se para o seu trabalho).

(DC 11/02/20142014 – este episódio ocorreu 07h10m – 07h25m).

Nesta conversa, podemos notar a preocupação da mãe em deixar de vir no primeiro dia de aula para falar com a professora, compreendendo que neste dia há “crianças que choram”, e a

professora necessita mediar essa situação. Após a conversa entre a mãe e a professora ao olhar para as duas observei a compressão de ambas em cuidar da saúde de Arthur, apresentando a sensibilidade da professora em atender o pedido da mãe em meio as necessidades de mais 20 crianças.

A organização do banho é mediada e orientada através da prática pedagógica do professor. Na “Creche Ipê Branco”, as crianças da “Turma Creche IV” tomam banho uma vez ao dia, no horário das 9h30min, sendo que o próximo banho será em casa ou se houver algum imprevisto as professoras dão banho novamente. Cabe ressaltar que apenas o menino citado na cena acima frequenta em turno parcial, as demais crianças da “Turma Creche IV” permanecem na instituição em tempo integral, ou seja, cerca de dez horas diárias. O banho é organizado de forma coletiva, relacionamos o mesmo com o filme “Tempos Modernos de Chaplin”, pois o número excessivo de 25 crianças ultrapassa visivelmente as orientações de qualidade indicadas na legislação. Organizar banho em ambientes diferentes, proporcionar brinquedos, livros de plástico, potes e outros materiais, pode facilitar e enriquecer o momento do banho.

A organização do banho da sala investigada, conforme anotações no DC, acontece as 9h30min, este horário é organizado entre as duas professoras das “Turmas Creche III e IV”. No início do ano letivo, as duas se organizam de forma que as crianças estejam tomadas banho até o horário de almoço que é servido as 10h00min, sendo que na sala investigada esta organização acontece da seguinte forma: as crianças retornam do parque ou atividades externas por volta das 8h50min, quando entram na sala de referência e começam a tirar a roupa, entregando-a para a professora Larissa ou Laura que guardam a roupa suja nas mochilas ou bolsas das crianças e as orientam para pegar a toalha de banho se enrolar e sentar no chão da sala para assistir um filme no DVD. As crianças que tem dificuldades para retirar a roupa suja, as professoras auxiliam, mostrando como se faz para tirar, por exemplo, a camiseta: primeiro tira um braço, depois tira o outro e por último a cabeça e, assim, as crianças vão aprendendo a tirar a própria roupa, algumas já conseguem auxiliar o amigo a tirar a roupa. Quando as 21 crianças estiverem enroladas na toalha a professora chama as meninas para irem para o banheiro, elas formam uma fila e aguardam o seu momento do banho individual no banheiro. A professora liga os três chuveiros, na temperatura “morna” e pede para as meninas irem se molhando enquanto ela dá um banho rápido em uma das meninas, quando ela termina de dar o banho na criança, pede para que pegue sua toalha e retorne para a sala. Em seguida, a professora chama outra menina para dar banho.

Por meio das nossas observações, constatamos que o banho da referida turma é muito rápido, com pouca conversa e como se fosse “mecanizado”, algo que não houvesse necessidade de cotidianamente explicar e orientar as crianças ou até mesmo as deixar tomar banho sozinhas para que pudessem criar uma autonomia, uma independência. Assim que as meninas terminam o banho a professora chama os meninos e realiza o banho da mesma maneira mecânica e de poucas interações. Conforme as crianças retornam do banheiro, a professora Laura termina de secar cada criança e entrega na mão delas a roupa limpa para se vestirem. Quando a professora termina de dar banho nas 21 crianças em pouco mais de vinte minutos, ela retorna “exausta” para a sala de referência e começa a pentear os cabelos das crianças. Percebo que o tempo que a professora tem para realizar a hora do banho é pouco para dar atenção individualizada à todas as crianças. A professora até tenta dar atenção para todas, mas com o número de crianças excessivo a sua condição de realizar um trabalho educativo neste momento de ricas trocas corporais e afetivas torna-se prejudicado.

A cena que vamos detalhar a seguir é de uma conversa realizada entre a pesquisadora e a professora, onde tento compreender a organização do banho das crianças e as significações que nele estão contidas. Esta conversa foi realizada no início do dia, enquanto as crianças estavam brincando com as pecinhas de lego e a professora estava “disponível” para a conversa.

Cena: “Conversa com a professora Larissa sobre o banho”

Participantes: professora Larissa e pesquisadora.

Hoje terça-feira, 11/02/2014, 07h10min, momento que a professora organizava as roupas das crianças sobre as mochilas, para após o banho alcançar para cada uma vestir, a roupa limpa e cheirosa.

Pesquisadora: Como não tinha compreendido essa ação eu perguntei para a professora: - Como você organiza o momento do banho?

Professora Larissa: Eu tiro a roupa limpa de dentro da mochila e coloco em cima das mesmas, antes do banho peço para as crianças tirarem as roupas sujas e entregarem para mim ou para a Laura, em seguida guardamos as roupas dentro da mochila.

Pesquisadora: Mas, na hora de tirar e colocar a roupa, vocês ajudam as crianças?

Professora Larissa: Eu peço para que elas tentem tirar sozinhas, mas as que não conseguem eu ou Laura ajudamos, conforme a dificuldade de cada criança, no momento após o banho uma de nós entregamos na mão delas as roupas limpas e pedimos para que coloquem sozinhas.

Pesquisadora: Elas não têm acesso à mochila?

Professora Larissa: Não, porque eu já deixo tudo pronto, então não há necessidade delas mexerem na mochila.

Pesquisadora: E no banheiro, durante o banho, cada uma usa o seu material de higiene pessoal?

Professora Larissa: Não, por enquanto é coletivo, pois os pais estão trazendo o material e ainda são poucas crianças que tem. E depois vou organizar em potes separados para que elas possam usar cada uma o seu.

Pesquisadora: Você dá banho neles ou eles tomam sozinhos?

Professora Larissa: Eu dou banho neles, porque é mais rápido, não temos muito tempo para ficar demorando.

Pesquisadora: Como você organiza este momento?

Professora Larissa: Primeiro eu dou banho nas meninas e depois nos meninos, ou vise e versa o grupo estiver pronto primeiro. Assim que eles vão terminando o banho eles voltam para a sala e a Laura auxilia no momento da troca.

(DC 11/02/2014 - este episódio ocorreu das 7h10m às 7h30m).

Obs: Conforme nossas observações, a professora dá banho em 24 crianças em um espaço de tempo entre vinte a trinta minutos. Até o final de nossa pesquisa os materiais de higiene foram usados coletivamente. Somente uma criança, por ser alérgica aos sabonetes comuns tinha o potinho dela com o sabonete e a esponja dela separados.

As significações apresentadas pela professora Larissa, nos mostram diferentes valores com a “tarefa” do banho o mesmo se dava de forma rápida, pois se tinha uma pressão quanto aos horários pré-estabelecidos pela rotina, ocasionando muitas vezes alguns conflitos, como o aprendizado e o desenvolvimento da autonomia das crianças, proporcionando uma demanda maior da professora nos momentos da higienização. Ao desenvolver esta atividade nos apresenta à concepção de educação infantil, onde a organização do banho das crianças e de como os tempos são distribuídos e delimitados por uma rotina pré-estabelecida pelos adultos, prejudica tanto as professoras como as crianças, necessitando dar um “banho rápido” para dar conta do número excessivo de crianças matriculadas em uma sala de referência, deixando todas elas prontas para o horário de almoço que é servido as 10h00min, conforme a rotina da creche investigada.

No percurso de nossas observações notamos que este momento era de apreensão com o tempo, tudo era cronometrado conforme as orientações dos adultos e todos os dias era o mesmo “ritual”: as crianças voltavam de uma atividade externa, tiravam as roupas sujas, entregavam para uma das professoras, e seguida cada uma pegava a sua toalha para se enrolar e sentar no chão para esperar o momento de ir para o banheiro tomar banho. Após o banho dado pela professora, as crianças se secavam, em seguida se enrolavam na toalha e voltavam para a sala de referência, onde a outra professora estava aguardando para auxiliar as crianças que necessitavam de ajuda para se secar e entregar a roupa limpa nas mãos delas, elas se vestem e sentam em um tapete colocado no chão na frente da televisão para aguardar o momento de pentear os cabelos. Após todas as crianças estarem vestidas, calçadas e penteadas uma das professoras organiza duas filas

uma de meninos e outra de meninas e iam para o refeitório, enquanto a outra professora já estava no refeitório aguardando a chegada das crianças. (Anotações descritas do cotidiano das crianças no DC). Os problemas com a organização do horário pré-estabelecido como o do almoço, gera problemas com o banho, pois todas as crianças da creche especialmente da turma investigada necessitam estar prontas no horário que o almoço é servido, gerando tumulto e um desgaste tanto das professoras como das crianças.

3.5 Momento do almoço: a alimentação infantil na creche

Através de uma conversa informal que realizei com a professora Rosa da instituição ela informou que a “Creche Ipê Branco” tem o seu cardápio orientado por nutricionistas, elas orientam as cozinheiras na realização dos alimentos de maneira saudável e equilibrada, sendo uma iniciativa do município de Sinop, pois no período da assistência social, as creches que estruturavam o seu próprio cardápio.

Durante nossas observações participantes, destacamos vários registros realizados a respeito das refeições, o momento em que a criança sente o gosto do tempero, começa a comer legumes, compreende que através da alimentação também pode conversar e socializar com os amigos, interagindo também com a comida, sentindo o aroma e a sua textura, significando o que já foi aprendido, como comer com as mãos em seguida com a colher até aprender a utilizar o garfo e a faca, observando as formas, cores, sabores, texturas de cada alimento. Concordamos com Piotto, Ferreira e Pantoni (In: ROSSETTI-FERREIRA, et al., 2009, p.131) quando afirmam que:

A alimentação faz parte do processo educativo e é uma parte importante do desenvolvimento infantil. O processo educativo e o desenvolvimento infantil acontecem continuamente. A alimentação, então, não pode ser pensada somente dentro de casa ou somente dentro da creche. A creche e a família devem pensar juntas sobre a alimentação da criança. Caso contrário, o resultado não será dos melhores.

Durante a entrevista com a professora Rosa da “Creche Ipê Branco”, ocorrida na sala dos professores, realizamos a seguinte pergunta: Como se deu a organização da rotina na instituição?

A nossa rotina de horário é pré-estabelecida pelo grupo de funcionários, [...] cada um tem o seu horário são 8 horas diárias, 4 horas de manhã e 4 horas à tarde. Eu entro às 7h00m e saio às 11h00m, então até as 11h00m [...] eu preciso estar com essas crianças já organizadas, cada uma deitada em seu colchonete, para que essa outra pessoa possa ficar com elas até terminar meu momento do almoço. [...] Pessoas que trabalham na educação infantil veem o horário delas e não o horário das crianças que passam 10 horas na instituição. [...] O almoço é servido as 10h00m para que a cozinheira possa dar conta de deixar a cozinha organizada para a que entra no período da tarde, e a professora faz o seu horário de almoço as 11h00min, [...] esta é uma organização para os adultos não para atender as necessidades das crianças (Entrevista, a professora Rosa, 02/07/2014).

Segundo a professora Rosa o almoço é servido as 10h00min, para dar conta do horário da troca de funcionários na cozinha entre as cozinheiras e na sala de referência o horário de almoço das professoras, pois uma sai as 11h00m e retorna as 13h00min e a outra sai as 13h00min e retorna as 15h00min. Através da sua fala a professora Rosa evidencia que as crianças devem estar organizadas no colchonete para que possa ocorrer a troca de horários. Conforme explicita em sua fala “esta é uma organização para os adultos não para atender as necessidades das crianças”, a dinâmica da creche implica no desenvolvimento da prática pedagógica, evidenciando elementos externos e da matriz nas configurações dos planejamentos desenvolvidos para/com as crianças.

No cotidiano da instituição, a rotina do almoço da “Turma Creche IV” se dava sempre da mesma forma, a professora Laura saía um pouco antes da sala de referência e ia até o refeitório para organizar a mesa para o almoço, ela estendia uma toalha de “chita” sobre a mesa e organizava os pratos (de vidro) das crianças, colocando um ao lado do outro, em seguida retirava a comida das panelas grandes com o auxílio de uma escumadeira, colher grande e uma concha e a colocava em uma bacia menor para facilitar no momento de servir o almoço no prato das crianças. Em seguida, servia um pouco de cada comida em cada prato, deixando somente a salada verde e o legume para oferecer quando as crianças chegassem no refeitório. Ao terminar de organizar a mesa ela se dirigia até a sala de referência e avisava a professora Larissa que estava tudo pronto para levar as crianças para a refeição principal do dia.

A Professora Larissa solicitava que as crianças se organizassem em duas filas, uma de meninas e outra de meninos. Saíam da sala em direção ao refeitório cantando: “Piuí tha, tha, tha, quem correr vai voltar” (DC, 10/02/14). Neste momento a professora apresenta o controle e o cuidado sobre as crianças, para que possam chegar no refeitório sem correr e ter possíveis quedas.

Ao chegar as crianças se organizavam no banco, sentando onde em dois bancos, em seguida uniam as mãos para realizar a oração diária do almoço: “Papai do céu, muito obrigado por esse almoço abençoado. Amém.” ou “Papai do céu abençoa a comidinha tão boa que Jesus fez pra mim. Amém” (DC, 10/02/14). Apresentando para crianças um momento de religião, e respeito para com o alimento que está servido em seu prato. Ao término da oração, as professoras entregavam na mão das crianças as colheres e perguntavam se as mesmas queriam salada ou legumes ou não. Assim que terminavam de almoçar as crianças organizavam-se em filas novamente e iam beber água e ao banheiro.

A rotina do almoço na instituição pesquisada era guiada por vários significados. Do ponto de vista da prática pedagógica da professora Larissa percebemos que ela organiza e orienta as crianças através de sua prática centrada nos fazeres e necessidades dos adultos, proporcionando para as crianças uma relação de dependência. A mesa já estava pronta e a comida já estava servida no prato de cada criança. Essa disciplina que gira em torno deste momento nos apresenta como uma “padronização”, onde todos tem que fazer a mesma coisa ao mesmo tempo. Apresentando para nós a falta de uma concepção centrada na criança em sua autonomia e preferencias, proporcionando um desenvolvimento do sujeito com o meio através de sua prática diária, como por exemplo, servir o alimento sozinha, com orientação de um adulto. O cumprimento dos horários e as facilidades dos adultos demonstram um significado de educação infantil “adultocêntrica” e que não é discutida entre os profissionais no sentido de sua modificação, tendo em vista o processo educativo que poderia suscitar inúmeras aprendizagens.

As fotos abaixo mostram a organização do almoço e a estrutura física do refeitório, que é utilizado por todas as crianças da creche, nos períodos de almoço e lanche da tarde.

Foto 7 – Refeitório da “Creche Ipê Branco”

Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora

A cena que extraímos do DC, nos reporta ao quarto dia letivo da criança Elena (3anos e 8meses), a qual frequenta a creche desde 1 ano de idade. Conforme conversa com a professora, ela é filha única, tem alergia a condimentos e alguns produtos de higiene pessoal. Elena é uma criança que gosta de brincar e cantar com seus amigos. Neste dia, era hora do almoço conforme descrito anteriormente, as crianças realizaram a mesma rotina.

Cena: “Momentos do Almoço”

Observei que nos primeiros dias uma das crianças, a Elena (3anos e 8 meses), não quis comer toda a comida que estava servida no prato. Ela comia somente o arroz.

Professora Larissa: (vendo que a criança não comia diz: - Come. Elena, você vai ficar com fome mais tarde e não terá nada para você comer).

Criança Elena: (olhou para ela atentamente com um olhar de receio).

Professora Larissa: - Você não está com fome?

Criança Elena: (abaixou a cabeça e ficou quieta, colocou um pouco de arroz em sua boca e comeu somente esta colherada pequena de arroz).

Professora Larissa: - Isso mesmo temos que comer para ficar forte.

No outro dia aconteceu novamente, a criança Elena não quis comer.

Professora Larissa: Se aproximou da criança e perguntou: - Você não quer comer?

Criança Elena: - Eu só gosto de arroz, não quero essa comida que tem no meu prato. Na minha casa só como arroz e macarrão sem molho.

Professora Larissa: (pegou o prato da criança e retirou a comida que tinha nele deixando somente o arroz e entregou para a ela).

Professora Larissa: - Olha agora só tem o arroz pode comer.

Criança Elena: (comeu todo o arroz).

Assim que a mãe de Elena chegou para buscá-la a professora Larissa a chamou para uma conversa.

Professora Larissa: - Mãe posso conversar com você um pouquinho?

Mãe: - Sim profe! O que deseja?

Professora Larissa: - Sua filha não está comendo direito, ela só come arroz, está acontecendo alguma coisa?

Mãe: - Ai profe, é que minha filha sempre teve resistência em comer comida saudável como feijão, carne e legumes, ela gosta de macarrão sem molho e arroz branco, mas estou conversando com ela em casa para que melhore seu apetite, se não vai ficar doente.

Professora Larissa: - É que desde o primeiro dia de aula ela só quer comer arroz na hora do almoço, por isso achei melhor conversar com você sobre este assunto.

Mãe: - Pode deixar que vou conversar com ela em casa. (A mãe chamou sua filha e despediu da professora) Vamos Elena. Tchau prof.

Professora Larissa: - Ok! Vou observar qualquer coisa te aviso. Tchau!

(DC 13/02/2014, este episódio ocorreu 10h10min – 10h30min e a conversa com a mãe foi às 16h15min – 16h35min).

As professoras organizam o horário do almoço conforme a concepção “adultocêntrica”, privando as crianças de ter a sua própria autonomia, como escolher os alimentos, servir-se em quantidade suficiente, aprender os tipos e funções dos alimentos, dentre tantos conhecimentos que poderiam ser elaborados no próprio momento das refeições. Entretanto, no período de inserção no campo da pesquisa, constatamos que as professoras observavam as crianças no horário de almoço, auxiliando-as em algumas dificuldades, como comer com a colher e até mesmo servir novamente a comida para a criança caso elas queiram repetir. Na primeira semana de aula, a professora Larissa, se mostrou atenta à criança Elena, segundo suas observações a criança estava comendo somente arroz, preocupada com a rejeição de Elena em comer outros alimentos a professora conversou com a mãe, sobre este fato. Conforme a conversa a mãe de Elena disse que já estava dialogando com a filha em casa e explicando para ela a importância dos alimentos para a nossa saúde. A professora reporta-se para a mãe dizendo que vai continuar observando as atitudes de sua filha durante o almoço.

Durante nossa imersão no campo de pesquisa constatamos que o papel de educador se confunde com o papel da família, pois ambos trabalham e compreendem a educação das crianças de maneira ainda “assistencialista”, onde os pais precisam ir trabalhar e necessitam de um local onde possam deixar seus filhos, de maneira que eles sejam cuidados e alimentados nos horários certos, tornando assim uma rotina que contemple as necessidades dos adultos e não das crianças, respeitando um horário adequado a sua necessidade. Um exemplo disso é o horário do almoço, que é servido as 10h00min, pelo motivo que às 10h50min a professora precisa se ausentar da sala para realizar o seu horário de almoço e outro é a cena narrada anteriormente. Ela precisa deixar as crianças deitadas no momento do sono, sob a observação da professora Laura para quando retornar elas estarem ainda dormindo e a Laura poder ir almoçar.

3.6 Momento para higienização: “Escovar os dentes pra quê?”

Durante a rotina pré-estabelecida uma das práticas pedagógicas era realizada diariamente após o almoço, o momento de escovar os dentes, durando em torno de 10 minutos, antes do horário do sono. Na primeira semana de aula, este momento não ocorreu porque, segundo a professora, os pais/responsáveis das crianças não tinham trazido para a creche os materiais de higiene pessoal. No decorrer da segunda semana de aula, a professora Larissa já havia verificado e etiquetado todas as escovas de dentes de cada crianças. Assim, no dia 18/02, quando retornaram do refeitório, a professora Larissa pediu para que as crianças entrassem na sala de referência e sentassem no chão em frente do quadro de giz, para que ela pudesse conversar e orientar as crianças sobre a importância de escovar os dentes de uma forma saudável e como cuidar da escova de dente.

Cena: Orientação sobre a importância de escovar os dentes

Participantes: a professora Larissa e todas as crianças.

Hoje terça-feira, 18/02/2014, as crianças se organizavam para ouvir a orientação de como devem escovar corretamente os dentes e cuidar da sua escova de dente.

10h30min – Momento da escovação, a Professora Larissa pediu para as crianças sentarem no chão em frente do quadro de giz para que ela pudesse explicar como usar corretamente e cuidar da escova de dente.

Professora Larissa: - Crianças, esse momento é muito importante para a saúde da nossa boca e dos nossos dentes, precisamos prestar bastante atenção no que a professora vai falar, combinado?

Crianças: (algumas responderam que sim outras fizeram o sinal com a cabeça).

Professora Larissa: (segurando em uma das mãos a escova de dente e na outra o creme dental começou a explicação)

Professora Larissa: - Crianças eu vou entregar para cada uma de vocês uma escova que o papai e a mamãe de vocês trouxeram de casa, cada um de vocês terá que cuidar dessa escova, para que ela não caia no chão, pois tem bichinhos no chão que trazem doenças. Quando terminar de usá-las precisa lavar bem, tirando todo o excesso de creme dental que ficar nela, depois de lavada não podemos colocar ela na boca novamente.

Criança Sara: - Mas, por que escovar os dentes?

Professora Larissa: - Como eu já disse antes, temos que cuidar dos nossos dentes e da nossa boca para que não fiquemos doentes. E a escovação é uma das ações que nos ajuda a prevenir.

Criança Sara: - Você sabia que eu escovo os dentes todos os dias de manhã, quando eu acordo e de noite quando eu vou dormir.

Criança: (as crianças começaram a falar todas ao mesmo tempo as seguintes frases, “ah, eu também escovo os meus dentes, minha mãe coloca pasta de dente para mim”, “a minha também”).

Professora Larissa: - Crianças, olha vamos prestar a atenção nas formas como devemos manusear a nossa escova no momento da escovação.

Professora Larissa: - Quando eu entregar a escova de vocês com o creme dental cada uma vai até a pia do banheiro e irão fazer os seguintes movimentos. Com cuidado, vocês vão colocar a escova dentro da boca e posicionar os pelos dela sobre os dentes assim olha (mostrou como era para as crianças fazerem), daí vocês irão escovar para frente e para trás, para um lado e depois no outro, nos dentes do fundo, já nos dentes da frente vocês vão fazer bolinhas, movimentos circulares (mostrou novamente como era para fazer), em seguida assim que terminarem de escovar, vocês irão enxaguar a escova e entregar para mim que eu guardarei no local protegido, combinado?

Crianças: (elas estavam ansiosas para escovar os dentes na creche, assim que receberam as suas escovas com o creme dental, foram em etapas para o banheiro com a professora Laura, pois na pia do banheiro tem somente 4 torneiras).

Assim que as crianças retornaram para a sala de referência entregavam a escova para a professora Larissa e deitavam em um dos colchonetes que já estava disposto no chão para que dormissem (DC 18/02/2014 – esta cena ocorreu 10h30min – 10h45min).

A fala da professora Larissa explicita o momento da explicação sobre como escovar os dentes e a necessidade de realizar este momento cotidianamente, atitude que no seu entendimento auxilia a criança a desenvolver hábitos de higiene, além de escovarem os dentes cuidando da saúde da boca, elas aprendem a como cuidar da escova de dente e o cuidado que temos que ter no momento da escovação para não machucar a gengiva e os dentes.

Foto 8 - Momento da escovação da “Turma Creche IV”

Fonte: Acervo da pesquisadora

Durante o processo de ensino e aprendizagem dos hábitos de higiene, as professoras Larissa e Laura trazem, em forma de orientação, regras para que as crianças possam desenvolvê-las no momento da escovação. Através de uma conversa e uma orientação gestual, a professora Larissa introduz na rotina das crianças na instituição o momento de escovar os dentes, que ficou determinado antes da hora do sono, realizando-o cotidianamente.

Como apresentado em nossa cena vivida pelas crianças da “Turma Creche IV”, participar com suas dúvidas, curiosidades, experiências já realizadas, conversar sobre o que aprenderam em casa, no seu convívio doméstico, é uma troca de experiência significativa, elas aprendem de uma forma lúdica de como cuidar e higienizar seus dentes e sua boca, sendo agentes do seu próprio desenvolvimento, formando sua autonomia, dando mais atenção ao seu ritmo e respeitando o ritmo do outro. Conforme os “Indicadores de Qualidade na Educação Infantil”, (BRASIL, 2009,

p.38) “Em seu desenvolvimento, a criança vai construindo sua autonomia: cada etapa percorrida abre inúmeras possibilidades de expressão e atuação”. Assim, organizar as práticas pedagógicas para favorecer e valorizar a autonomia das crianças auxilia neste processo de construção, exploração de conhecimentos, interações, expressões e brincadeiras, em diversos contextos vivenciados no cotidiano escolar.

3.7 Momento do sono: “Por que temos que dormir agora, profe?”

Conforme Jane Felipe (In: CRAIDY; KAERCHE, 2007, p. 34) o sono não deve ser compreendido da mesma maneira para todas as crianças, cada faixa etária tem um tempo de sono e cada uma possui um ritmo próprio em relação às horas de sono que necessita durante seu período de descanso. Porém, na instituição pesquisada, especificamente na “Turma Creche IV”, as crianças “dormem” todas no mesmo horário, após o horário de almoço, um horário estabelecido na rotina das 11h0min às 14h00min, podendo variar até as 14h30min. A este respeito, a autora afirma que:

Num primeiro momento, as estratégias utilizadas para fazer as crianças dormirem, podem parecer até muito naturais, mas são na verdade uma violência ao direito delas. É preciso proporcionar atividades alternativas para aquelas crianças que não conseguem dormir. Alguns espaços poderão ser adaptados para este propósito: o canto de leitura, atividades de pintura, desenho, etc. O importante é proporcionar às crianças outras opções, além do vídeo ou da música clássica, muitas vezes usados como estratégias para fazer as crianças dormirem [...].

Na “Turma Creche IV”, as crianças têm o seu horário de sono estabelecido em uma rotina fixa, orientada e mediada pelas adultas. Elas dormem todos os dias no mesmo horário, das 11h00min às 14h30min, ou seja, 3 horas e 30 minutos, sendo esta a média diária de sono das crianças. Constatamos que muitas delas demoram de 30 a 50 minutos para “se entregarem ao sono”, depois que a professora desliga a televisão e o DVD, por volta das 11h30min, dormindo assim “forçadamente”. Observamos em um dos dias que uma das crianças ficou rolando no colchonete sem dormir e não podendo levantar e nem fazer algum tipo de barulho, pois “poderia acordar os colegas”, ela permaneceu deitada sem poder fazer outra atividade.

Segundo Jane Felipe (Idem, 2007, p.34), “à medida que vai crescendo, a criança não necessitará mais de tantas horas de sono à tarde”, acreditamos que a própria organização do espaço interno da sala de referência pode ser adaptada para que este momento de descanso ocorra no período que a criança sentir a necessidade de deitar um pouquinho e descansar.

Em entrevista com as professoras, realizamos a seguinte pergunta sobre o momento do sono: Como você compreende o momento do sono na instituição? Esta é uma das indagações que nos chamou a atenção, pois segundo as leituras realizadas, este momento necessita ser pensado e planejado de maneira que atenda e respeite a particularidade de cada criança, sabendo que aos 3 anos o tempo de sono no período da tarde começa a ficar menor do que em anos anteriores.

Olha em relação ao horário do sono [...] é algo que foi pensado para o adulto e não para a criança, [...] para que o professor pudesse ter o seu horário de almoço, [...] Penso que deveria ter um espaço para essas crianças dentro da unidade para que as crianças possam descansar [...] Nas unidades novas, as do “pró-infância”, vem com a sala dividida [...] mas infelizmente nas outras unidades antigas esse espaço não foi criado [...] todo mundo dorme ao mesmo tempo. (Entrevista professora Simone, 29/07/2014).

Particularmente não gosto desse horário imposto [...] vejo que é uma questão do adulto essa problemática [...] concepção [...] nossas salas são amplas, poderia organizar os espaços [...] ter um sono que é fundamental para a criança, mas uma coisa rápida, meia hora, uma hora, para que ela possa descansar [...] (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

[...] Em virtude dos horários que nós temos hoje e o quadro de funcionários é necessário essa hora do sono, porque os professores e os técnicos têm o horário de almoço e há um revezamento, [...] algumas crianças [...] não dormem, então a gente procura respeitar isso sugerindo à professora que ela coloque a TV com um DVD educativo baixinho, de um brinquedo e pecinhas para que as crianças possam brincar [...] (Entrevista professora Priscila, 18/06/2014).

Olha a gente deita todos eles e deixa um ambiente assim propício para eles estarem pegando no sono, um ambiente mais escurinho, liga o ar condicionado e a televisão para que aqueles que não estão com sono possam estar assistindo até adormecer [...] (Entrevista Professora Larissa, 18/06/2014).

Na fala das professoras, percebemos que estes “rituais” são vividos por todas as crianças no mesmo momento, pois a rotina faz com que o horário do sono seja o mesmo para todas as crianças que ali estão inseridas. Podemos observar no depoimento da professora Rosa que ela não concorda com este horário e ressalta que esta é uma questão de concepção de cada professor. A professora Priscila, pensa que é necessário ter este horário de sono, segundo ela é o momento do

horário de almoço dos funcionários. Já a professora Larissa nos apresenta a estratégia que ela usa para que todas as crianças durmam no mesmo momento. Entretanto, “O dormir e o acordar na creche é um processo que envolve uma série de rituais importantes para as crianças pequenas” (GOMES; CARVALHO In: ROSSETTI-FERREIRA et al., 2009, p.145).

Durante o período de inserção no campo de pesquisa, percebemos que a instituição estava passando por um momento de transição e as professoras encontravam dificuldades em organizar e mediar esta prática pedagógica, para as professoras este momento se torna uma necessidade para os adultos e não priorizam a necessidade das crianças que ali estão. O descanso é concebido pela criança como uma obrigação, “temos que dormir” e não de forma prazerosa, onde possa revigorar suas energias para voltar a brincar. Para algumas crianças da turma investigada este momento era representativo de uma necessidade física de descansar, mas para outros apenas um momento para ficar quietinho, sem poder conversar.

O ritual do sono na especificidade da turma investigada, cotidianamente era realizado após o almoço, onde as professoras Larissa e Laura organizavam a sala da seguinte maneira: elas disponibilizavam os colchonetes no chão, um próximo ao outro, fechavam as janelas e as cortinas de blecaute (um tecido para não passar a luz solar), ligavam o ar condicionado e os ventiladores, para que a sala ficasse arejada. As fotos abaixo representam a organização da sala no momento do sono.

Foto 9 – Momento do sono da “Turma Creche IV”





Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Conforme as crianças fossem retornando do banheiro poderiam pegar o seu “paninho, boneca, chupeta...” nas mochilas, se não alcançassem uma das professoras as auxiliava. Em seguida, uma a uma, deitavam-se nos colchonetes. Após todas estarem deitadas a professora ligava a televisão e o DVD com filmes, tais como: Pato Donald, Tico e Teco, A era do gelo, Madagascar, entre outros e solicitavam para que elas fizessem silêncio. Por volta das 11h30m, a professora Laura - que já estava sozinha para “cuidar das crianças” porque a professora Larissa se retirava da escola para cumprir o seu horário de almoço - desligava a televisão e o DVD e “garantia” que as crianças que ainda não tivessem adormecido permanecessem em silêncio para que as demais “conseguissem” dormir. Abaixo, descreveremos uma cena registrada em um dos horários de sono.

Cena: “Enquanto meu sono não vem”.

Participante: a criança Sara (3anos e 6 meses), frequenta a instituição desde 1 ano. Hoje, terça-feira, dia 25/02/2014, dia ensolarado, momento do sono na “Turma Creche IV”.

Ao retornarem do banheiro as crianças entregaram as escovas de dentes para a professora Larissa e colocaram seus calçados em um dos cantos da sala, em seguida cada uma se dirige para um colchonete.

Criança Sara: (sussurrou baixinho) – Vou pegar minha cobertinha cheirosa que minha mamãe mandou.

A criança foi até sua mochila para pegar a coberta, mas como não alcançava pediu auxílio para a professora Laura. Assim que Sara estava com a coberta nas mãos deitou em um colchonete que estava disposto em um dos cantos da sala, precisamente no local onde os mesmos são guardados. Sara ficou “conversando sozinha” por um tempo (cerca de 10 minutos), em seguida a professora Larissa pediu silêncio na sala para que todos pudessem “descansar”. A professora Larissa desligou a luz e as crianças ficaram quietas e em silêncio, conforme a ordem dela, que foi almoçar e se ausentou da instituição, deixando as crianças na responsabilidade da professora Laura. As 11h10min, 2 crianças tinham

adormecido e, aos poucos, as demais foram adormecendo. As 11h30min a professora Laura desligou a televisão e o DVD para que as crianças pudessem dormir no “escuro” da sala. Porém, a menina Sara rolava para um lado e para o outro e não dormia, ela cantava, contava história, tudo bem baixinho, pois não podia fazer barulho. Às 13 horas a professora Larissa retornou do seu horário de almoço e a professora Laura foi dispensada para o almoço. E a menina Sara continuava acordada em seu colchonete, com sua coberta cheirosa, rolando de um lado para o outro. Por volta das 13h30min, às crianças começaram a acordar, e junto com Sara esperavam ansiosamente para que os demais “amiguinhos” acordassem, pois elas tinham que ficar em silêncio e deitadas até o momento de levantar. Neste dia, as crianças levantaram dos colchonetes às 14h20min, ou seja, das 11 horas até as 14 há um relógio que no seu tic tac soma quase 3 horas! (DC 25/02/2014 – este episódio ocorreu 10h50min – 14h20min).

Ao analisar o episódio vivido por Sara, podemos observar que há uma preocupação das professoras em manter a sala em silêncio para que todas as crianças possam descansar após o almoço, e este período ocorre em na rotina pré-estabelecida pelos “adultos” que ali trabalham, como foi explicitado anteriormente. Com a troca de “funcionários”, a “Creche Ipê Branco”, manteve o horário priorizando o período de almoço dos adultos, em detrimento das necessidades das crianças.

No documento “Brinquedos e Brincadeiras de Creche: Manual de Orientação Pedagógica (2012, p.128), o espaço do sono deixa de ser reservado, para ser criado conforme as necessidades do cotidiano, sendo opção da professora estabelecer este ambiente de dormir no canto próximo à entrada, ou em um canto próximo à janela, liberando o restante da sala para outras atividades”. As crianças da referida creche permanecem nela em período integral, elas sentem sono ou cansaço, isso não justifica que este horário seja estabelecido pelo adulto, e sim pelas necessidades da criança conforme descrito anteriormente.

Segundo Ostetto (2000, p.175), “tanto creches como pré-escolas, como instituições educativas, têm uma responsabilidade para com as crianças pequenas, seu desenvolvimento e sua aprendizagem, o que reclama um trabalho intencional e de qualidade”, respeitando as necessidades das crianças. Na instituição investigada a rotina é pré-estabelecida pelos adultos, através das cenas selecionadas e das falas das professoras demonstram a centralidade das ações na professora, pois coordena o tempo e os espaços dentro e fora da sala de referência. Sua maneira de agir e de organizar a rotina demonstra sua compreensão para/com as crianças na qual a participação é parcial, e não efetiva, pois não podem escolher se querem ou não tomar banho, ou

almoçar, e até mesmo dormir no horário estabelecido pelos adultos. Este processo aponta para nós a dissociabilidade do cuidar/educar mediada na prática pedagógica da professora.

Compreendemos que articular as práticas pedagógicas em uma rotina voltada para a centralidade do adulto e o número reduzido de profissionais que atuam na instituição, não é uma tarefa muito fácil, mas se analisarmos as respostas dadas pelas professoras, podemos perceber que esta rotina necessita de mudanças, mas elas não conseguem realizar sozinhas, necessitando de orientações que muitas vezes podem ser orientadas pela SMEI, e os documentos que preconizam a educação infantil como as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010), Critérios para um atendimento em Creches que Respeitem os Direitos Fundamentais das Crianças (2009), entre outros.

CAPÍTULO IV

PRÁTICAS PEDAGÓGICAS MOBILIZADORAS DAS “RELAÇÕES COM O SABER”

*A criança é feita de cem.
A criança tem cem mãos,
Cem pensamentos,
Cem modos de pensar,
de jogar e de falar.
Cem sempre cem modos de escutar,
As maravilhas de amar.
Cem alegrias para cantar e compreender.
Cem mundos para descobrir.
Cem mundos para inventar.
Cem mundos para sonhar.
A criança tem cem linguagens
(MALAGUZZI, 1999)*

A nossa inspiração para a escrita deste capítulo vem do rico período de observações participantes que tivemos a oportunidade de vivenciar com as crianças no dia-a-dia da “Turma Creche IV” na “Creche Ipê Branco”. Vem também da poesia de Loris Malaguzzi (In: EDWARDS; GANDINI & FORMAN, 1999), destacada da obra “As cem linguagens da criança”, quando afirma que a “criança é feita de cem e mais cem e mais cem linguagens”. Nós compactuamos com esta abordagem que acredita nas crianças como seres de linguagens, protagonistas de suas histórias e aprendizagens e com o que preconizam as DCNEIs, pois a criança é considerada como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2010 p,12).

Neste capítulo, apresentaremos um episódio vivido pelas crianças da turma investigada apresentando um dos momentos de realização de um das várias atividades desenvolvidas pela

professora em parceria com as crianças com idades entre três e quatro anos destacando as práticas pedagógicas constituidoras do cotidiano da instituição. Entrelaçaremos alguns aspectos dos fios que compõem a RedSig (ROSSETTI-FERREIRA et al., 2004) com elementos da “Relação com o saber” (CHARLOT, 2000), constituindo a rede de significações das práticas pedagógicas na especificidade da educação infantil. Para o autor, a “Relação com o saber” implica na relação que a criança elabora consigo mesma, com o mundo e com os outros, considerando que estes outros podem ser outras pessoas com as quais convive, objetos do mundo físico, social e natural, assim como elementos do imaginário pessoal. O que ela aprende pode ser compartilhado e representado com outras pessoas, formando um conjunto de significados, numa relação semiótica, ativa e temporal.

A busca por compreender o mundo que a cerca, leva a criança a procurar respostas em suas interações com outras crianças e adultos. Atualmente, as pesquisas mostram que a criança é um ser criativo e protagonista do seu desenvolvimento através das relações estabelecidas por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos e com o ambiente em que inserem as suas ações. Conforme aponta o sociólogo William A. Corsaro In: MÜLLER; CARVALHO, (2009) a criança apreende criativamente informações do mundo “adulto” e, ao reproduzir, ela o transforma de forma própria e singular; com isso o autor utiliza duas expressões para explicar esse momento da criança e as denomina como “reprodução interpretativa” e “cultura de pares em crianças”:

[...] O termo interpretativa captura os aspectos inovadores da participação das crianças na sociedade, indicando o fato de que as crianças criam e participam de suas culturas de pares singulares por meio da apropriação de informações do mundo adulto de forma a atender aos seus interesses enquanto crianças. O termo reprodução significa que as crianças não apenas internalizam a cultura, mas contribuem ativamente para a produção e mudança cultural. Significa também que as crianças são circunscritas pela reprodução cultural. Isto é, crianças e suas infâncias são afetadas pelas sociedades e culturas das quais são membros. (CORSARO In: MÜLLER; CARVALHO, 2009, p.31).

Durante o período destinado às observações participantes na turma investigada, percebemos que as práticas pedagógicas eram elaboradas, planejadas e desenvolvidas pelas professoras conforme as necessidades de cumprimento de horários e funções delas e dos demais adultos. Fala da professora Larissa em momentos de conversa, anotadas no DC, “Através da roda de conversa nos tentamos compreender alguma curiosidade da criança para poder desenvolver

atividades que contemplem neste momento, a pedido da SME, nossas interações é articulada com a leitura de histórias diversas”. As atividades realizadas com o grupo “Creche IV” eram não apenas mediadas pela ação do adulto, mas executadas com a sua presença, sob o seu comando em praticamente todos os momentos vivenciados. A rotina desenvolvida conduzia as crianças para que fizessem as mesmas coisas juntas, ao mesmo tempo, não sendo flexíveis às necessidades e curiosidades infantis. Entretanto, percebemos ao longo da pesquisa que em momentos de “brincadeiras livres”, geralmente nos finais de tarde, nos espaços externos da “Creche Ipê Branco”, as crianças interagiam entre si e criavam interpretações das ações aprendidas em seu cotidiano, representadas e até mesmo recriadas conforme as suas (re)interpretações, compondo, assim, o que Corsaro denomina “uma cultura de pares”.

Por meio das brincadeiras realizadas com a turma investigada, percebemos que as crianças se apropriam do mundo e transformam suas ações, dando a ele múltiplos significados, provenientes de sua cultura. Um dos espaços mais utilizados pelas crianças em momentos de interações foi durante o “horário de parque”, denominado pelas professoras como “parque livre”, onde ficavam “livres” das intervenções dos adultos, podendo criar suas próprias brincadeiras, seja em grupos ou individuais. Este momento se concretiza como “atividade livre”, as crianças interagem de várias maneiras, sem se preocupar com as regras dos adultos.

A dicotomia, muitas vezes vivida entre o cuidar e o educar deve começar a ser desmistificado. Todos os momentos podem ser pedagógicos e de cuidados no trabalho com crianças de zero a seis anos. Tudo dependerá de forma como se pensam e se procedem as ações. Ao promovê-las proporcionamos cuidados básicos, ao mesmo tempo em que atentamos para construção autônoma, dos conceitos, das habilidades, do conhecimento físico e social (BARBOSA E HORN In: CRAIDY & KAERCHER, 2001, p.70).

Na organização de brincadeiras livres, as professoras demonstravam atenção em suas observações individuais, olhando cada criança, do que brincava e com quem, desenvolvendo através de suas práticas atividades que auxiliavam as crianças em alguma situação de dificuldade, assim como, nas atividades da rotina, nos horários destinados aos cuidados com a alimentação, banho e sono. Percebemos que as professoras tentavam mediar o grupo de maneira que todas fossem atendidas da melhor forma possível, dadas as condições de infraestrutura disponível e o número excessivo de crianças componentes da turma pesquisada. Destacamos a seguir o

desenvolvimento de uma prática pedagógica e a apreensão dos diversos fios que compõem a RedSig com a finalidade de entrelaçarmos os sentidos e reflexões possíveis para o desenvolvimento de uma prática pensada e articulada com/para as crianças na educação infantil.

4.1 Painel de aniversariantes: uma prática pedagógica participativa

Uma das nossas atividades de pesquisa durante o período destinado às observações participantes foi acompanhar a professora Larissa em todos os momentos de seu trabalho na “Creche Ipê Branco”. Conforme descrito no DC do dia 17/02/2014, no momento de cumprimento de “hora atividade”, a professora pesquisou na internet atividades para trabalhar com as crianças. Ao visualizar uma fotografia que uma professora havia postado sobre a história dos “Três Porquinhos”, ficou interessada e abriu a matéria para ler a proposta daquela professora. Conforme a leitura ia sendo realizada, a professora demonstrava ainda mais o seu interesse e encantamento. Resolveu criar algo parecido para desenvolver com as crianças da “Creche IV”.

No dia seguinte, dia 18/02/2014, as 08h15min, a professora Larissa pediu para que as crianças se sentassem viradas para frente, local onde ficava a lousa, num formato de “escola clássica”, onde ela, de pé, era vista por todas as crianças que estavam sentadas em suas cadeiras enfileiradas, umas atrás das outras. Quando todas as crianças estavam organizadas a professora escreveu um cabeçalho na lousa, cuja escrita se repetiu em todos os dias das nossas observações. Em seguida, contou para as crianças a história dos “Três Porquinhos”, todas ficaram observando atentamente cada gesto e palavra da professora, demonstravam que estavam encantadas com a maneira com que a professora contava a história e, certamente, com o seu enredo.

Kaercher (In: CRAIDY & KAERCHER, 2001, p.81) afirma que:

[...] o ato de ouvir e contar histórias está, quase sempre, presente nas nossas vidas: desde que nascemos, aprendemos por meio das experiências concretas das quais participamos, mas também através daquelas experiências das quais tomamos conhecimentos através do que os outros nos contam.

Dialogamos com a professora Larissa sobre a atividade de contar e ler histórias para crianças e ela afirmou seu prazer tanto de contar histórias como de criar atividades a partir do que

as crianças consideram interessantes. A mesma relata: “- Eu gosto de contar histórias todos os dias, acho que ajuda a criança desenvolver sua imaginação, a criar novos personagens, ajuda também na socialização (DC, 18/02/2014)”. Em concordância com a literatura citada anteriormente, as histórias fazem parte da nossa vida e elas são passadas de geração à geração de diferentes formas e jeitos, umas emocionantes, tristes, de heróis, animais, e de alguma maneira são recriadas e reinterpretadas pelas crianças em seus enredos e na sua imaginação.

Ao observar as crianças entusiasmadas com a história dos “Três Porquinhos”, no dia seguinte (DC, 19/02/2014), a professora Larissa organizou, com o auxílio da diretora, um “cinema” dentro da sala de referência para que as crianças pudessem assistir ao filme dos “Três Porquinhos”. Antes de apagar as luzes a professora pediu para que as crianças organizassem as cadeiras em forma de um semicírculo para que todas pudessem assistir “sem ter problemas com o amigo”. Assim que todos estavam organizados a professora Laura desligou a luz e a diretora ligou o Data Show e começou o filme. Uma das crianças, a Sara, falou: - *Nossa estamos no cinema, que legal!*

Foto 10 – Cinema na “Turma Creche IV”



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Ao ver a reação das crianças no início do filme, percebemos que elas ficaram encantadas com os porquinhos trabalhando, cantando, dançando e fugindo do Lobo Mau. Algumas até repetiam as falas dos personagens, como: o Lobo: - *Abra esta porta porquinho se não vou assoprar e sua casa vai voar*; e a fala dos porquinhos: - *Não vou abrir, pode assoprar!*

Chamar a atenção da criança para as diferenças que a mesma história pode apresentar quando mudamos a forma como vamos contá-la – um filme, um livro, um programa na televisão – é trabalhar no sentido de ampliar o seus horizontes lingüísticos e de estimulá-la a ler as diversas linguagens com curiosidade e atenção (IDEM, 2001, p.86).

Ao final do filme, a professora Larissa conversou com as crianças referente à história que ela havia contado no dia anterior e sobre o filme que elas tinham acabado de assistir. Comentou que na versão da história que ela havia contado no dia anterior, o lobo tinha virado sopa no caldeirão de água quente, na casa de tijolos, e que no filme o lobo queimou o bumbum e saiu correndo e nunca mais ninguém o viu. Informou que há diferenças entre as mesmas histórias e que cada um pode criar a sua própria história. Ela perguntou quem gostaria de recontar a história da sua maneira. Duas crianças ergueram a mão, a professora chamou um de cada vez para a frente e pediu para que contassem a sua história.

Criança Sara (3a e 6m): em pé, na frente de seus amigos começa a contar a história que tinham assistido.
 Os três porquinhos, Bolona, Bolinha e Bolota.
 Bolona fez uma casa de madeira.
 Bolinha fez uma cada de palha.
 Daí o Lobo apareceu e assoprou a casa do Bolinha, ela voou.
 Daí o Lobo apareceu e assoprou a casa do Bolona e ela caiu.
 Bolota protegeu eles na casa dele ... e... fim...
 Ah, mas o Lobo saiu correndo...
 (DC, 19/02/2014, das 08h00min – 09h25min)

Assim que Sara terminou de contar a história, a Criança Yuri (3a e 10m), foi até a frente dos colegas e professoras e começou a recontar a história a seu modo:

Era uma vez os três porquinhos.
 O Lobo mau quis entrar na casa dos porquinhos sem bater.
 Oh prof., não pode né entrar na casa do outro sem pedir, né?
 Isso é muito feio, né?
 A gente só pode entrar se alguém deixar...
 E ... fim...
 O Lobo não comeu os porquinhos, porque ele era amigo dos porquinhos...
 E ... só queria brincar de pega-pega.
 (DC, 19/02/2014, das 08h00min – 09h25min)

Com o adiantar da hora a professora Larissa interrompeu a atividade porque era “hora do banho”, mas explicou que as crianças que não haviam contado a história iriam continuar essa atividade em outro momento. Infelizmente, naquele dia a professora Larissa teve “hora atividade”

no período da tarde e não pode continuar a atividade de recontar a história com as demais crianças. Porém, na sala dos professora a professora lembrou que uma turma tinha confeccionado das casinhas dos porquinhos para a feira do conhecimento que tinha ocorrido no ano de 2013 na instituição, então ela resolvei procurar para que pudesse levar na sala de referência e junto com as crianças brincar e interagir no dia seguinte. Em diálogo com a professora, ela nos relatou: - “Nossa, não pensei que as crianças iriam gostar tanto da história, penso que vou fazer com elas o painel dos aniversariantes, acho que vai ser legal” (DC, 19/02/2014). Durante, a tarde a professora ficou elaborando formas para representar os porquinhos no painel de aniversário. Após localizar as casinhas dos porquinhos, eles e o lobo, a professora, limpou e organizou para que pudesse levar para a sala de referência. Abaixo está a fotografia que representa as casinhas.

Foto 11 - As casinhas dos Três porquinhos



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Conforme nossos registros no DC (dia 20/02/2014), a professora Larissa organizou a sala de referência para realizar uma atividade com as crianças, ela pediu para que as crianças colocassem as cadeiras em forma de semicírculo, na frente da sala, viradas para o fundo, e colocou sobre três mesas as casinhas dos porquinhos, os porquinhos confeccionados de garrafa pet e o Lobo Mau de pelúcia. Em seguida, a professora começou a contar a história, usando os fantoches e as casinhas para representar as cenas.

Foto 12 – Organização das casinhas e a narração da história

Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora

Cena: “A professora Larissa contando a história dos Três Porquinhos”

O nome da história é: - Os três porquinhos.

Era uma vez três porquinhos, Bolinha, Bolota e Bolão, que vivem com sua mamãe.

Um dia a mamãe deles falou que cada um teria que construir sua própria casa. Então, os três porquinhos foram construir as suas casas.

Bolinha construiu uma casa de palha, pois não gostava de trabalhar, ele queria só tocar a sua flauta e brincar.

Bolota construiu sua casinha um pouco mais resistente e fez de madeira, mas também como o seu irmão Bolinha, não gosta muito de trabalhar, ele gosta de muito de tocar seu violino e de dançar.

Bolão construiu sua casinha de tijolos, pois ele sim gostava de trabalhar.

Assim que os irmãos Bolinha e Bolota terminaram de construir suas casinhas, eles foram tirar sarro do irmão Bolão.

Mas Bolão não ligou, pois sabia que naquela floresta havia um Lobo Mau.

Seus irmãos foram brincar e tocar. Quando, de repente, apareceu o Lobo Mau e correu atrás do Bolinha e do Bolota, e cada um correu para a sua casinha.

O Lobo mau foi até a casinha de palha do Bolinha, ele bateu na porta, e falou:

- Abra essa porta porquinho?

E Bolinha respondeu: - não vou abrir.

Lobo mau: então eu vou assoprar e sua casa vai voar. Então o Lobo soprou e a casa do porquinho voou.

Bolinha saiu correndo para a casa de madeira do irmão Bolota.

O Lobo mau ao chegar à casa do Bolota ele bateu na porta e falou: abra essa porta porquinho.

Bolota e Bolinha: não vou abrir.

Lobo mau: então eu vou soprar e sua casa vai voar.

Então o Lobo soprou e soprou e a casa do porquinho voou.

Os dois irmãos Bolinha e Bolota saíram correndo para a casa de tijolos do irmão Bolão.

O Lobo mau, correu atrás dos dois porquinhos, e ao chegar na casa do Bolão ele bateu na porta: abra essa porta porquinho.

Bolinha, Bolota e Bolão falaram: - Não vou abrir.

Lobo mau: então eu vou soprar e sua casa vai voar.

Os porquinhos: - Pode assoprar que você não vai derrubar.

O Lobo soprou e soprou até ficar fininho, mas não derrubou a casa do porquinho, então o Lobo resolveu entrar pela chaminé, mas o que ele não sabia é que o porquinho Bolão estava fazendo um caldeirão de sopa, e o Lobo mau caiu com o bumbum dentro do caldeirão e queimou-se. Saiu correndo e nunca mais voltou. (DC, 20/02/2014, 8h15min).

Ao ver a encenação da professora as crianças começaram a rir, por que o Lobo Mau tinha queimado o bumbum. Elas ficaram encantadas ao ver as casinhas, o Lobo Mau de pelúcia, e os Três Porquinhos que eram confeccionados de garrafa pet. Quando a professora acabou de contar a história às crianças, ela explicou que aquelas casinhas foram feitas pelas crianças da pré-escola e que não podia estragar, elas poderiam se aproximar das casinhas para ver e tocar se quisessem, mas com muito cuidado.

Foto 13 - As crianças interagindo com as casinhas



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Assim que a professora terminou de falar, as crianças se levantaram e foram até as casinhas para brincar, e quando começaram a se dispersar a professora Larissa pediu para que elas se sentassem novamente nas cadeiras, pois cada uma ia reproduzir a história dos três porquinhos com os fantoches e as casinhas. As crianças sentaram para ouvir seus amigos contar a história. Selecionamos duas representações para apresentar:

Cena: “Jasmim, contando a história dos Três Porquinhos”

Criança Jasmim (3anos e 6 meses).

Era uma vez três porquinhos que moravam na casinha.

Eu vou guardar todos os porquinhos cada um em sua casinha.

[Assim que terminou de aguardar cada um em sua casinha] Jasmim perguntou: cadê os porquinhos?

E as crianças responderam: está dentro da casinha.

Então vou pegar o Lobo Mau.

[Jasmim ficou segurando o Lobo na frente da casinha de madeira, e fazia o som do Lobo, em seguida pegou um dos porquinhos que estava a casa de madeira.]

Jasmim: - O Lobo mau comeu o porquinho.

[Em seguida foi até a casa do porquinho de tijolos. Tirou o porquinho de dentro da casinha e em seguida lembrou que o porquinho da casa de madeira tinha que ir para a casa de tijolos e o colocou dentro da casinha.]

[Em seguida bateu na mesa como se fosse o Lobo batendo na portinha da casinha.]

Jasmim: - Abre essa porta, porquinho!

E as crianças responderam: não vou abrir não.

[Em seguida ela tirou o porquinho da casinha]

Jasmim: - aí o Lobo mau está lambendo. Nossa ele queimou a bundinha. Guardou novamente o porquinho na casinha. Pegou o Lobo mau no colo e disse: agora o Lobo saiu correndo, e correu com ele entre as crianças. (DC, 20/02/2014).

Foto 14 – Criança Jasmim contando a história dos três porquinhos.



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Cena: “Yuri contando a história dos Três Porquinhos”

Criança Yuri (3anos e 5 meses)

Era uma vez três porquinhos.

Eles construíram três casinhas, né.

Yuri correu para pegar o Lobo mau. Foi até a casinha de madeira com o Lobo mau no bolso e falou: -abre essa porta, deixa eu entrar?

E as crianças responderam: - eu não.

Como o porquinho da casa de madeira não abriu a porta o lobo mau falou: eu vou na outra. E correu para a casa de palha.

O Lobo bateu na porta da casinha. Yuri tirou o porquinho de dentro da casinha e disse: comeu o porquinho.

Em seguida Yuri foi até a casa de palha e disse: o Lobo comeu o outro porquinho.

Após Yuri foi na casa de tijolos e falou a mesma coisa: e o Lobo comeu o porquinho.

Em seguida Yuri colocou os três porquinhos dentro da casa de madeira. Voltou com o Lobo na casa de tijolos, o colocou na chaminé e falou: o Lobo queimou a bundinha dele e saiu correndo.

Yuri voltou com o Lobo na casa de madeira e tirou os porquinhos de dentro da casa e falou: um dos porquinhos falou eu vou para minha casa.

E Yuri colocou cada porquinho dentro da sua casinha.

Yuri levou o Lobo Mau até a casinha de tijolos e falou: abre essa porta?

As crianças respondiam: eu não!

Então, o Lobo falou: eu vou assoprar. Assoprou, assoprou ... e ... comeu os porquinhos.

Yuri falou: é só isso prof...

(DC, 20/02/2014).

Foto 15 – Criança Yuri contando a história dos três porquinhos



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

As crianças reproduziram e reinterpretem a história com as experiências significativas acontece no cotidiano escolar ou doméstico formando um jogo de papéis, alicerçados em diferentes tipos de pessoas. Estas formas diferenciadas de experiências com múltiplas linguagens, gêneros, possibilita aprendizagens importantes para o seu processo de constituição. Ao relacionar-se com a as diferenças e as dificuldades dos outros aprende a respeitar, a socializar-se, a colocar-se no lugar do outro, a sentir-se pertencente e identificado com o grupo, o enredo da história, os papéis vividos pelos personagens, dentre tantas outras aprendizagens. Através das interações sociais, biológicas e com o meio a criança dá sentido e significado e apropria-se de maneiras de agir, sentir e pensar sobre o mundo, ele mesmo e os outros, produzindo e modificando a cultura.

Percebemos que as duas crianças contaram a história da forma que elas conceberam, para a criança Jasmim, o Lobo saiu correndo e já para Yuri o Lobo Mau era amigo e só queria brincar com os porquinhos. Ao analisar este momento, fica evidenciado que a criança tem uma relação com o meio, ele se orienta e se converte a sua própria substância e tornando o meio como um recurso para a constituição do sujeito. Esta relação “Relação com o saber” se dá entre: o sujeito e o meio, com ele mesmo, e com os outros, e assim inserido o espaço de atividades e o tempo. Segundo Charlot (2000) é através do universo simbólico que a criança cria o mundo e só percebe o que é mundo através de sua imaginação, sentimentos, desejos e necessidades.

As cenas destacadas acima apresentam os significados que uma criança apreende com relação a uma história, a partir do que a professora organiza e planeja como “atividade pedagógica”: primeiro a professora Larissa contou a história com um livro; em seguida ela trouxe para as crianças o recurso tecnológico do Data Show e organizou uma sessão de cinema; e depois ela apresenta materiais concretos, as próprias casinhas, os porquinhos e o Lobo Mau, com materiais que já estavam confeccionados na escola. Ela amplia e diferencia as linguagens de uma mesma história e auxilia as crianças no desenvolvimento da fala, dos gestos, da representação. A garantia do ambiente de respeito pelo amigo que está contado a história, deixando fluir a imaginação e a fantasia infantil foi um ponto de destaque das nossas observações porque a sensibilidade dos adultos e das demais crianças é uma experiência importante a ser aprendida por todas as pessoas.

Nesse sentido, compactuamos com Redin (In: MÜLLER; CARVALHO, 2009, p.120) quando afirma que:

As crianças aprendem de maneira coletiva, e embora mantenham alguns elementos que identificam as maneiras de brincar, podem mudar e mudam as situações a seu bel-prazer. As crianças gostam dos desafios que elas próprias criam, e o prazer está em poder modificar e criar novas regras e conduzir a brincadeira ao seu modo. Talvez aí se encontre a diferença entre um jogo proposto pelo adulto, com outra lógica, e a brincadeira gerada no próprio grupo de crianças, mesmo que elas, inicialmente, não tenham conhecimento e domínio de todas as etapas. As regras são criadas no decorrer da própria brincadeira.

Na sequência do relato do dia 20/02/2014, as crianças se organizaram em filas, era hora de ir ao parque para o “brincar livre”. Ao chegarem no parque um grupo de 5 crianças começou a brincar de Lobo Mau e os Três Porquinhos, a brincadeira tinha as mesmas regras de brincar de pega-pega.

Registro do DC: “Brincando de Lobo Mau e os Três Porquinhos”

As crianças estruturaram a brincadeira da seguinte forma: uma era o Lobo e as outras eram porquinhos, e o pique era dentro da casinha. Primeiramente, os quatro porquinhos saíram correndo e o Lobo foi atrás, quando ele conseguia pegar um dos porquinhos, o Lobo passava a ser porquinho e vice - versa. Essas crianças brincaram todo o tempo do parque, e elaboraram suas próprias regras. E criaram uma brincadeira com os personagens da história que a professora estava trabalhando durante a semana. (DC, 20/02/2014, 8h50 – 9h20min).

Ao perceber as crianças brincando de Lobo Mau e os Três Porquinhos, a professora Larissa conversa com a Professora Laura para saber sua opinião de elaborarem a continuação da história junto com as crianças, já que as mesmas partiram da ideia de que não há a necessidade de se ter apenas 3 porquinhos, mas sim vários. As duas amadurecem essa ideia para o dia seguinte. Assim que terminou a conversa, as professoras chamaram as crianças, pois era “hora do banho”.

No dia 21/02/2014, conforme a rotina estabelecida na instituição, as 8h00min a Professora Larissa pediu para as crianças levarem as cadeiras para a frente do quadro de giz, realizaram a escrita do cabeçalho e retomou com as crianças a história dos Três Porquinhos. Através das experiências vividas no cotidiano escolar e em diferentes contextos, foram propiciadas trocas e interações entre as crianças, com materiais e pensamentos, tal como explicitaremos na cena destacada de nossas observações, a qual denominamos “painel dos aniversariantes”, a qual surgiu de uma história contada pela professora e recontada pelas crianças que sentiram necessidade de mudar o final da história.

Cena: “Painel dos aniversariantes”

Participantes: a professora, e as crianças: José (3a e 4m), Moisés (3a e 10m), Paulo (3a e 5m), Heloisa (3a e 10m), Denis (2a e 9m), Juliana (2a e 11m), Ítalo (3a e 7 m), Jasmim (3a e 8 m), Sara (3a e 6m), Arthur (3a e 2 dias), Dani (3a e 1m), Yuri (3a e 5m), Bianca (3a e 1m), Brenda (3a e 9m).

Hoje, sexta-feira, dia 21/02/2014, segunda semana de “aula”.

A Professora pediu para as crianças organizarem as cadeirinhas em frente ao quadro para dar início à atividade programada para o dia. As crianças, junto com a professora, “leram o cabeçalho” e, em seguida, a professora retomou com as crianças sobre a história que ela tinha contado para eles do dia anterior “Os três porquinhos”. Ela releu novamente a história e, a partir das indagações das crianças, ela junto com as crianças, resolveu montar o painel dos aniversariantes com o tema: “Continuação da história: Os 25 porquinhos”.

Durante o momento da história as crianças se mostraram muito interessadas na continuação de como os porquinhos tinham vivido “felizes para sempre” (uma fala que está escrita no final da história), então algumas crianças questionaram a professora.

Sara (3a e 6m): - Profe os porquinhos ficaram morando aonde?

Professora: - Vamos descobrir?

Jasmim (3a e 8 m): - Na casa de tijolos, ué.

Moisés (3a e 10m): - E o Lobo queimou o bumbum ...[pausa para uma gargalhada] ... e foi embora.

Professora: - O que aconteceu com os três porquinhos depois que o lobo foi embora?

Sara (3a e 6m): - viveram felizes.

Professora: - Onde vocês acham que os porquinhos foram morar?

Brenda (3a e 9m): - Foi morar na casa de tijolos, é mais segura, né.

Professora: - Como que vocês acham que eles seguiram a suas vidas?

As crianças ficaram quietas, olhando para o rosto da professora, sem saber o que responder. A professora refez sua pergunta.

Professora: - O que vocês pensam que eles fizeram, será que construíram novamente suas casas?

Yuri (3a e 5m): - Não. Moraram com o irmão na casa de tijolos.

Professora: - Moraram todos em uma casa só?

Crianças: sim.

Professora: - Vamos fazer a continuação desta história?

Crianças: sim.

Professora: - Será que os porquinhos se casaram?

Jasmim (3a e 8 m): - Sim e tiveram filhinhos.

Heloisa (3a e 10m): - Eu acho que eles foram morar em um lugar só de porquinhos.

Denis (2a e 9m): - Não eles foram atrás do Lobo Mau para pedir desculpas.

Juliana (2a e 11m): - Mas, o Lobo ia comer os porquinhos, tadinhos deles.

Ítalo (3a e 7 m): - Acho que um dia eles se casaram igual meu pai e minha mãe.

Professora: (ouviu as respostas das crianças e formulou novas perguntas para que pudessem dar continuidade na história) - Vocês acham que é no chiqueiro ou na cidade?

Crianças: ficaram em dúvidas umas falou na cidade e outras no chiqueiro.

A Professora auxiliou as crianças.

Professora: - Eu acho que os porquinhos moram onde tem muita lama para que eles possam brincar bastante no barro. O que vocês acham?

Sara (3a e 6m): - Eu acho que sim, porque no desenho que eu vi na minha casa dos porquinhos eles brincam no barro.

Juliana (2a e 11m): - Minha mãe fala que quando eu estou suja pareço um porquinho [risada].

Bianca (3a e 1m): - Eu nunca vi um porquinho de verdade.

Professora: - Isso mesmo os porquinhos vivem em um lugar chamado chiqueiro que tem nos sítios.

Professora: - Vamos começar a nossa história?

Crianças: - Sim!

Professora: - Certo dia apareceram cinco porquinhos, o papai, a mamãe e três porquinhas. Os três porquinhos que viviam sozinhos no chiqueiro, se apaixonaram pelas porquinhas e casaram.

Arthur (3a e 2 dias): - Ai foram morar no chiqueiro.

Professora: - Todos foram morar juntos no chiqueiro e na casa de tijolos. De dia brincavam no chiqueiro e a noite eles iam para a casinha de tijolos dormir.

Brenda (3a e 9m): - Isso mesmo a noite temos que dormir.

Juliana (2a e 11m): - Depois tem que acordar, tomar café e ir para o trabalho.

Professora: - Certa manhã nasceu um monte de porquinhos. Então, na casa já não eram somente 10 porquinhos, mas 25 porquinhos.

(Filmagem registrada no DC, 21/02/2014).

Foto 16 – As crianças observando o desenho realizado pela professora





Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

As professoras, com a participação das crianças, recriaram o final da história dos três porquinhos e mobilizaram a confecção de um “painel do aniversariante”, onde cada criança tinha o seu porquinho, pintado da cor que havia escolhido. As crianças ajudaram a professora a organizar os desenhos no quadro de giz, ela foi realizando as perguntas e as crianças foram colaborando com as respostas. Segundo Charlot, (2000, p.47) esta troca de “experiências escolar é, indissociavelmente, relação consigo, relação com os outros (professores e colegas)”, “Relação com o saber”. Através da mediação realizada pela professora, as crianças criaram um novo final para a referida história e com a história reorganizada pelas crianças, no dia 25/02/2014, iniciou-se o processo de confecção coletiva do “painel de aniversariantes”, onde cada uma foi chamada para pintar o tecido de TNT, conforme tinha desenhado no quadro de giz no dia anterior. No tecido recortado pela professora, os desenhos foram feitos com as mãos das crianças: as nuvens, o sol, a lama do chiqueiro e a árvore. Assim que secou a tinta, a professora mostrou para as crianças como havia ficado a obra de arte delas.

Foto 17 – As crianças observando o início do painel de aniversariantes



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

As crianças tiveram oportunidade de interagir com este painel em diversos momentos. Conforme elas iam realizando atividades referentes a ele, a professora apresentava e relembrava como tinha elaborado. Assim foram criando, a professora desenhou com caneta permanente a casinha de tijolos no tecido, as crianças pintaram dentro dos quadradinhos que representavam os tijolos com tinta guache da cor que queriam e esponja, em seguida o telhado e a janela da casinha foi pintado de cor laranja com as mãos das crianças, a porta e a cerca do chiqueiro as crianças colaram palitos de picolés. Elas ficaram encantadas, pois a proposta da professora de realizar uma atividade onde elas iriam participar ativamente de sua criação, proporcionando um acompanhamento e a constituição de um material que ia ser exposto e apresentado para todos na sala de referência, indagava cada vez mais a curiosidade das crianças para saber como ia ser o final desta atividade proposta.

Foto 18 – As crianças pintando a casinha de tijolos



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

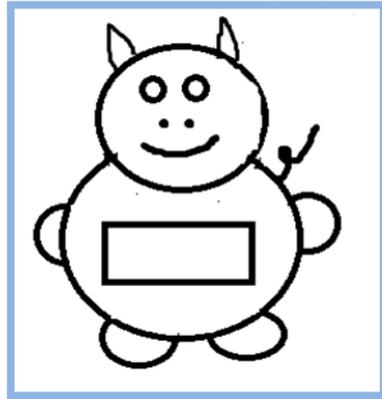
Permitir a criatividade de cada criança é uma das formas mais adequadas para poder expandir as relações com os saberes. Podemos dizer que a proposta pedagógica da professora Larissa permitiu a que as crianças participassem de sua criação, sendo elas orientada pelas professoras, em o que e como vamos fazer neste momento. Auxiliando a nossa compreensão sobre a definição de currículo para a educação infantil que são apresentadas pelas DCNEIs.

Currículo: conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade. (DCNEIs 2010, p.12)

Esta maneira de conceber o currículo requer um projeto pedagógico centrado nas necessidades e curiosidades das crianças no ambiente escolar, convidando-as para trabalhar diante e acima de suas possibilidades, colocando-as em desafios onde elas podem ir sempre mais longe. Foi o que vivenciamos com o grupo investigado que sempre foi auxiliado pelas professoras nos momentos de necessidade, curiosidade e desejo de saber.

Após o painel estar pronto, as crianças questionaram as professoras sobre os porquinhos; elas pensaram que não ia ter porquinho no painel. A professora Larissa explicou que cada uma ia confeccionar o seu porquinho, que elas iriam pintar o corpo do porquinho com tinta guache e pincel, e nas patinhas elas iriam colar bolinhas de papel crepom preto. Foi o que aconteceu, no dia 26/02/2014 começaram a confeccionar os seus porquinhos.

Foto 19 – Molde do porquinho



Fonte: DC da pesquisadora.

Foto 20 – As crianças pintando e fazendo bolinhas de papel crepom



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Cada criança pintou o seu porquinho e assim que foram terminando de pintar elas iam sentando em roda junto com a professora Larissa para fazer as bolinhas de papel crepom. A professora Laura pendurava os porquinhos pintados no varal para secar, assim que estavam secos recortavam para que as crianças pudessem colar no painel de aniversariantes, no dia seguinte. Dia 27/02/2014, as professoras já haviam montado o painel e as crianças começaram a colar com a ajuda da professora Larissa no painel.

As professoras colaram o painel na parede do lado externo da sala de referência e convidou as crianças para pegarem cada uma a sua cadeira e irem para o lado externo, pois iam colar os seus porquinhos. Assim que as crianças estavam organizadas, a professora Larissa chamou uma por uma, para colar o porquinho.

Foto 21 – As crianças colando os porquinhos no painel de aniversariantes.



Fonte: Acervo de fotos da pesquisadora.

Com o auxílio das professoras as crianças foram tecendo suas aprendizagens, através de uma história que proporcionou a construção de vários saberes significativos para as crianças e com uma diversidade de interações organizadas pedagogicamente pelas professoras. Inicialmente elas ouviram a história, tiveram oportunidade de recontá-la, assistiram ao filme da história com uma versão diferenciada daquela que ouviram a professora contar, assistiram a contação da história com fantoches, discutiram as versões e recontaram conforme suas interpretações criativas construíram um novo final montando uma continuação para a história, dando significado a um painel que informasse os dias e meses de aniversário de cada criança. Nesse processo interativo, as crianças criaram a sua própria “Relação com o saber” por meio de uma experiência significativa para a sua idade e necessidade de desenvolvimento, a professora mobiliza nas delas uma vontade de crianças e imaginação, para que contextualizem o final da história dando um sentido e um significado para o número expressivo de porquinhos na história. Podemos concluir que as práticas pedagógicas planejadas com a participação das crianças mobilizou a “Relação com o saber” das crianças, pois elas vivenciaram diversas formas de linguagem e adaptação ao mundo imaginário e real, desenvolveram a cada instante a representação mental, com a arte, a música, a dança e a convivência com o próximo, tecendo a sua “Rede de Significações”, e aprimorando, assim, as suas representações expressivas como as atitudes, crenças e valores.

Com a observação atenta e sensível de uma atividade proposta às crianças da “Turma Creche IV”, a professora Larissa foi entrelaçando seus fazeres e saberes na medida em que o grupo foi se constituindo e elaborando uma identidade coletiva, percebendo as semelhanças e diferenças entre a quantidade de crianças e o contexto da história. Com a compreensão de que a participação das crianças era importante, ela oportunizou a confecção do painel de aniversariante de maneira prazerosa, lúdica e significativa para as crianças e para elas, adultas, proporcionou a constituição de uma rede de significados, sobre um livro de história, trouxe ele para a vida real, ao contexto das crianças e junto com elas elaborou e contextualizou o final, tornando-se significativo para elas. Este processo participativo nos permitiu observar que as crianças da referida turma possuíam um grande potencial de entendimento, estavam sempre atentas, mesmo que, por vezes, estivessem desenvolvendo alguma outra atividade no decorrer da explicação da professora, mas analisavam tudo e, a todo o tempo, demonstravam interesse em fazer parte do grupo e a questionar os acontecimentos. Para Carmem Craidy (1998, p.09):

É possível afirmar que as crianças são pesquisadoras em potencial, pois estão sempre atentas a tudo que está à sua volta. Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente, bem como através do contato com outras crianças e adultos, elas vão desenvolvendo suas capacidades afetivas, suas sensibilidades e auto-estima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

As crianças da turma pesquisada ficaram felizes com a proposta da professora de confeccionar um painel de aniversariantes, onde o mesmo aconteceu em uma identificação das crianças com a história, contada pela professora Larissa, por mais que elas ainda não conhecessem a letra do seu nome, elas identificavam pela forma que tinham pintado os seus porquinhos, no momento que as professoras colaram o painel na parede da sala de referência todos bateram palmas seguidas de gostosas risadas; foi um momento de grande alegria, tanto das crianças como das professoras. Organizar a proposta pedagógica articulada com a curiosidade das crianças possibilita o desenvolvimento e o comprometimento de todas.

As mudanças na integração das creches e pré-escolas nos sistemas de educação formal impõem à educação infantil o conceito de currículo articulado com o Projeto Político Pedagógico das instituições. Porém, a instituição pesquisada não possui um PPP próprio, o documento que auxilia as professoras no momento da elaboração das práticas pedagógicas é o PPPEI é um documento de orientação para todas as instituições do município de Sinop/MT, e a partir deste documento cada instituição deve construir o seu PPP. Este documento serve como um orientador para as ações da prática desenvolvida pelos professores na sua atuação cotidiana e para a instituição auxilia no momento de definir metas e desafios que pretende alcançar no âmbito de cada instituição, tendo em vista o desenvolvimento infantil e as aprendizagens fundamentais, organizadas sobretudo por dois eixos: as interações e as brincadeiras.

Proposta pedagógica: proposta pedagógica ou o projeto político pedagógico é o plano orientador das ações da instituição e define as metas que se pretende para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças que nela são educados e cuidados. É elaborado num processo coletivo, com a participação da direção, dos professores e da comunidade escolar (DCNEIs, 2010, p. 13).

A partir desta compreensão podemos perceber que a concretização de uma prática pedagógica pensada e elaborada para as crianças, inicia-se pela concepção que a professora constrói sobre a educação infantil, apropriando-se de modelos pedagógicos e de representações sociais, concebidos durante sua formação acadêmica, seus espaços e tempos sobre a sua formação

continuada e a prática vivida cotidianamente, além de outros elementos que possam ajudá-la em sua constituição de ser professora de crianças pequenas.

Há que reconhecer que, se as instituições de educação infantil enraízam-se em uma cultura, contribuem para transformar o contexto cultural. Daí a importância de avaliar a qualidade do trabalho por elas realizado. Essa qualidade, sem dúvida, depende do que é pretendido para as futuras gerações, ou seja, de um projeto político elaborado pelas comunidades escolares (OLIVEIRA, 2011, p. 1982).

Na entrevista com as professoras da instituição, realizamos a seguinte pergunta: Para você como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas através do Projeto Político Pedagógico da Instituição?

Desde 2012, quando foi construído o Plano Municipal da Educação Infantil, [...] a gente acabou de vez deixando de lado a proposta da instituição e seguindo a do município e essa proposta do município ela é baseada nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, onde as crianças constroem o conhecimento através das necessidades delas. Então, cada professor tem que observar o que a criança tem necessidade ou despertou algum interesse, alguma coisa assim de estar aprendendo e o professor se envolver. [...] como a proposta traz muito a questão das interações e brincadeiras, [...] a primeira coisa que a gente fez depois neste ano foi sentar e discutir o planejamento, como que tem que ser esse planejamento, como tem que ser esse plano de aula, como que eu tenho que estruturar esse plano, para poder descobrir o que a criança tem vontade de aprender. Então, ano passado realizamos 3 ou 4 vezes reuniões com as professoras para discutir como teria que ser esse plano, a estrutura do nosso planejamento, [...] quando mudamos, a forma de organizar o planejamento, a estrutura do projeto e a construí-lo a partir das necessidades das crianças e o que queriam aprender [...] E estamos trabalhando este ano com o projeto “A magia da leitura”, é um projeto institucional, mas cada sala, cada professora sentiu a necessidade de estar trabalhando uma história diferente na qual as crianças mostraram interesse, partiu das necessidades das crianças, mas em incentivo à leitura, então teve sala que trabalhou o Chapeuzinho Vermelho, outra os Três Porquinhos, por que de alguma coisa isso saiu, ou ele brincando no parque assim. (Entrevista, professora Rosa, 02/07/2014).

A instituição utiliza a proposta do município a princípio, porque ela é ainda recente, entrou em vigor ano passado, fizemos um estudo dela, [...] tivemos uma reunião no qual definimos os projetos institucionais que serão trabalhados durante o ano, neste primeiro semestre foi trabalhado o projeto “A Magia da Leitura”, foi reunido com o grupo de professores e nós discutimos o que seria trabalhado daí surgiu vamos trabalhar a leitura, porque é uma necessidade e ela contempla a proposta do município. [...] a partir do momento que você reúne e busca junto com o grupo atender as necessidades das crianças, o trabalho se

torna mais prazeroso, articular o que cada um está trabalhando [...] dar autonomia ao professor é auxiliá-lo a desenvolver melhor o seu trabalho dentro da sala de aula (Entrevista, professora Priscila, 18/06/2014).

Na formação continuada pela instituição, a gente fez um estudo do projeto político pedagógico do município e montamos em cima do projeto político pedagógico o regimento interno da instituição [...] A instituição acabou fazendo um estudo em cima disso e de que forma seria melhor a gente estar fazendo o plano de aula, de estar colocando isso no papel e na formação continuada que também a gente fez isso; em três formações tentando encaixar o nosso plano de aula dentro da nova proposta pedagógica e ficou da seguinte forma, a gente faz esse trabalho, o tema a partir da necessidade da criança em sala e em cima desse tema você trabalha sua prática pedagógica. (Entrevista, professora Larissa, 18/06/2014).

Conforme a fala das professoras, a instituição utiliza a PPPEI/Sinop/MT, como documento orientador das práticas pedagógicas desenvolvidas na “Creche Ipê Branco”. Para elas, construir o currículo através das necessidades e curiosidades das crianças possibilita a elaboração de várias ações entre os professores, como observamos no desenvolvimento do planejamento da professora Larissa, em organizar ações para a confecção do painel de aniversariantes onde todas as crianças foram protagonistas da atividade, pois participaram ativamente na construção do mesmo, sendo ele finalizado pela professora. Conforme explicita Charlot.

[...] analisar a “Relação com o saber” é estudar o sujeito confrontando à obrigação de aprender, em um mundo que ele partilha com outros: a “Relação com o saber” é relação com o mundo, relação consigo mesmo, relação com os outros. Analisar a “Relação com o saber” é analisar uma relação simbólica, ativa e temporal. Essa análise concerne à “Relação com o saber” que um sujeito singular inscreve num espaço social (CHARLOT, 2000, p. 79).

Ao analisar a relação entre as crianças e a prática pedagógica desenvolvida pela professora Larissa, podemos dizer que encontra-se em constante mudança, assim com a educação infantil, a professora está desenvolvendo formas e maneiras para que a sua prática pedagógica atenda a necessidade de seu grupo etário, e que infelizmente na referida sala, o número de crianças é maior do que a professora pode atender em suas especificidades, tendo de repartir sua atenção com 25 crianças e ao mesmo tempo “homogeneizar” o atendimento, em detrimento muitas vezes do tempo, tratando-o com rigor, para que a rotina seja cumprida da melhor forma possível.

Assumir a responsabilidade e o compromisso com a construção do conhecimento nas diferentes áreas e em diferentes momentos históricos na constituição das crianças, sem discriminação seja por raça, etnias e classe social, moradoras do meio urbano ou rural, se constitui como uma tarefa importantíssima na garantia dos direitos da criança de ser um sujeito histórico e de direitos, participante e protagonista das novas gerações de nosso país. Que este sentimento se faça presente em todos os estabelecimentos de educação infantil para que possamos construir práticas pedagógicas democráticas, coletivas, de qualidade e referenciadas nos princípios éticos, estéticos e políticos de cuidado e educação para todas as crianças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

*O ser humano é um ser de relações
e essas relações se dão em complexas redes
nas quais se articulam significações de várias origens,
próximas e remotas, tanto no espaço como no tempo,
circunscritas a uma realidade imediata ou não
(ROSSETTI-FERREIRA, 2004, p.67).*

A presente pesquisa evidencia elementos das práticas pedagógicas desenvolvidas na Educação Infantil, tendo como local a “Creche Ipê Branco”, na especificidade da “Turma Creche IV”, a qual atende 21 crianças com idades entre 3 e 4 anos. Ao mergulharmos no *corpus* da pesquisa, aproximamos-nos do universo infantil e tivemos a oportunidade de vivenciar experiências significativas com as crianças e desenvolver com elas e professoras o sentimento de afetividade e de aceitação o qual contribuiu para a construção do material empírico deste estudo. Como nos alerta Rossetti-Ferreira, “o ser humano é um ser de relações”, assim, através das relações estabelecidas pela pesquisadora com os sujeitos da pesquisa uma aproximação ética e respeitosa nos possibilitou a construção de um olhar semiótico para os acontecimentos e a compreensão de que as mudanças ocorrem de maneiras e jeitos diferentes, respeitando o ritmo e a concepção sobre o mundo, que o sujeito vai construindo ao longo da vida.

Conviver com as crianças no dia-a-dia da “Creche Ipê Branco” nos proporcionou uma experiência valiosa, cujo ensinamento maior é de que pesquisar com crianças é interagir com elas, em uma relação de cumplicidade, amizade e companheirismo, dedicando a elas de corpo inteiro naquele momento que está interagindo diretamente com elas. Dessas interações surgiram as reflexões centrais deste estudo que questiona como as práticas pedagógicas podem mobilizar o interesse das crianças de 3 a 4 anos e como as propostas pedagógicas podem estar articuladas nas DCNEIs e nos PNE, PEE, PME, PPP, para que o professor possa desenvolver suas atividades com/para as crianças, articulando suas curiosidades e necessidades, onde as práticas pedagógicas devem ser norteadas por dois eixos centrais: as interações e as brincadeiras as crianças.

Podemos dizer que esta experiência de pesquisa foi de extrema importância porque possibilitou viver intensamente o desafio de buscar compreender as práticas pedagógicas na educação infantil, o processo de desenvolvimento das crianças de 3 e 4 anos numa das turmas de uma instituição pertencente a rede pública municipal de educação. O tempo destinado às observações participantes possibilitou o exercício de uma escuta atenta e sensível de como as crianças estabelecem as interações com o meio e com os outros, como significam a “Relação com o saber”, através de sua rede de significados.

Com o olhar semiótico nas vivências cotidianas das crianças, possibilitou uma pesquisa intensa e apaixonante, marcada pelas relações afetivas e respeitadas com as mesmas, seja em momentos de brincadeiras nos espaços externos seja no desenvolvimento das atividades da rotina em espaços internos. A vivência da pesquisa proporcionou à pesquisadora um crescimento interno como ser humano e um olhar às necessidades das crianças. Partindo deste olhar sensível buscamos construir critérios de cientificidade para elencar os elementos significativos discutidos no texto dissertativo, compreendendo-o como um processo de produção de conhecimento de uma pesquisa realizada com as crianças de 3 e 4 anos de uma rede municipal de ensino. Essa experiência nos permitiu apreender alguns dos elementos constituidores das práticas pedagógicas desenvolvidas na “Turma Creche IV”, partindo de um pressuposto de que a criança é um sujeito de direitos do nosso país e necessita ser atendida em sua singularidade e diversidade.

As observações participantes nos permitiram olhar para os espaços internos e externos da instituição, locais que trazem provocações para os adultos e crianças que, vivem e convivem neles, transforma-nos em contextos, apresentando as intencionalidades do professor, em organizar e mediar as interações vividas pelas crianças seja de forma “adultocêntrica”, ou aquela que todas as crianças realizam atividades coletivamente, todos juntos, o tempo todo, e conseguem “fugir” das regras e olhos dos adultos, no momento de “parque livre”. Concluimos que estes locais promovem o desenvolvimento humano. Há situações que só aconteceram devido à própria estrutura física da instituição, a composição do quadro de funcionários e o número de crianças por adultos, que emergem de uma rotina diária com horários estabelecidos pelos/para os adultos. Neste sentido, podemos afirmar que a instituição investigada estava passando pelo processo de adaptação as novas DCNEIs, onde à organização das práticas pedagógica seguindo os eixos norteadores as interações e brincadeiras, os espaços e tempos, as rotinas flexíveis às necessidades das crianças, a ampliando o planejamento pedagógico para um mundo de diversidades,

proporcionando a participação das crianças em sua composição, estavam em constante discussão entre os educadores da “Creche Ipê Branco”.

A complexidade dos estudos aqui apresentados, por meio de entrevistas, fotografias, cenas e falas das crianças, evidencia os contextos vividos pelas crianças na “Creche Ipê Branco”, especificamente na sala investigada. Apresentamos a sua concretude no aqui-agora das interações vividas pelas crianças e pelas professoras. Descrições dos registros do DC também foram importantes para explicitar o contexto escolar no momento da pesquisa, suas características físicas, sociais, a diversidade das famílias atendidas, sua demanda e concepções sobre as práticas pedagógicas realizadas no cotidiano escolar.

Alguns apontamentos que foram apresentados durante o texto dissertativo, exibem a especificidade da “Turma Creche IV”, e evidenciam as práticas pedagógicas ou o currículo escolar, conforme as DCNEIs (2010), buscam articular as experiências e saberes das crianças, construídos em ambientes escolares e doméstico de modo a promover o desenvolvimento infantil, ou seja, todas as ações desenvolvidas com/para as crianças estão articuladas com o seu desenvolvimento, físico, motor, psíquico, social e cultural, assim como preconiza o documento referido acima.

Com relação aos espaços e tempos frequentados pelas crianças, como podemos ver no quadro 1, a rotina da creche evidencia uma rotina homogênea para todas as crianças que frequentavam a instituição no momento da pesquisa. No entanto, o professor tinha liberdade para reorganizar sua rotina conforme sua necessidade, mas um dos horários deveria ser cumprido diariamente o momento do almoço, este era o único horário que não podia ser modificado.

O refeitório era um dos espaços frequentados pelas crianças no momento do almoço e lanche da tarde, nele se encontravam as práticas sociais de alimentação, o cuidado com o alimento, momento de oração e agradecimento.

O banheiro, momento de agitação e correria, todas as crianças tinham apenas de 20 a 30min, para tomar banho, se trocar e arrumar os cabelos. As professoras e as crianças ficavam cansadas e exaustas, um período de pouca prática pedagógica e interação entre as crianças e as professoras pareciam os “Tempos Modernos de Chaplin”.

A sala de referência, um local que foi aos poucos construído pelas professoras com o auxílio das crianças, um ambiente que proporcionou diferentes experiências e interações, como o

contato com a leitura, teatro, músicas, brincadeiras, faz de conta, exploração de materiais dispostos pelas professoras em momentos planejados e organizados pelas adultas.

Os parques, locais onde as crianças se sentiam “livres” longe das regras e olhares dos adultos, um cenário de múltiplas oportunidades, possibilitando um contato com a natureza e a imaginação. As crianças produziam culturas e criavam brincadeiras das mais diversas possíveis.

Nas análises, foram privilegiados aspectos que para nós foram significativos no momento das observações do cotidiano das crianças da referida turma. Isso não significa que essas ou aquelas ações e relações das crianças com os adultos se limitam a estes momentos. Tentamos apresentar as práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora Larissa na sala investigada, sabemos que as concepções sobre o currículo na educação infantil são diversas, e o do papel do professor como criador e organizador destes contextos são aspectos que permeiam o cotidiano escolar das crianças.

Os materiais empíricos e as literaturas apresentadas nesta dissertação alertam para a (re) significação das ações desenvolvidas nas práticas pedagógicas planejadas e organizadas pela professora Larissa, durante nossas observações, constatamos mudanças em suas concepções, como na maneira de articular o cuidar/educar, no momento do almoço e banho das crianças, a forma de conversar e interagir com elas, suas propostas de atividades e brincadeiras. Evidenciou que a rotina precisa ser reorganizada e pensada em prol das crianças e não dos adultos que ali trabalham, a necessidade de qualificação e discussão sobre as práticas pedagógicas, a mudança nos horários estabelecidos e também a diminuição do número de criança por professor. Estes elementos foram citados como desafios que precisam ser modificados para que o atendimento aos grupos etários possa ser de qualidade, priorizando a individualidade de cada criança.

Durante a imersão no campo da pesquisa, foram proporcionadas diferentes possibilidades de interações entre as crianças e os adultos, quanto aos processos de participação do grupo etário pesquisado, na organização e planejamento das práticas pedagógicas desenvolvidas pela professora. Podemos dizer que a participação das crianças, onde todas faziam as mesmas coisas ao mesmo tempo, necessita ser compreendida e (re)significada pelo coletivo institucional, como foi evidenciado na pesquisa o único momento de liberdade que permitia às crianças explorar e interagir era nos horários de “parque livre”, onde brincavam longe das regras dos adultos e muitas das interações vividas pelas crianças passavam-se despercebidas ao olhar dos adultos.

Quanto à organização das atividades e brincadeiras propostas pelas professoras, estas eram planejadas e organizadas no momento da “hora atividade” da professora, cuja concepção nos permite afirmar o caráter “adultocêntrico” em detrimento à centralidade da criança no processo educacional. Ela organizava os espaços, preparando o ambiente da sala de referência, mediando todas as ações desenvolvidas dentro da sala de referência, onde a preocupação constante com a rotina e a manutenção dos horários estabelecidos era constante. Assim, no desenvolvimento das práticas pedagógicas, percebemos a presença do assistencialismo, mediando as ações desenvolvidas pelas professoras, dissociando muitas e repetidas vezes o cuidar e o educar da criança pequena, proporcionando uma dicotomia entre as professoras, pois uma cuidava e a outra educava. Esta relação dicotômica nos princípios indissociáveis do cuidar/educar revelou uma dependência das crianças em seu processo de desenvolvimento, pois nem sempre foi possível o exercício da autonomia.

Neste sentido, as práticas pedagógicas deveriam considerar as dimensões propostas nas DCNEIs, (2010), para que não ocorresse a dicotomia entre cuidar/educar. Como preconiza a dimensão ética, é necessário proporcionar às crianças a autonomia, a responsabilidade, a solidariedade, o respeito para com o bem comum, o meio ambiente e as diferentes culturas, identidades e singularidades de cada sujeito. O princípio político de oferecer para as crianças o direito à cidadania, a autonomia para ser crítico e participar da democracia, que pode ser desenvolvida no contexto escolar, na escolha de um tema, livro ou atividade a ser desenvolvido com as crianças no cotidiano escolar. Assim como o princípio estético de oferecer para as crianças momentos de criatividade, sensibilidade, ludicidade, dar-lhes liberdade de expressão para que possam manifestar diferentes culturas.

Nesse sentido, o desenvolvimento infantil acontece nas interações vividas pelas crianças em diferentes contextos assim como aponta Rossetti-Ferreira (et al., 2004). As crianças necessitam de um planejamento dialógico, onde possam interagir e expressar suas opiniões, expressando suas necessidades e curiosidades sobre o mundo que as cerca.

Esta pesquisa buscou articular um desafio teórico que pretendeu discutir e argumentar sobre as práticas pedagógicas mobilizadoras do desenvolvimento infantil. Uma articulação que está contemplada nas Diretrizes Curriculares para Educação Infantil (2010) que estabelece metas e objetivos para o currículo escolar, cujas práticas pedagógicas articulam-se na centralidade das

crianças por meio de interações e brincadeiras, buscando garantir o atendimento de qualidade na educação infantil.

Esta pesquisa realizada para as crianças permitiu evidenciar a importância de priorizarmos as necessidades, curiosidades, desejos e identidades infantis, suas formas de conhecer e significar o mundo, as pessoas, os objetos e o espaço escolar. Observamos como elas organizam as interações e brincadeiras, elaboram enredos e ditam regras sobre o que estão realizando naquele momento. Com este princípio selecionamos cenas que narram o dia-a-dia das crianças e revelam práticas que nos permitem pensar que a concepção adultocêntrica e assistencialista de educação infantil está sendo debatida e questionada na construção de práticas pedagógicas focadas na centralidade das crianças.

Assim como nos fala Charlot (2000), nascer neste mundo significa submeter-se à obrigação de aprender, este aprender é conviver com os outros e consigo mesmo, nas diversas relações estabelecidas pelo mundo. Valorizar o protagonismo infantil é reafirmar que a criança (re)significa tudo o que aprende estabelecendo relações com o saber, pois desde o nascimento esta rede de relações é estabelecida entre adultos e crianças e nas instituições de educação infantil não são diferentes.

Mediar práticas pedagógicas para as crianças pequenas necessita de uma compreensão sobre o desenvolvimento infantil e o grupo etário específico. Nossa pesquisa aponta que as crianças necessitam de uma prática pedagógica organizada e planejada em pró a atender as especificidade de cada crianças, respeitando suas etapas educacionais.

Finalizo este estudo sinalizando que a complexidade das práticas pedagógicas na educação infantil implica em uma busca constante dos professores em aprofundamentos teórico-metodológicos, em formações continuadas, reflexões de leituras em literaturas específicas articuladas ao olhar atento para as necessidades, curiosidades e desejos das crianças. Durante nossa imersão no campo da pesquisa, procuramos estar abertas a todas as situações, assumindo a atitude de observadora participante, estando em todos os lugares onde a professora e as crianças estavam, mantendo um diálogo com as mesmas e procurando compreender as interações vividas pelas crianças para que elas desejassem me convidar para participar.

Essa rica experiência nos possibilitou a compreensão de que há uma nova maneira de olhar e compreender o mundo, as pessoas e o ambiente. Nos proporcionou aprender mais sobre os

contextos das práticas pedagógicas e a educação infantil, especificamente as crianças pequenas. Pessoalmente, se constituiu como uma vivência de encantamentos, frustrações e emoções vividas no convívio com as crianças e as professoras, onde novos desafios serão superados no compromisso e na luta por uma educação infantil de qualidade. Esperamos que a Dissertação de Mestrado **Práticas Pedagógicas na Educação Infantil: a constituição de uma “Rede de Significações” na “Creche Ipê Branco”** possa contribuir com reflexões frutíferas entre profissionais que atuam na educação infantil, processos de formação de professores, bem como aponte elementos para as políticas públicas que se articulem nos fazeres e saberes próprios da especificidade do trabalho com as crianças pequenas.

REFERÊNCIAS

AYACHE, C. B. A, D. **O binômio cuidar e educar no currículo da creche - o caso do centro Andrea Pace de Oliveira.** 2006. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade Católica Dom Bosco.

ARAÚJO, M.O. **O cotidiano de crianças de 0 a 3 anos e suas famílias de uma comunidade rural assentada: significações e práticas familiares.** 2013. Dissertação Mestrado (Ciências). Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto.

BARBOSA, M. C. S. [et al.]. **Oferta e demanda de educação infantil no campo.** - Porto Alegre: Evangraf, 2012.

_____. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês.** Artigo publicado em Agosto/2010 (consulta pública).

_____. **Por amor e por força rotinas na educação infantil.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2006.

BARBOSA, M.C.S. HORN, M.G.S. **Projetos pedagógicos na educação infantil.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2008.

BECKER, S. H. **Método de pesquisa em ciências sociais.** – São Paulo, SP: Hucitec, 1997.

BENOIT, J. **Qualidade na educação infantil: as concepções das professoras de educação infantil do município de Corupá.** 2008. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade do Vale do Itajaí.

BONFANTI, C. **Educação Infantil: uma análise das concepções das educadoras de crianças entre três a seis anos sobre a sua prática pedagógica e os elementos metodológicos que a constituem.** 2003. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade do Vale do Itajaí.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2010.

_____. **Parecer homologado despacho do ministro.** Publicado no D.O.U. de 9/12/2009, Seção 1, Pág. 14.

_____. **Referencial curricular para a educação infantil.** v. 1, Brasília: MEC/SEF, 1998.

_____. **Censo da educação básica 2012 resumo técnico.** Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, Brasília, DF: 2012.

_____. **Lei de Diretrizes e Base de Educação Nacional N° 9394.** Brasília, DF, 20 de dezembro de 1996.

_____. **Plano nacional de educação.** Brasília, DF, 2014.

_____. **Crítérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2009.

_____. **Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientações pedagógica.** Ministério da Educação Secretária de Educação Básica – Brasília; MEC/SEB, 2012.

_____. **Educação infantil no Brasil:** primeira etapa da educação básica. UNESCO, Ministério da Educação/Secretaria de Educação Básica, Fundação Orsa, 2011.

_____. **Estatuto da criança e do adolescente – ECA.** Brasília, DF: Ministério da Educação, Assessoria de Comunicação Social, 1990.

_____. **Indicadores da qualidade na educação infantil.** Brasília, DF: MEC, SEB, 2009.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil.** Brasília, DF: Senado Federal, 1988.

_____. **Relatório de pesquisa a produção acadêmica sobre orientações curriculares e práticas pedagógicas na educação infantil brasileira secretaria de educação básica diretoria de concepções e orientações curriculares para a educação básica coordenação geral de educação infantil.** Brasília, DF, 2009.

CARVALHO, A. M. A, PEDROSA, M. I. ROSSETTI-FERREIRA, M. C. **Aprendendo com a criança de zero a seis anos.** São Paulo, SP: Cortez, 2012.

CASTELLANO, M. **A questão do valor nas práticas pedagógicas da educação infantil: um estudo sobre a educação infantil em uma escola municipal de Juiz de Fora/MG.** 2011. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade Católica de Petrópolis.

CHARLOT, B. **Da “Relação com o saber”:** elementos para uma boa teoria. Trad. Bruno Magner. Porto Alegre, RS: Artes Médicas Sul, 2000.

CIASCA, M. I. F. L. **Qualidade na educação infantil: proposta de avaliação institucional em busca de novos rumos.** 2003. Tese de doutorado (educação). Universidade Federal do Ceará.

CRAIDY, C. M. **O educador de todos os dias convivendo com crianças de 0 a 6 anos.** Porto Alegre, RS: Mediação 1998.

_____. **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre, RS: Artmed, 2001.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança:** a abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FONSECA, Cláudia. **Quando cada caso não é um caso: o método etnográfico e educação.** Trabalho apresentado na ANPED, Caxambu, 1998 (publicado na revista da ANPED).

- GARANHANI, M. C. **Concepções e práticas pedagógicas de educadoras da pequena infância: os saberes sobre o movimento corporal da criança.** 2004. Tese de doutorado (educação psicologia da educação). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.
- HORN, M. G. S. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.
- <http://capesdw.capes.gov.br/capesdw/>. Acessado do dia 20 a 29 de julho de 2012.
- <http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/PesquisaObraForm.jsp>. Acessado do dia 20 a 29 de julho de 2012.
- KRAMER, S.; LEITE, M. I. **Infância: fios e desafios da pesquisa.** Campinas, SP: Papirus, 1996.
- KUHLMANN, M. Jr. **Histórias da educação infantil brasileira.** Fundação Carlos Chagas, São Paulo Revista Brasileira de Educação Mai/Jun/Jul/Ago 2000 N° 14.
- LEITE, A. R. I. P. **O lugar da imaginação na prática pedagógica da Educação Infantil.** 2004. Tese de doutorado (educação). Universidade Metodista de Piracicaba.
- MAZZUCHELLI, D. S. R. **A constituição da criança na escola - marcas das experiências iniciais.** 2010. Dissertação Mestrado (psicologia). Universidade Federal de Uberlândia.
- MARANHÃO, D. G. **Saúde e bem estar das crianças: uma meta para educadores infantis em parceria com familiares e profissionais de saúde.** Artigo publicado em Agosto/2010 (consulta pública).
- MATO GROSSO. **Plano estadual de educação.** Secretaria de educação do Estado de Mato Grosso. 2014.
- MELLO, A. **O dia a dia das creches e pré-escolas: crônicas brasileiras.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2010.
- MIGUEL, M. M. **Tensões entre o educar e o cuidar de crianças de 0 a 3 anos.** 2004. Dissertação Mestrado (educação). Universidade Metodista de São Paulo.
- MODANESE, A. **Diário de Campo: anotações da pesquisa sobre a práticas pedagógicas na educação infantil: a constituição de uma “Rede de Significações” na “Creche Ipê Branco”.** Sinop, MT, 2013 e 2014.
- MORAES, A. L. F. **Avaliação na educação infantil: concepções e práticas dos professores dos centros municipais de educação infantil de Goiânia.** 2003. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade Federal de Goiás.

MORAES, F. **A mediação pedagógica como elemento potencializador dos processos de aprendizagem e desenvolvimento infantis.** 2009. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade Federal de São Carlos.

MORETTO, S. M. F. **Pensando a qualidade na educação infantil.** 2001. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade do Vale do Rio dos Sinos.

MORIN, E. **Os sete saberes necessários à educação do futuro.** São Paulo, SP: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

MÜLLER, F. CARVALHO, A.M.A. (orgs.). **Teoria e prática na pesquisa com crianças: diálogos com William Corsaro.** São Paulo, SP: Cortez, 2009.nº 5, de 17 de dezembro de 2009.

_____. **Jogo de Papéis: um olhar para as brincadeiras infantis.** São Paulo, SP: Cortez, 2011 b.

OLIVEIRA, C. **A organização do ambiente: um estudo com as professoras de educação infantil de Corupá.** 2008. Dissertação Mestrado (Educação). Universidade do Vale do Itajaí.

OLIVEIRA, Z M. R. **O currículo na educação infantil: o que propõem as novas diretrizes Nacionais?** Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, nov. 2010.

_____. **Educação Infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo, SP: Cortez, 2011 a.

OSTETTO, L. E. **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas, SP: Papirus, 2000.

PASUCH, J. **Entrelaçamento de vozes num mundo analfabetizado: o contexto da Amazônia.** Dissertação de Mestrado. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2000.

_____. **A escola das crianças.** Tese de Doutorado. Porto Alegre, RS: UFRGS, 2005.

PRADO, M. P. S. **Educação infantil e linguagem: a atuação do professor.** 2007. Dissertação Mestrado (educação). Universidade Estadual de Maringá.

RICHTER, S. **Criança e pintura ação e paixão do conhecer.** Porto Alegre, RS: Mediação, 2004.

ROSSETTI-FERREIRA. M. C. **O tornar-se humano.** Publicado no caderno de Pedagogia do Centro Universitário Moura Lacerda. P. 28 a 33 (v.4). 1999.

_____. VITÓRIA, T. **Processos de adaptação na creche.** Caderno de Pesquisa. São Paulo, nº86, p.55-66, ago.1993.

_____. AMORIM, K. S., SILVA, A. P. S., OLIVEIRA, Z. M.R. **Desafios metodológicos na perspectiva da “Rede de Significações”.** Cadernos de Pesquisa, v.38, nº133, p.147 – 170, jan/abr. 2008.

_____. MELLO, A. M. VITÓRIA, T. GOSUEN, A. CHAGURI, A. C. **Os fazeres na educação infantil.** 2ªed. rev. e amp. – Ribeirão Preto, SP: Cortes, 2009.

_____. AMORIM, K. S., SILVA, A. P. S. & CARVALHO, A. M. A. (Orgs). (2004). **“Rede de Significações” e o estudo do desenvolvimento humano.** Porto Alegre, RS: Artmed, 2004.

SANTOS, L.E.F. **Raízes da história de Sinop.** Sinop, MT: sem ed., 2011.

SARTI, H. L. C. **Da teoria à prática: os saberes das professoras de crianças de zero a três anos.** 2010. Tese de doutorado (educação, currículo). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SINOP/MT. **Plano municipal de educação** Secretaria Municipal de Educação. Sinop, MT: 2008.

_____. **Plano político pedagógico da educação infantil.** Secretaria Municipal de Educação. Sinop, MT: 2012.

SOUZA, S.J. **Infância e linguagem:** Bakhtin, Vigotski e Benjamin. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

SOEJIMA, C. S. **Atenção e estimulação precoce relacionadas ao desenvolvimento da criança de zero a três anos de idade no ambiente da creche.** 2008. Tese de doutorado (educação). Universidade Federal do Paraná.

STACCIOLI, G. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

TUCCI, L. **A educação infantil e a cultural atual: o brincar e sua influência na formação de um indivíduo autônomo.** 2003. Tese de doutorado (psicologia escolar e do desenvolvimento humano). Universidade de São Paulo.

VIGOTSKI, L.S. **Pensamento e Linguagem.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 1995

_____. **A formação social da mente.** São Paulo, SP: Martins Fontes, 2003.

ANEXOS

Anexo 1 - TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE ESCLARECIDO

Convidamos V. S^a, _____ pela criança matriculada na turma de Educação Infantil (três anos) da Instituição de Educação Infantil Creche Municipal Jardim das Palmeiras, localizada na Rua dos Monjoleiros nº757, Jardim das Palmeiras, no município de Sinop/MT, para participar, como voluntária da pesquisa que está sendo realizada pela Mestranda Andréia Modanese, no curso de Mestrado em Educação/Cáceres-MT. Após a leitura deste documento, caso aceite fazer parte desse estudo, favor assinar ao final, as duas vias, uma que ficará com pais/responsáveis e a outra para a pesquisadora responsável.

Em caso de recusa não haverá penalidades. As dúvidas poderão ser dirimidas no Comitê de Ética em Pesquisa da UNEMAT pelo telefone: (65) 3221-0000 ou pelo e-mail: cep@unemat.br.

INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA

Título do projeto: ““Rede de Significações”: práticas pedagógicas e o desenvolvimento integral das crianças na Educação Infantil”.

Pesquisadora responsável

Prof^a. Dr^a. Jaqueline Pasuch

Endereço: Rua dos Pássaros, nº376 , Bairro: Nossa Senhora Aparecida

Sinop-MT- CEP: 78. 550-000

Telefone: (66) 9988-7747 ou (66) 8111-9558 e-mail: jaquep@terra.com.br

Pesquisadora (orientanda)

Andréia Modanese

Endereço: Rua das Bétulas, nº151, Bairro: Setor Residencial Norte

Sinop-MT, CEP 78.304-000;

Telefone: (66) 9602-5397 e-mail: andreia.modanese@gmail.com

Descrição da pesquisa:

A pesquisa aqui apresentada se propõe a investigar como as práticas pedagógicas mobilizam o desenvolvimento integral das crianças de três anos de idade da Instituição de Educação Infantil, Creche Municipal Jardim das Palmeiras, localizada na Rua dos Manjoleiros nº757, Jardim das Palmeiras, no município de Sinop-MT. A mesma tem como objetivo principal constituir uma “Rede de Significações” a respeito das práticas pedagógicas como mobilizadoras do desenvolvimento integral das crianças de três anos de idade de uma instituição municipal de educação infantil. A metodologia da pesquisa a ser desenvolvida será a perspectiva teórico-metodológica da “Rede de Significações” (ROSSETTI-FERREIRA et al, 2004), a qual vem sendo desenvolvida a partir dos trabalhos de pesquisa do Centro de Investigações sobre o Desenvolvimento Humano e Educação Infantil - CINDEDI (USP-Ribeirão Preto). Para tanto, o processo de pesquisa será assim desenvolvido: aprofundamento em leituras bibliográficas; observações participantes com anotações registradas em Diário de Campo; leituras da Proposta Pedagógica da instituição pesquisada e da Política Municipal de Educação Infantil; entrevistas

semiestruturadas com os/as professores/as e demais profissionais envolvidos com as crianças da referida turma; entrevistas semiestruturadas com coordenadores/as da instituição; entrevistas semiestruturadas com coordenadores/as da Educação Infantil da SME; observações e registros de destaque das falas e interações das crianças em momentos de brincadeiras; análise dos dados no intuito de tecer uma “Rede de Significações” das práticas pedagógicas e o desenvolvimento integral das crianças de três anos de idade. Com esta pesquisa esperamos contribuir com os estudos voltados para as práticas pedagógicas e o desenvolvimento infantil, assim como refletir sobre as propostas pedagógicas das instituições de Educação Infantil como possíveis articuladoras das relações crianças-famílias-escolas.

Forma de acompanhamento

O acompanhamento será um processo contínuo em que a pesquisadora estará buscando estabelecer uma relação de trocas entre os sujeitos da pesquisa, tendo como foco investigar como as práticas pedagógicas mobilizam o desenvolvimento integral das crianças de três anos de idade. Sempre tendo a ética como parâmetro para seus procedimentos de visitas, observação e conversa com as crianças. Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido.

Esclarecimentos

Será garantido no decorrer do processo de pesquisa o acesso aos dados coletados aos sujeitos nela envolvidos demonstrando com isso transparência nos procedimentos adotados e seriedade com relação ao trabalho desenvolvido. Os participantes poderão se desligar do projeto a qualquer momento do seu andamento. A identificação do responsável não será exposta durante o projeto nem nas publicações do trabalho, garantindo assim o anonimato dos participantes. Quaisquer recursos ou reclamações poderão ser encaminhados a pesquisadora responsável.

Benefícios decorrentes da participação na pesquisa

Os resultados da pesquisa serão de caráter público, dessa forma os sujeitos, instituição envolvida e sociedade em geral poderão apropriar-se resultados da pesquisa, rediscuti-los e propor novas reflexões acerca das práticas pedagógicas desenvolvidas nas instituições de educação infantil, cujo desenvolvimento pleno das crianças é o sentido principal.

Período de participação

A referida pesquisa tem previsto em seu cronograma o período de janeiro a junho de 2014.

Estando assim de acordo, assinam o presente Termo de Consentimento as partes envolvidas.

Sinop/MT _____ de _____ de _____.

Nome: _____.

Endereço: _____.

RG ou CPF: _____.

Assinatura: _____.

Responsável pela Pesquisa

Andréia Modanese
Mestranda em Educação – UNEMAT.

Anexo 2 - ATA: 001 – Referente a “Roda de conversas” com crianças de 03 anos de idade

Aos quatro dias do mês de abril do ano de dois mil e quatorze, as oito e quarenta e cinco horas, na sala número seis, da Instituição de Educação Infantil pertencente à Rede Municipal de Educação de Sinop, local de realização da pesquisa “práticas pedagógicas na educação infantil: a constituição de uma “Rede de Significações” na “creche ipê branco” organizou-se uma “roda de conversa” com as crianças de três anos de idade, matriculadas na turma “Creche IV B”, com o objetivo de esclarecer às crianças sobre a referida pesquisa e obter o consentimento das mesmas, uma vez que o TCLE dos adultos responsáveis foram assinados e que, portanto, seus pais e/ou responsáveis haviam autorizado. Participaram da “roda de conversas” a professora regente, a técnica de desenvolvimento infantil, a pesquisadora Andréia Modanese e as vinte e uma crianças, sujeitos da pesquisa. Andréia Modanese apresentou-se às crianças como estudante da Universidade esclareceu, em linguagem acessível, que está realizando uma pesquisa que convidava cada uma delas a participar do seu estudo. Após algumas perguntas, tais como: -*Você vai cuidar da gente?* (Rafael 3anos e 8meses); - *Eu já sei tomar banho sozinha* (Dani 3anos e 1 mês). Andréia, após responder os questionamentos das crianças, retomou a explicação de como seria a sua atitude de pesquisadora afim de solicitar o consentimento das mesmas, adequando seu linguajar ao nível de compreensão das mesmas, significando a estadia durante um período para observar como as crianças e as professoras se relacionam entre si, nos diferentes momentos da rotina, quais as brincadeiras e experiências que as crianças vivenciam. Após algumas explicações e expressões das crianças perguntou: - *Quem quer participar da pesquisa?* Todas as crianças responderam: - *SIM*. Então, a mesma agradeceu a atenção dos participantes da “roda de conversas” e a disponibilidade da professora por ceder o tempo e o espaço da sala. Encerrou-se a “roda de conversa” as nove horas, sendo lavrada pela professora regente e assinada pelas adultas presentes.

Anexo 3 – Roteiros de entrevistas

Roteiro de entrevista com a Coordenadora Municipal de Educação de Sinop/MT

1) História profissional.

- ❖ Trajetória profissional – Formação, onde e quando se formou. Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada.
- ❖ Quanto tempo trabalha com a Educação Infantil.
- ❖ Como foi sua relação com a Educação Infantil.
- ❖ Que cargo ocupa na Secretária Municipal de Educação Infantil.
- ❖ O que move você a vir todos os dias a este local de trabalho.

2) A instituição de Educação Infantil.

- ❖ Como se dá a relação da SME com as instituições de Educação Infantil do município em especial a Instituição de Educação Infantil Ipê Branco.
- ❖ População atendida pela SME:
 - Faixa etária das crianças.
 - Número de crianças de 0 a 3 anos matriculadas no município.
- ❖ Com relação a matrícula das crianças de 0 a 3 anos
- ❖ Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você. O que significa cuidar e educar para você.

3) A Educação Infantil.

- ❖ Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças. Sentidos sobre a infância
- ❖ Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental.

4) As crianças.

- ❖ O que facilita e dificulta esta relação. O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil.
- ❖ Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança nas instituições de Educação Infantil.
- ❖ Qual o período que a criança fica na instituição de educação infantil.

5) Sobre a prática pedagógica.

- ❖ As instituições são orientadas para terem a Proposta da Instituição ou podem usar o Projeto Político Pedagógico do Município?
- ❖ A Proposta Pedagógica das Instituições elas são construídas em que período de tempo.
- ❖ Para você como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas através do Projeto Político Pedagógico das Instituições para atender o desenvolvimento integral das crianças.
- ❖ Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil?

6) Organização da rotina:

- ❖ Como se deu a organização da rotina na instituição? Ela é imposta pela Secretaria de Educação ou foi desenvolvida através de reuniões nas instituições? Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança?
- ❖ O que vocês orientam sobre a rotina do soninho, banho e almoço?
- ❖ Vocês realizam reunião com os professores no início do ano letivo?

7) Avaliação e ideias.

- ❖ A instituição desenvolve “algum” tipo de avaliação para com as crianças da educação infantil? Qual?
- ❖ O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal.

Roteiro de entrevista com a diretora da instituição de Educação Infantil “Creche Ipê Branco”.

1) História profissional.

- ❖ Trajetória profissional – Formação, onde e quando se formou.
- ❖ Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada.
- ❖ Quanto tempo trabalha na Educação Infantil.
- ❖ Como foi sua relação com a Educação Infantil.
- ❖ Que cargo ocupa nesta instituição
- ❖ O que move você a vir todos os dias a este local de trabalho.

2) A instituição de Educação Infantil.

- ❖ Qual o nome da instituição.
- ❖ Local onde ela está situada.
- ❖ Horário de funcionamento.
- ❖ O que você conhece sobre a história desta instituição.
- ❖ Estrutura física (quantidade de salas de referência e outros ambientes).
- ❖ Como se dá a relação com a Secretária Municipal de Educação.
- ❖ População atendida:
 - Faixa etária das crianças.
 - Número de crianças matriculadas.
 - Proporção de crianças por professor.
 - Relação com a família.
- ❖ Como as crianças chegam até a instituição.
- ❖ Profissionais:
 - Números.
 - Formação/ atividade desenvolvida na instituição.
- ❖ Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você.

3) A Educação Infantil.

- ❖ A vaga: critérios de ingresso, presença, lista de espera.

- ❖ Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças.
- ❖ Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental.
- ❖ O que significa cuidar e educar para você.

4) As crianças.

- ❖ A relação com as crianças. Sentidos sobre a infância.
- ❖ O que facilita e dificulta esta relação.
- ❖ Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança na instituição.
- ❖ Quem traz as crianças para a instituição e como elas são recebidas.
- ❖ Qual o período que a criança fica na instituição.
- ❖ Como se dá a relação criança, família e instituição.

5) Sobre a prática pedagógica.

- ❖ Para você como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas através do Projeto Político Pedagógico do Município para atender o desenvolvimento integral das crianças. (a instituição não concluiu o dela até o final da pesquisa).
- ❖ Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil.
- ❖ De que maneira é registrado o planejamento dessas práticas pedagógicas realizada na sala de referência.
- ❖ A Secretária Municipal de Educação faz alguma interferência especial ou cobram um tipo específico de planejamento.

6) Organização da rotina.

- ❖ Como se deu a organização da rotina na instituição. Ela é imposta pela Secretaria de Educação ou foi desenvolvida através de reuniões na instituição.
- ❖ Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança.
- ❖ Como você compreende o momento do soninho na instituição
- ❖ Como é organizado e pensado o momento do banho.
- ❖ Vocês realizam reunião com os pais no início do ano letivo? Se sim de que maneira essa reunião é pensada.

7) Avaliação e ideias.

- ❖ Vantagem e desvantagem da ida da criança para a instituição.
- ❖ A instituição desenvolve “algum” tipo de avaliação para com as crianças da educação infantil. Qual. E de que maneira é passado para os pais.
- ❖ O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal.

Roteiro de entrevista com a coordenadora pedagógica da instituição de Educação Infantil “Creche Ipê Branco”.

1) História profissional.

- ❖ Trajetória profissional – Formação, onde e quando se formou.
- ❖ Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada.
- ❖ Quanto tempo trabalha na Educação Infantil.
- ❖ Como foi sua relação com a Educação Infantil.
- ❖ Mora próximo da instituição.
- ❖ Que cargo ocupa nesta instituição
- ❖ O que move você a vir todos os dias a este local de trabalho.

2) A instituição de Educação Infantil.

- ❖ O que você conhece sobre a história desta instituição.
- ❖ Como se dá a relação com a Secretária Municipal de Educação.
- ❖ A Secretaria Municipal e Educação oferece formação continuada.
- ❖ Para você a formação continuada oferecida pela Secretaria Municipal e Educação e pela instituição estão suprindo as dificuldades encontradas na instituição.
- ❖ Elas vêm à instituição com frequência.
- ❖ Como as crianças chegam até a instituição.
- ❖ Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você.

3) A Educação Infantil.

- ❖ Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças.
- ❖ Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental.
- ❖ O que significa cuidar e educar para você.

4) As crianças.

- ❖ A relação com as crianças. Sentidos sobre a infância.
- ❖ O que facilita e dificulta esta relação.
- ❖ Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança na instituição.

- ❖ Quem traz as crianças para a instituição e como elas são recebidas.
- ❖ Qual o período que a criança fica na instituição.
- ❖ Como se dá a relação criança, família e instituição.

5) Sobre a prática pedagógica.

- ❖ Para você como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas através do Projeto Político Pedagógico do Município para atender o desenvolvimento integral das crianças. (a instituição não concluiu até o final da pesquisa).
- ❖ Como é organizado o momento do banho
- ❖ Como você compreende o momento do sono na instituição.
- ❖ Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil.
- ❖ De que maneira é registrado o planejamento dessas práticas pedagógicas realizada na sala de referência.
- ❖ Como os professores são orientados para organizar a sala de referência para receber as crianças e o pais no início do ano letivo.

6) Organização da rotina.

- ❖ Como se deu a organização da rotina na instituição. Ela é imposta pela Secretaria de Educação ou foi desenvolvida através de reuniões na instituição.
- ❖ Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança.
- ❖ Vocês realizam reunião com os pais no início do ano letivo. Se sim de que maneira essa reunião é pensada.

7) Avaliação e ideias.

- ❖ O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil.
- ❖ Quanto ao número de crianças por sala você acha bom.
- ❖ Vantagem e desvantagem da ida da criança para a instituição.

- ❖ A instituição desenvolve “algum” tipo de avaliação para com as crianças da educação infantil. Qual. E de que maneira é passado para os pais.
- ❖ O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal.

Roteiro de entrevista com a professora da sala de referência “Creche IV” da instituição de Educação Infantil “Creche Ipê Branco”.

1) História profissional.

- ❖ Trajetória profissional – Formação, onde e quando se formou.
- ❖ Quais são os espaços e tempos sobre sua formação continuada.
- ❖ Quanto tempo trabalha na Educação Infantil.
- ❖ Como foi sua relação com a Educação Infantil.
- ❖ Mora próximo da instituição.
- ❖ Que cargo ocupa nesta instituição
- ❖ O que move você a vir todos os dias a este local de trabalho.

2) A instituição de Educação Infantil.

- ❖ O que você conhece sobre a história desta instituição.
- ❖ Como se dá a relação com a Secretária Municipal de Educação.
- ❖ Como as crianças chegam até a instituição.
- ❖ Qual é o papel da instituição de Educação Infantil para você?

3) A Educação Infantil.

- ❖ Qual o objetivo da Educação Infantil para as crianças.
- ❖ Para você há diferença ou semelhança entre educação infantil e ensino fundamental.
- ❖ O que significa cuidar e educar para você.

4) As crianças.

- ❖ A relação com as crianças. Sentidos sobre a infância.
- ❖ O que facilita e dificulta esta relação.
- ❖ Como é pensado ou organizado o período de inserção da criança na instituição.
- ❖ Quem traz as crianças para a instituição e como elas são recebidas.
- ❖ Qual o período que a criança fica na instituição.
- ❖ Como se dá a relação criança, família e instituição.

5) Sobre a prática pedagógica.

- ❖ Para você como as práticas pedagógicas são pensadas e planejadas através do Projeto Político Pedagógico do Município para atender o desenvolvimento integral das crianças. (a instituição não concluiu até o final da pesquisa).
- ❖ Em sua opinião, você acha necessário fazer o planejamento de aula na Educação Infantil.
- ❖ De que maneira é registrado o planejamento dessas práticas pedagógicas realizada na sala de referência.
- ❖ A Secretária Municipal de Educação faz alguma interferência especial ou cobram um tipo específico de planejamento.

6) Organização da rotina.

- ❖ Como se deu a organização da rotina na instituição. Ela é imposta pela Secretaria de Educação ou foi desenvolvida através de reuniões na instituição.
- ❖ Para você a rotina é organizada de maneira que atenda a individualidade e a necessidade de cada criança.
- ❖ Vocês realizam reunião com os pais no início do ano letivo. Se sim de que maneira essa reunião é pensada.

7) Organização da sala de referência.

- ❖ Você tem total autonomia para organizar a sala de referência da maneira como achar apropriada para o desenvolvimento de suas atividades.
- ❖ Como prepara a sala de referência para receber as crianças e os pais no início do ano letivo.
- ❖ De que maneira acha melhor dispor na sala de referência os moveis. No centro ou em cantos.
- ❖ Para a realização de uma atividade ou brincadeira diferente realizada com as crianças, como organiza e pensa a sala de referência ou espaços externos.

- ❖ Acha necessário dispor na decoração da sala de referência o alfabeto completo e numeral. É importante mostrar ou ensinar para as crianças a escrita seja do nome delas ou de outros objetos dispostos na sala de referência.
- ❖ Como organiza a sua rotina com as crianças.
- ❖ Sobre a questão de gêneros, você acha importante separar os meninos das meninas, em que momentos.
- ❖ Como é organizado e pensado o momento do banho.
- ❖ Como você compreende o momento do soninho na instituição.
- ❖ Qual a sua opinião sobre o atendimento oferecido as crianças como: atividades realizadas e planejadas, estrutura institucional, profissionais, currículo, alimentação entre outros.

8) Avaliação e ideias.

- ❖ O que facilita e/ou dificulta o atendimento da criança na Educação Infantil.
- ❖ A instituição desenvolve “algum” tipo de avaliação para com as crianças da educação infantil. Qual. E de que maneira é passado para os pais.
- ❖ O que seria uma instituição de Educação Infantil ideal.