

Educação de crianças na Unicamp

ALGUNS ESCRITOS (2018-2021)

ORGANIZADORES

ADRIANA MISSAE MOMMA • GUILHERME SCARPA PERLI

LEANDRA DE SOUZA BARBOSA CONTIN • LIGIANE REGINA COELHO • MARTA REGINA PERISSOTTO DELLAI



Capa e ilustrações: Euryanthe Rossana Heinrich





ORGANIZADORES

ADRIANA MISSAE MOMMA • GUILHERME SCARPA PERLI
LEANDRA DE SOUZA BARBOSA CONTIN • LIGIANE REGINA COELHO • MARTA REGINA PERISSOTTO DELLAI

CAPA E ILUSTRAÇÕES

EURYANTHE ROSSANA HEINRICH

Educação de crianças na Unicamp

ALGUNS ESCRITOS (2018-2021)

SALTO
1ª edição
2022



A reprodução total ou parcial só é permitida mediante autorização expressa dos organizadores.

Educação de crianças na Unicamp: alguns escritos (2018–2021)

Adriana Missae Momma, Guilherme Scarpa Perli, Leandra de Souza Barbosa Contin
Ligiane Regina Coelho, Marta Regina Perissotto Dellai (Organizadores)

Capa e ilustrações

Euryanthe Rossana Heinrich

Diagramação e publicação

Jean-Frédéric Pluinage / Editora FoxTablet

Ficha catalográfica

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

E24 Educação de crianças na Unicamp [livro eletrônico] : alguns escritos (2018–2021) / Organizadores Adriana Missae Momma... [et al.]; ilustrações Euryanthe Rossana Heinrich. – Salto, SP: FoxTablet, 2022.
242 p. : il.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-89010-54-8

1. Educação infantil. 2. Prática de ensino. 3. Professores – Formação. I. Momma, Adriana Missae. II. Perli, Guilherme Scarpa. III. Contin, Leandra de Souza Barbosa. IV. Coelho, Ligiane Regina. V. Dellai, Marta Regina Perissotto. VI. Heinrich, Euryanthe Rossana.
CDD 370.71

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422



FoxTablet | A editora completa | www.foxtablet.com.br

Produção de livros, revistas, jornais, eBooks e eMagazines

(11) 4028-1533 | (11) 9.8689-1789 | contato@foxtablet.com.br



Mosaico...

Mosaico é uma arte feita com pequenos pedaços de materiais como vidro, azulejo e pedra, chamados "tesselas", que são minuciosamente encaixados para formar desenhos. (CUNHA S., Licenciada em História da Arte)¹

Essa peça é resultado de uma atividade lúdica, fruto de um momento individual de reflexão. Acredito que seja na verdade, a simbolização de um sonho que se concretiza, ao longo dos anos, através da participação minuciosa, silenciosa e valorosa, de diferentes cores e formas, pessoas, sentimentos e valores: da construção de uma política educacional, entre novos concursos e cursos de formação, ao consequente espaço para as crianças, que ali conviveram e viveram a nossa Pedagogia da Infância. Com certeza, somente o início de uma longa e forte história, onde cada um deixa o seu pedacinho. Assim, digo que somente registrei o que pertencia a todos - DEDIC / UNICAMP (2004).

Euryanthe Rossana Heinrich

Pedagoga - UNICAMP - 1984 a 2019.

Da Creche "Cantinho da Física", CECI, DEDIC e COTUCA.

Educadora sempre!

1. Ver ainda: <https://www.significados.com.br/mosaico/>,
<https://www.culturagenial.com/autor/sonia-cunha/> e outros.

Siglas

BAS - Bolsa de Auxílio Social

CeCII - Centros de Convivência Infantil Integral

CeCIP - Centro de Convivência Infantil Parcial (período matutino e vespertino)

CF - Constituição Federal de 1988

CNE - Conselho Nacional de Educação

DCN - Diretrizes Curriculares Nacionais

DEdIC - Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp

DEEPU - Diretoria Executiva de Ensino Pré-Universitário

DGRH - Diretoria Geral de Recursos Humanos

DMAm - Divisão do Meio Ambiente

ECA - Estatuto da Criança e Adolescente

FE - Faculdade de Educação

FEA - Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA)

FEF - Faculdade de Educação Física

FEnf - Faculdade de Enfermagem

FOP - Faculdade de Odontologia de Piracicaba

FUNCAMP - Fundação de Desenvolvimento da Unicamp

GGBS - Grupo Gestor de Benefícios Sociais

IA - Instituto de Artes

IC - Instituto de Computação

IE - Instituto de Economia

LDB - Lei de Diretrizes e Bases da Educação

LDBN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

PAEPE - Profissional de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão

PPP - Projeto Político Pedagógico

PRODECAD - Programa de Integração e Desenvolvimento e da Criança e do Adolescente

SAE - Serviço de Apoio ao Estudante

UNICAMP - Universidade Estadual de Campinas

Sumário

APRESENTAÇÃO.....	11
ENSAIOS.....	14
Projetando novas formas de promover o desenvolvimento e a humanização do processo de educar com arte.....	15
Ana Cláudia Moraes Santos Márcia Speranza dos Santos Nogueira	
O professor de educação física e as práticas corporais no contexto da educação não formal na Unicamp	30
Antônio Rogério Batista do Prado	
Participação de Crianças no Conselho Escolar da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp (DEdIC) -registro de um planejamento inicial em ação	36
Vanilda Pena Dias da Silva Adriana Missae Momma Marta Regina Perissotto Dellai	
Designação das Turmas nas Unidades Educativas da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp: ensaio e reflexões sobre alguns critérios para a (re)classificação da lista de professoras e professores (2018-2020)	44
Jean Carlos A. Medeiros Adriana M. Momma	

CONGRESSOS, ENCONTROS E OUTROS

DIÁLOGOS TÉCNICO-ACADÊMICO-CIENTÍFICOS 62

2º Congresso Internacional sobre Educação Infantil e II Congresso das Creches Universitárias da América Latina e do Caribe - UDUAL de 11, 12 e 13 de setembro de 2018, Universidade Nacional Autônoma do México (UNAM) na Cidade do México 63

A educação infantil na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP-BRASIL): considerações sobre a formação inicial e continuada de professoras e professores no contexto atual 63

VI Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação,
IX Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, 2018 81

Creche Universitária: aprendizagem e produção de conhecimento como princípio de trabalho da gestão e da formação continuada dos profissionais da Educação ... 81

1º Congresso de Projetos de Apoio à Permanência de
Estudantes de Graduação da Unicamp - 22 de outubro de 2018..... 87

“K-POP”: Diversidade, cultura e arte na educação não formal 87

Bebês e crianças inventivas..... 89

Brincando e aprendendo: práticas corporais na educação infantil e não formal... 90

Contando histórias: registro e documentação
e arquivos da trajetória das creches na Unicamp..... 92

Cultura e esporte: contribuições para o desenvolvimento humano 94

Educação e saúde: uma proposta de intervenção com as crianças da DEdIC 96

Informatização da vida educacional da DEdIC:
uma proposta de integração de processos 97

Corpo e arte em movimento.....	98
Nos caminhos da inclusão: proposta de trabalho na DEdIC.....	99
Cultura e esporte: contribuições para o desenvolvimento humano	101
Oficina de trabalhos manuais: uma proposta de ação em prol do desenvolvimento humano	103
Projeto arte e cultura na educação não formal.....	105
Viajando na imaginação com os pequenos leitores	107
Congreso Internacional Pedagogía 2019 “Encontro pela Unidade dos Educadores” -Cuba, del 4 al 8 de febrero de 2019, Palacio de Convenciones de La Habana	108
Más allá de la educación de la primera infancia: familia, profesionales de la educa- ción infantil en convivio y aprendizajes en la guardería universitaria brasileña....	108
COPEDI - VIII Congresso Paulista de Educação Infantil e IV Simpósio Internacional de Educação Infantil: Educa- ção como prática de liberdade! De 16 a 18 de abril de 2019 - FE-USP, Faculdade de Educação - São Paulo	119
Narrativas de uma professora de Educação Infantil: um estudo das práticas peda- gógicas no cotidiano do centro de convivência I, da Unicamp	119
Educação na modalidade não formal: reflexões sobre a experiência com crianças em contexto universitário	121
Educação Infantil em uma Universidade Pública Paulista: interatividade entre crian- ças, professoras e professores, universitários e “campos de experimentação”	123
IX Fala Outra Escola - Co-Lecionar: práticas de humanização com e para liberdade! Dias 10, 11 e 12 de Julho de 2019.....	125
Horário Livre: a liberdade de escolher espaços de aprender e brincar.....	125

Projeto horta com poesia: a escrita em ação	136
Práticas que respeitam e acolhem: um olhar para os bebês e suas famílias	147
Projeto pintando a cultura brasileira: a infância retratada em Romero Britto e Ivan Cruz	149
A formação continuada na creche universitária: sistematização e reflexões a partir do relatório de gestão do biênio 2017-2019	157
Campos de experimentação na educação infantil: interatividade entre a creche e a universidade.....	165
Mostra fotográfica olhar “sem limite”: a perspectiva da criança sobre o seu espaço	175
Olhar “sem limites”: narrativas da perspectiva da criança sobre o seu espaço	178
Narrativas infantis e suas múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico cotidianos e práticas educativas	185
VI Jornada de Agroecologia da Bahia promovida pela Teia dos Povos e realizada no Território Indígena Payayá no município de Utinga, na Chapada Diamantina, entre os dias 16 a 20 de outubro de 2019	194
Relato de Experiência: Contação de histórias, literatura e artes indígenas -visibilidade e interações na educação formal e não formal - Conexões.....	194
Congresso de Estudos da Infância – Politizações e Estesias, Rio de Janeiro - De 17/09 à 19/09/2019 -Faculdade de Educação UERJ	201
A educação infantil e modalidade “não formal” em contexto universitário: revisitando a(s) infância(s) a partir das interações entre bebês, crianças, jovens e adultos da/na Unicamp	201

CONEDU - VI Congresso Nacional de Educação - Avaliação: processos e políticas, Fortaleza - CE de 24 a 26 de outubro de 2019	206
Educação Infantil em contexto universitário: reflexões sobre o perfil das famílias, implicações político-pedagógicas e perspectivas	206
As atitudes para o estudo declaradas pelos alunos e sua relação com o desempenho escolar.....	218
Interatividade entre crianças, professoras e professores, universitários e “campos de experimentação”	233
SÚMULA CURRICULAR	241

Apresentação

A presente compilação contempla textos, resumos, resumos expandidos e outros ensaios elaborados no contexto da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Diretoria Executiva de Ensino Pré-Universitário (DEEPU), da Universidade Estadual de Campinas, no período de 2018 a abril de 2021.

Na primeira parte, tem-se alguns textos inéditos¹ que versam sobre o trabalho político pedagógico realizado na DEdIC.

O texto de autoria das professoras Márcia Speranza dos Santos Nogueira e Ana Cláudia Moraes Santos, *Projetando novas formas de promover o desenvolvimento e a humanização do processo de educar com as artes*, alinhava a prática teórica com propriedade e singularidade. O trabalho realizado pelas profissionais com as crianças no PRODECAD faz-se primoroso e oportuniza a algumas crianças tempos de brincar, dialogar, refletir, tecer, planejar o processo, executá-lo, vivenciá-lo, sistematizá-lo e dimensioná-lo em seu todo. Cada ano uma invenção mais criativa que a outra e nesse texto, poder-se-á ter uma mostra da grandiosidade das delicadezas e peripécias problematizadas e vivenciadas com as crianças pelas professoras.

O artigo intitulado - *O professor de educação física e as práticas corporais no contexto da educação não formal na Unicamp*, de autoria do professor Antônio Rogério Batista do Prado, traz contribuições singelas a partir do excelente trabalho que o professor efetua com as crianças e jovens nos centros de convivência infantil e no Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente (PRODECAD) há mais de 20 anos. Mesmo em tempos de covid-19, o Professor Rogério manteve-se intenso e cooperativo não só com a sua turma de referência, mas com todas as crianças da Divisão.

O texto de autoria de três professoras, a saber, Vanilda Pena Dias da Silva, Adriana M. Momma e Marta R. P. Dellai, decorre de um anseio de

1. Os textos são de responsabilidade exclusiva dos respectivos autores, não expressando necessariamente a opinião institucional.

participação e fortalecimento da democracia, pela equipe gestora (2017-2021), professoras, professores, demais funcionários, comunidade e, indubitavelmente, das crianças da Divisão. Para tanto, a Professora-coordenadora de um dos Centros de Convivência Infantil da DEdIC, Vanilda, em momento oportuno, encampou o processo de diálogo e reflexões com o objetivo de construir as condições iniciais visando a oportunizar o protagonismo das crianças no conselho escolar.

E, finalizando esta primeira parte, no texto intitulado Designação das Turmas nas Unidades Educativas da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp: ensaio e reflexões sobre alguns critérios para a (re) classificação da lista de professoras e professores (2018-2020), elaborado pelo mestre em matemática aplicada pelo Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica da Unicamp, Jean Carlos A. Medeiros, em parceria com Adriana Momma, na ocasião em que trabalhou na coordenação geral da DEdIC, teve-se o objetivo de sistematizar a proposta de implantação de um programa informatizado que seria, na ocasião, capaz de propor uma alternativa para a designação de turmas, considerando-se as especificidades dessas turmas e de jornada real em sala de aula das/dos professoras/es.

Posterior aos respectivos textos inéditos, tem-se um painel, com um rol de resumos ou resumos expandidos que foram elaborados pelas profissionais da DEdIC, com a intenção de socializar as práticas e seus respectivos fundamentos. Tais sínteses² foram apresentadas em alguns contextos de diálogo ampliados, tais como, congressos, seminários, colóquios e outros eventos de caráter técnico-acadêmico-científico.

Fica aqui um registro para fins de consulta à comunidade. Um pouco do muito que se faz e se vive de política pedagógica na DEdIC.

Um agradecimento especial à Eury (Euryanthe Rossana Heinrich), cujo mosaico da capa desse e-book nos conecta com a metáfora de construção coletiva, laboriosa, de imersão àquilo que construímos aos “poucos” (análogo à juntar os “caquinhos”), de fazer acontecer com

2. Encontram-se tal e qual foram enviados aos respectivos contextos de diálogos e reflexões. Não foram feitas revisões ou alterações para fins desta publicação. Os textos são de única e exclusiva responsabilidade de seus autores/de suas autoras, incluindo o conteúdo e a revisão gráfica e ortográfica.

delicadeza uma obra (dentre muitas) que impregna de sentidos a nossa existência.

Nossos agradecimentos aos colaboradores e todos desta comunidade que constroem cotidianamente uma história que prossegue.

**Adriana Momma,
Guilherme Perli,
Leandra Contin,
Ligiane Coelho
Marta Dellai**

Campinas, maio de 2022.

ENSAIOS

Projetando novas formas de promover o desenvolvimento e a humanização do processo de educar com arte

Ana Cláudia Moraes Santos³

Márcia Speranza dos Santos Nogueira⁴

Resumo

O presente relato é fruto das experiências vivenciadas enquanto educadoras responsáveis pela idealização da proposta pedagógica da Oficina de Trabalhos Manuais do Programa de Integração e Desenvolvimento e da Criança e do Adolescente (PRODECAD), um espaço de educação não formal, que faz parte da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Tem-se como objetivos dar visibilidade ao processo de criação e desenvolvimento da Oficina e colocar em foco a relevância dos trabalhos manuais como uma importante ferramenta pedagógica que viabiliza promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social, e motor, capaz de estimular e aprimorar uma diversidade de capacidades fundamentais ao processo de aprendizagem. Em suma, consideramos que através dos trabalhos manuais é possível propor projetos significativos e desafiadores que podem despertar o interesse do educando e torná-lo protagonista de suas ações.

Palavras-chave: Educação não formal; Oficina; Trabalhos Manuais; Educadores; Educandos.

Introdução

A educação não é um processo exclusivo da escola, uma vez que pode acontecer em espaços diferentes e em diversas situações sociais, como afirma Brandão:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para

3. Professora, Pedagoga graduada pela Unicamp, com Especialização em Psicopedagogia Operatória e Neuropsicologia na Unicamp. E-mail: anaclau@unicamp.br

4. Professora, Pedagoga graduada pela Unip - Universidade Paulista. E-mail: msantos@unicamp.br

aprender e ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias Educações. (1985, p. 07)

Neste contexto, este artigo tem a pretensão de trazer à luz uma prática educativa que vem sendo realizada num espaço de educação não formal. Como Simson et al. (2001), entendemos aqui Educação Não formal como uma modalidade de educação que acontece para além da escola, que embora venha ocupando um espaço significativo na sociedade, ainda não tem uma legislação específica que lhe dê sustentação.

De acordo com Garcia (2009), a educação não formal se caracteriza por ser uma maneira diferente de trabalhar com a educação. Para esta autora, todas as ações no contexto educacional são complementares, assim cada campo possui referencial e características próprias, não disputam espaços e nem saberes, uma vez que todos visam colaborar na formação do sujeito de qualquer idade, gênero, etnia, credo, grupo e classe social.

Assim compreendido, o Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (PRODECAD) é um espaço de educação não formal, que faz parte da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). Em linhas gerais, seu funcionamento se dá das 7h às 19h30min, atendendo crianças e adolescentes com idades de 5 a 14 anos, filhos de funcionários e alunos da universidade matriculados no contraturno da rede estadual de ensino.

O PRODECAD tem como proposta oportunizar aos educandos vivências diferenciadas, que promovam aprendizagens significativas que visam além de uma educação voltada à promoção dos valores, dos diferentes saberes e da convivência social, ampliar o lugar do brincar e do compartilhar, através de atividades que enriqueçam suas experiências e auxiliem no seu desenvolvimento integral. O trabalho pedagógico compreende Oficinas Culturais com base em projetos desenvolvidos pelos educadores, entre elas: Artes, Jogos, Literatura, Educação Física e Trabalhos Manuais. Essas oficinas intercalam-se com demais atividades, podendo variar de um período para outro devido às particularidades do programa.

Enquanto pedagogas, professoras responsáveis pelo projeto da Oficina de Trabalhos Manuais, este relato objetiva dar visibilidade a esta proposta e compartilhar as experiências significativas vivenciadas nesta prática educativa, que para nós constitui-se como um espaço de aprendizagem, de diálogo e de interpretação crítica de nosso trabalho.

Oficina de trabalhos manuais: criação e propósitos almejados

A primeira proposta de trabalhos manuais como recurso pedagógico teve início em meados de 2006 e era voltada exclusivamente para adolescentes. Neste período, a proposta era desenvolvida como sendo mais um dos cantinhos de atividade de sala, conhecido como *“o cantinho das atividades manuais”*, no qual faziam crochê, fuxico e a customização de suas próprias roupas.

Motivadas pelas experiências vivenciadas no cotidiano do PRODECAD e pelo interesse demonstrado pelas crianças e adolescentes nos momentos de integração pelo *“cantinho das atividades manuais”* que começamos a refletir sobre a possibilidade de estender *“esse cantinho”* às diferentes faixas etárias do programa.

Neste caminhar de estudos, diferentes áreas e autores nos suscitaram na elaboração desta proposta de trabalho, entre eles, Delors (2012) que enfatiza no relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI, que a educação deve preocupar-se em desenvolver quatro aprendizagens fundamentais, que ao longo da vida humana, serão pilares do conhecimento: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Conceitos que têm por objetivo a construção de uma educação significativa que coloca o aluno como sujeito da aprendizagem, valorizando suas competências e potencialidades. Ou seja, a aprendizagem, como o ponto chave destes pilares, contempla diversas dimensões nas quais o ser humano pode ser potencializado, visto que a aprendizagem se dá de forma contínua no decorrer de toda a vida e envolve diferentes aspectos, não se limitando apenas a aquisição de conhecimentos.

Compartilhando da ideia de Delors (2012) sobre os pilares da educação como um resgate a essência humana e acreditando que o educador

precisa ampliar seu olhar numa perspectiva multidisciplinar, visando melhor conhecer os diversos enfoques existentes no desenvolvimento do ser humano, que ousamos além dos conhecimentos da área da Educação, também buscar as contribuições de outras áreas, como a neurociência, a Geriatria, a Psiquiatria e a Psicologia, para enriquecer e fundamentar nossa proposta de trabalho.

Estudos em Neurociência mostram que o cérebro é o grande órgão responsável pela aprendizagem, nele toda aprendizagem é conservada, analisada, reutilizada e (re)programada (FONSECA, 1995), que ao realizar um trabalho com as mãos, diferentes áreas cerebrais e funções cognitivas, como atenção, memória, percepção, linguagem e as funções executivas, que incluem o raciocínio, a lógica, as estratégias, a tomada de decisões e a resolução de problemas, essenciais a aprendizagem, são ativadas. Já os estudos nas áreas da geriatria, psiquiatria e psicologia destacam os benefícios dos trabalhos manuais como recurso terapêutico para aliviar tensão, amenizar estresse, diminuir a ansiedade, liberar emoções, além de favorecer a relação com o outro e desenvolver sentimentos para melhorar a autoestima.

Nas palavras de Barbosa:

(...) são necessárias condições cognitivas para abordar o conhecimento, condições afetivas para se vincular a ele, condições criativas para colocá-lo em prática e condições associativas para socializá-lo. (2001, p.129)

Em síntese, foi neste contexto de estudos e possibilidades, com a intenção de fazer algo novo, que pudesse atrair e provocar o desenvolvimento individual e coletivo dos educandos, compreendendo o ser humano como um ser de relações e de possibilidades, envolto por um mundo complexo e dinâmico, que foi proposto que vivenciassem uma atividade manual, a fim de verificarmos como seria a aceitação deste espaço e a viabilização ou não desta nova proposta de trabalho. Nesta atividade oportunizou-se o contato com agulhas, linhas, botões e tecidos, tendo como principal desafio pregar o botão em um retalho de tecido. Atividade esta que foi bem aceita e considerada divertida pelos participantes.

Assim, em meados de 2012, com a certeza de que “A educação não formal precisa atrair e ser capaz de cativar os seus educandos para poder realizar o trabalho educativo.” (SIMSON et al., 2001, p.63), a proposta inicial do “*cantinho das atividades manuais*” foi reelaborada e projetamos a Oficina de Trabalhos Manuais com a intenção de resgatar a arte dos trabalhos manuais como uma ferramenta pedagógica, uma vez que para começar a praticar uma atividade manual não é necessário ter aptidão ou dom específico e ser esta uma arte que viabiliza promover o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor, capaz de estimular uma diversidade de capacidades possíveis de serem exploradas, fundamentais ao processo do desenvolvimento humano.

Apresentada a oficina, aos poucos os educandos foram explorando o novo espaço e a partir do aumento da demanda e do interesse dos participantes, nossos objetivos foram sendo definidos, o espaço melhor estruturado e novos materiais e projetos de ação sendo incorporados.

Neste projetar, a oficina de trabalhos manuais não tem como propósito formar artistas, nem como preocupação a beleza estética dos trabalhos ali realizados (produto), mas possibilitar o *fazer* da criança pelo brincar e por meio desse brincar, favorecer o seu desenvolvimento integral através de situações e atividades que lhe sejam atrativas, prazerosas e desafiadoras, que despertem o seu interesse e a deixe pensar sobre coisas que lhe sejam significativas.

Um espaço aberto à interação e a socialização, capaz de propiciar encontros e trocas de saberes entre as diferentes faixas etárias, justificando assim a oficina como um lugar de brincar, de estar, de ensinar e aprender com o outro, pois como afirma Paulo Freire: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém...” (1998, p.25). Uma oficina onde o espaço é lugar de encontrar amigos e de liberdade de expressão, que oportuniza aos educandos meios de superar suas dificuldades e de se incluir socialmente, que permite trabalhar o coletivo num fazer individual, visto ser na vivência ativa com outras pessoas e objetos, que se possibilitam descobertas pessoais, fazendo com que cada um se reconheça potente e capaz. Interações estas que viabilizam mudanças de mentalidades e atitudes,

como por exemplo, o desfazer de estereótipos de que o trabalho manual é apenas “coisa de menina ou de senhoras mais velhas”.

Na oficina o papel do educador constitui-se fundamental, pois é dele a responsabilidade pedagógica e motivacional de pesquisa, de planejamento, de mostrar e construir as possibilidades com as crianças, de despertar a curiosidade, de criar situações que possam ser desafiadoras e promotoras do desenvolvimento do educando, assim como a de ajudá-lo a adquirir consciência do seu próprio potencial. O educador é alguém mais experiente que está ali como mediador, para proporcionar momentos de interação e auxiliá-los na elaboração dos próprios projetos. Ele é quem acompanha como o educando desenvolve sua atividade, como elabora suas hipóteses, como identifica seus focos de interesse, dificuldades e facilidades, como interage um com o outro, assim como observa as características pessoais de cada um, como timidez, agitação, habilidades, entre outras características pessoais.

No cotidiano da oficina é possível perceber que um ambiente acolhedor, a livre escolha em participar, o respeito ao ritmo individual e o seu envolvimento com a atividade são fatores fundamentais que possibilitam o estreitamento de vínculos e o expressar-se sem censura dos educandos, momentos ricos de escuta para o educador. Momentos no qual é possível aproximar-se do educando, conhecer seu universo afetivo, cognitivo e social, e melhor compreender suas atitudes e valores, de modo a contribuir com um olhar diferenciado e aguçar sua aprendizagem a fim de que não perca o interesse por realizar seus sonhos, a partir dos seus fazeres individuais e desafios propostos em que todos podem aprender e ensinar.

Como pesquisadoras de nossas próprias práticas, consideramos o registro um instrumento valioso e de grande importância pedagógica nesta oficina, pois além de guardar a memória da trajetória deste espaço, de como seu repertório de ações vem sendo ampliado, é um dos suportes que nos permitem avaliar e repensar a prática e os procedimentos realizados. Dentre as diversas maneiras de se documentar, fazem parte de nosso acervo: fotos, portfólios, cadernos, vídeos e escritas variadas de crianças, adolescentes, pais/familiares, funcionários, estagiários e educadores.

Na oficina o trabalho pedagógico é organizado de forma a contemplar a participação dirigida e espontânea de seus participantes, a fim de possibilitar o seu empoderamento como sujeito autônomo. No decorrer desses anos, dentre os projetos desenvolvidos, podemos citar: “Reutilizar com arte”; “Entre linhas e amigos”, “Fuxicando com Monteiro Lobato e os personagens do Sítio do Pica-Pau Amarelo”. Paralelamente a esses projetos, várias outras atividades vão sendo acolhidas e incorporadas à oficina, o que resulta numa cumulativa de saberes e novas ideias que surpreendem pela elaboração, reelaboração e criatividade. Cabe ressaltar que uma proposta não exclui a outra, todas ficam à disposição do querer aprender de cada sujeito e podem ser sugeridas pelos próprios educadores, educandos ou também pelos seus familiares que se sentem motivados a colaborar ao perceberem o seu interesse pelo espaço.

Na oficina não há obrigatoriedade de frequência e nem de permanência, assim como não é determinado prazo para a conclusão dos trabalhos, visto que o desenvolvimento humano é um processo de construção contínua e cada sujeito apresenta um tempo próprio para se desenvolver. Condutas que visam respeitar o educando e o seu ritmo de desenvolvimento, a fim de garantir tranquilidade, motivação e prazer ao realizar o seu trabalho.

Quanto aos materiais disponibilizados para uso neste espaço, são comprados pela DEdIC/Unicamp (cola, tesoura, linha, tintas, papéis, armários, caixas organizadoras, etc.) e uma outra parte é fruto do recolhimento de descartes da sociedade, como retalhos de tecidos, lacres de refrigerantes, papelões, entre outros. A utilização de tais recursos é fundamental, pois além de serem de fácil acesso, permite ao educando perceber “na prática do seu fazer” que muitos dos materiais descartados como lixo poderiam ser úteis para outros fins. Isto é, pela ação, imaginação e criatividade diferentes materiais de descartes, podem ser transformados em colares, chaveiros, tapetes, bonecas e outros objetos.

A utilização de tais materiais permite ao educador lançar um olhar sobre questões relativas ao desperdício, consumismo e sustentabilidade, de modo a despertar no educando, por meio de um contexto lúdico, questionamentos que possibilitem rever suas ações e valores, que

venham contribuir com a formação de sua consciência socioambiental e cidadania.

Quando o educando inicia a sua participação na oficina, para uma melhor organização do espaço e do seu material, ele faz a identificação de um pote plástico (fruto de descarte). Cada um personaliza o pote do seu jeito, fazendo um desenho livre que o identifique, a fim de facilitar a sua localização dentre tantos outros. Neste deverá guardar seus materiais de uso pessoal e trabalhos não concluídos, a fim de garantir a ele o direito de perpassar por outros espaços e ter a segurança e tranquilidade de que seus fazeres podem ser retomados a partir de como os deixou. Estes potes são utilizados no decorrer de todo ano e ficam disponibilizados em estantes de fácil acesso a todos.

Nesta atividade inicial, muitos educandos expressam seus sentimentos sobre o espaço: *“Trabalhos Manuais é uma luta de pensamentos onde o conflito é saber o que fazer”*; *“Eu amo costurar, amizade é tudo”*; *“Amizade, Amor, Paz, Felicidade”*; *“Os Trabalhos Manuais é o lugar que eu mais vou ao horário livre”*; *“Adoro os Trabalhos Manuais!”*; *“O sonho do ano chegou!”*; *“Eu crio, faço e penso!”*; *“Criatividade, amor, carinho”*. Frases como estas exemplificam o quanto este espaço vem sendo bem aceito, é representativo e prazeroso para muitos, pois ao personalizarem o seu material, poetizam a oficina em seus registros justificando como sendo um lugar cheio de significados.

Conquistas da oficina para além dos muros do PRODECAD

Para registro, consideramos relevante mencionar, algumas ações empreendidas que contribuíram com a estruturação, manutenção e enriquecimento do projeto desta oficina. Reconhecimentos que viabilizaram ampliar horizontes e novas realizações, assim como uma melhoria significativa na qualidade dos trabalhos.

A primeira conquista a ser citada foi junto à empresa Singer do Brasil, que a partir do encaminhamento da descrição do nosso projeto, visando buscar novas ferramentas que, na contramão do cotidiano, intensificasse a curiosidade atrelando experimentação e ação, e desafiasse educandos e educadores a aprender, fizemos a solicitação de doação de uma máquina

de costura e a empresa doou ao projeto cinco máquinas. Outra conquista significativa veio junto ao Grupo Gestor de Benefícios Sociais (GGBS) da Unicamp, que contemplou, no edital de 2014, o projeto com uma verba para a compra de materiais diversos.

Embora toda organização e planejamento tenham sido pensados para atender as necessidades dos educandos do PRODECAD, relatos vindos de estagiários, monitores e funcionários nos mostraram que a breve participação na oficina vinha sendo capaz de cativar e sensibilizar outros públicos, proporcionando a eles experiências relevantes e novas aprendizagens. Estes relatos nos motivaram a buscar dentro da universidade caminhos que nos permitissem propiciar a outras pessoas da comunidade, a oportunidade de vivenciarem tais experiências.

Nesta busca encontramos o Projeto TOPE (Todos Podem Ensinar e Todos Podem Aprender) e o Programa UniversIDADE. O Projeto TOPE é desenvolvido pelo Espaço de Apoio ao Ensino e Aprendizagem (EA)², órgão da Pró-reitoria de Graduação (PRG) da Unicamp, voltado apenas para a comunidade interna da universidade (graduandos/pós-graduandos, docentes e funcionários), já o Programa UniversIDADE desenvolve atividades de extensão gratuita para a comunidade da Unicamp e de Campinas, que vincula a educação acadêmica à educação popular, voltado para pessoas acima dos 50 anos. Em ambos os programas oferecemos os mesmos projetos realizados pelos educandos na oficina na forma de minicursos.

Com o propósito de promover uma maior aproximação entre adultos e crianças, optamos por desenvolver os encontros do Programa UniversIDADE no PRODECAD. Enquanto educadoras, convém salientar, que essa aproximação de universos/segmentos/setores vem proporcionando momentos agradáveis de convivência e de aprendizagem, todos se envolvendo no processo de fantasia e criando com maestria e encantamento.

A partir destas ações, encaminhamos também, o projeto ao Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), solicitando estagiários para dar suporte ao trabalho pedagógico. Avaliado, o projeto foi contemplado com seis graduandos por intermédio da Bolsa Auxílio Social (BAS). Estes são oriundos

de diferentes cursos, como Artes Cênicas, Artes Visuais, Estudos Literários, Ciências Sociais, Química/Física e Estatística e estiveram sob nossa orientação (anualmente ou bianualmente, dependendo do contexto).

A criança e as conquistas do aprender brincando

Tirar a criança da frente do computador, do celular e da televisão parece ser um dos desafios da atualidade, visto que vivemos em um mundo caracterizado pela supremacia da tecnologia. Como destaca Bona (2010) ao afirmar que o avanço da tecnologia vem transformando cada vez mais o cotidiano da criança, os brinquedos tradicionais como bolas e bonecas disputam com jogos eletrônicos e demais mídias digitais o seu interesse. Além de todo arsenal tecnológico que nos rodeia, vivemos em uma sociedade marcada pelo imediatismo e pelo consumismo, repleta de sujeitos que prezam pela rapidez e pelo agora, que se revelam cada dia mais impacientes, intolerantes e ansiosos. Muitos deles almejam adquirir rapidamente um produto, mas desconhecem o longo processo de criação e produção deste objeto.

Neste universo, educar não é tarefa fácil, uma vez que vivemos em uma sociedade que se transforma a cada dia, na qual as necessidades de hoje serão rapidamente modificadas pelas do amanhã, assim compreendemos que cabe à educação preparar educadores e educandos para enfrentarem tais transformações, faz-se necessário instrumentalizá-los para que possam ser protagonistas do seu próprio desenvolvimento.

Precisamos ampliar ações e propostas educacionais que estimulem o desenvolvimento de capacidades como a resiliência, a perseverança, a empatia, a habilidade para trabalhar em grupo e aprender com os próprios erros. Neste sentido, acreditamos que o trabalho manual constitui-se em mais uma ferramenta pedagógica que possa ser utilizada pelo educador para estimular e resgatar tais capacidades, pois se apresenta como um contraponto ao que vem sendo valorizado na sociedade, visto que oportuniza ao educando vivenciar uma dinâmica diferente daquela que está acostumada em seu cotidiano, ajudando-o a elaborar e rever conceitos ao vivenciar *“na prática de um fazer concreto”*, que exige dedicação e persistência, todo um longo processo de criação.

O contato com diferentes materiais como agulhas, linhas, botões, tecidos, tesouras, miçangas e as diversas técnicas de confecção como fuxicos, colares, pulseiras, chaveiros, bonecos, crochê, bordados, possibilitam ao educando exercitar o seu potencial criativo, a fantasia e a imaginação. Nesse caminho de criação, ele torna suas mãos úteis, exercita suas competências, potencialidades, aprende a conhecer, a lidar com o erro e a enfrentar desafios.

Neste fazer, por meio de um conjunto de ações lúdicas e integradas, podemos observar no cotidiano, que gradativamente diferentes habilidades vão sendo aprimoradas. Enquanto o educando vê uma utilidade prática e imediata naquilo que faz, como o confeccionar de um boneco para brincar ou de um chaveiro para presentear, o educador é capaz de observar o quanto essas ações promovem o desenvolvimento cognitivo, afetivo, social e motor. Ao “confeccionar coisas”, o educando precisa organizar o seu pensamento, tomar decisões, fazer escolhas, priorizar e ordenar ações, ou seja, ele precisa elaborar um planejamento e traçar as estratégias de ação que o farão caminhar em direção aquilo que deseja realizar.

Em geral é fácil e prazeroso começar uma atividade manual, porém muitas vezes a empolgação e o desejo inicial do querer fazer deixam pouco visível as dificuldades que terão de superar para terminar o que foi desejado, assim o educando precisa ser incentivado a terminar a atividade que iniciou, a fim de não desistir na primeira dificuldade ou frustração. Pela ação do fazer, do refazer e do comparar, pequenos detalhes passam a ser observados e ganham maior importância no seu olhar, e permitem a ele melhor compreender que a dificuldade e o erro fazem parte de qualquer processo de aprendizagem. O erro viabiliza um caminho de descobertas que nos permite aprender novas formas de pensar, de fazer, de ser e de agir no mundo.

Na elaboração do fazer, o educando inicia um contato consigo mesmo, embora esse fazer seja individual, é ele o responsável por impulsioná-lo a ampliar seu universo e ter contato com outros num movimento coletivo. Este processo faz com que compartilhe facilidades e dificuldades, que vão se transformando em trocas de saberes e vivências que tornam todos admiráveis pelo coletivo, ao desenvolverem seus talentos.

Embora o trabalho manual demande uma ação individualizada, ele é capaz de proporcionar encontros e compartilhamentos. A convivência diária com diferentes pessoas e as diversas situações que ocorrem no cotidiano oportuniza aos participantes exercitarem o senso crítico e a refletir sobre valores éticos e morais, como a cortesia, o respeito ao diferente, a colaboração, a solidariedade entre outros aspectos essenciais de formação para a cidadania. Como escreveu um educando: *“Os trabalhos manuais são uma oficina que ensina mil coisas demais. Ensina a costurar, ensina a ser mais solidário, ensina a respeitar o próximo, ensina as palavras mágicas”*. E uma das mães *“...é uma experiência para a formação como pessoa consciente, crítica, e que usa o lado cognitivo e participativo na construção de um mundo melhor...a socialização de tudo sim enriquece o lado pessoal dos envolvidos.”* Como ressalta Paulo Freire (1998) ao afirmar que a ética também lida com a dimensão criativa e relacional do ser humano, ela é uma dimensão concreta da atividade humana que aparece na relação de pessoas concretas agindo e transformando o mundo e sendo por ele continuamente transformados.

Este compartilhamento de saberes entre os pares é estruturante, estabelece vínculos, potencializa as relações e fortalece a autoestima na medida em que cada um se reconhece capaz para se admirar e admirar o outro. Como explica Branden:

A auto-estima é uma força poderosa que existe no interior de cada um de nós. Ela abrange muito mais do que senso inato de valor pessoal... é a vivência de sermos apropriados a vida e as exigências que ela coloca. Mas, especificamente, auto-estima é... a confiança em nossa capacidade de pensar e enfrentar os desafios básicos da vida. A confiança em nosso direito de ser feliz, a sensação de que temos valor, que somos merecedores, de que temos o direito de expressar nossas necessidades e desejos e de desfrutar os resultados de nossos esforços. (1998, p.8)

Outro ponto interessante de se observar na prática é que aos poucos o educando vai demonstrando iniciativa, ganhando confiança e segurança em elaborar e confeccionar a partir do seu interesse pessoal. Quando encontra dificuldade solicita ajuda, muitas vezes essa ajuda vem de outro

educando, não sendo necessária a interferência do educador. Educandos gradativamente assumindo o papel de agentes multiplicadores, visto que já conseguem ajudar e ensinar outras pessoas, sendo plenamente capazes de levar, para além dos muros do PRODECAD, os conhecimentos adquiridos para seus familiares e amigos.

Considerações finais

A oficina de Trabalhos Manuais é considerada, por nós, como um território do *“aprender brincando”*, no qual as atividades são propostas para serem realizadas, criadas, recriadas e compartilhadas. Esse brincar responsável, comprometido e partilhado, auxilia no avanço da identidade autônoma que vai se construindo e se delineando no contexto das relações e no envolvimento de cada sujeito, que sem censura exercita sua capacidade de suportar os próprios erros, de alegrar-se com os acertos, de perceber-se potente para analisar, decidir, criticar, refazer e com maior segurança conseguir identificar suas dificuldades e encontrar as soluções advindas de suas próprias escolhas.

Um espaço que viabiliza o brincar e através das diferentes situações cotidianas, visa instruir, orientar, questionar e criar, justificando a oficina como um lugar de ensinar e de aprender com o outro, de despertar saberes, sentimentos, valores e atitudes.

Pelas experiências vivenciadas, é possível perceber que os propósitos almejados vêm sendo gradativamente conquistados, assim também como apresentar o trabalho manual como uma importante ferramenta pedagógica através do qual é possível propor atividades lúdicas e prazerosas que aguçam a curiosidade, promovem o empoderamento e oferecem desafios cognitivos, afetivos, sociais e motores que ajudam o educando a avançar no desenvolvimento de suas habilidades e potencialidades fundamentais ao desenvolvimento humano.

Enquanto idealizadoras da *“Oficina de Trabalhos Manuais”*, primamos pelo resgate da essência humana abarcados nos quatro pilares da educação: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver junto, aprender a ser. Neste sentido, acreditamos que para estimular a aprendizagem de uma pessoa e promover o seu desenvolvimento é necessário propor

atividades significativas e desafiadoras que possam despertar o seu interesse e torná-la protagonista de suas ações.

Esta oficina é fruto de uma trajetória que vem sendo construída passo a passo, marcada por momentos de alegrias, frustrações e embates que nos impulsionam a refletir, a repensar e buscar transformar as facilidades e as dificuldades em desafios possíveis para novos horizontes tanto para educadores quanto para educandos.

Em suma, que este breve relato impulse a produção de novas escritas e saberes, e possibilite aos educadores ampliarem o olhar para outras formas de ação, bem como a desenvolver diferentes propostas pedagógicas que possam integrar artes e educação enquanto recurso para a humanização do processo educacional.

Referências

BARBOSA, Laura Monte Serrat. **A Psicopedagogia no Âmbito da Instituição Escolar**. Curitiba: Expoente, 2001.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é educação**. São Paulo: Abril Cultura; Brasiliense, 1985.

BRANDEN, Nathaniel. **Autoestima e seus seis pilares**. Tradução de Vera Caputo - 4ª ed. São Paulo: Saraiva, 1998. 398 p.

DELORS, Jacques (org.). **Educação um tesouro a descobrir**: Relatório para a Unesco da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. Editora Cortez, 7ª edição, 2012.

FONSECA, Vitor da. **Introdução às dificuldades de aprendizagem**. Porto Alegre: Artes Médicas; 1995.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998. (Coleção Leitura).

GARCIA, Valéria Aloeira. **A educação não formal como acontecimento**. Tese (Doutorado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2009.

SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von et al. A valorização da diferenciação sociocultural como fator de integração de estudantes em situação

de risco: discussão de uma experiência concreta - o Projeto Sol em Paulínia (SP). In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes Von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). **Educação não-formal:** cenários da criação. Campinas/SP: Ed. da UNICAMP/Centro de Memória, 2001. p. 59-78.

_____ **Educação não-formal:** cenários da criação. Campinas, SP: Editora Unicamp/Centro de Memória, 2001.

O professor de educação física e as práticas corporais no contexto da educação não formal na Unicamp

Antônio Rogério Batista do Prado⁵

Introdução

Falar sobre práticas corporais no âmbito da educação não formal, num primeiro momento nos remete à aula de Educação Física como uma referência. No entanto, existe a necessidade de ampliarmos nossa visão, pois somos corpo em todos os momentos, estamos sempre sendo, fazendo e pensando enquanto um ser corpóreo. O corpo é a condição de existência do homem no mundo e as práticas corporais são sua forma máxima de expressão de desejos, necessidades, emoções, conflitos e, por que não, de pertencimento e identificação a um determinado grupo social e sua cultura. Importante ressaltar que ao falarmos em práticas corporais, não estamos pressupondo que existem práticas que não sejam corporais, que existe a possibilidade de separar o movimento do pensamento, mas muito, além disso, queremos reforçar a unicidade do ser humano ao movimentar-se.

Partindo dessas indagações é que surgiu a motivação e necessidade de escrever este ensaio. Objetivou-se assim refletir sobre o espaço de educação não formal e as práticas corporais que o permeiam e como estão agindo na modelagem do corpo dos sujeitos segundo os significados sociais atribuídos a ele. Tais reflexões estão baseadas, prioritariamente, pela referência às atividades desenvolvidas no momento de livre escolha pelas crianças do ensino fundamental I, os quais frequentam o espaço de educação não formal no contraturno da escola regular, e também para as crianças da educação pré-escolar matriculadas na Divisão de Educação Infantil (seja no período integral ou parcial).

A educação não formal na DEdIC e, em específico, as práticas corporais no campo de atuação do professor de educação física, tem como objetivo o desenvolvimento das capacidades e habilidades físicas e cognitivas dos indivíduos, além de abordar as questões sociais como respeito

5. Professor de Educação Física da DEdIC desde o ano de 2000, graduado pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas em Educação Física em 1997. *E-mail*: rogeriop@unicamp.br

às diversidades culturais, religiosas, étnico-raciais, de gênero, classe social; diferenças outras; etc.

Quando se faz referência à educação não formal, a contraposição com a educação formal é quase que automática. O termo não formal também é usado por alguns investigadores como sinônimo de informal, outros ainda utilizam a educação popular, a educação integral, sócio-cultural, etc. Considera-se, portanto, necessário distinguir e demarcar as diferenças entre estes conceitos (GOHN, 2006). A princípio pode-se demarcar seus campos de desenvolvimento: a educação formal é aquela desenvolvida nas escolas, com conteúdo previamente demarcado; ou projetos formativos; planejamento trimestral, avaliação formal, regular; a informal como aquela em que os indivíduos aprendem durante seu processo de socialização - na família, bairro, clube, amigos, comunidades, outros grupos sociais mais ampliados etc., carregada de valores e culturas próprias, de pertencimento e sentimentos herdados: e a educação não formal no caso da DEdIC é aquela que se aprende através de processos de compartilhamento de experiências e vivências pedagógicas nas áreas das artes, das diferentes linguagens, da música, do esporte, da cultura, dos jogos, e das práticas manuais e artesanais.

No caso da educação não formal da DEdIC os educadores são os professores, assim como na educação formal, e o ambiente é similar a uma escola tradicional, o que vai diferenciar é a metodologia de trabalho realizada pelos profissionais. Em especial faz-se destaque a maior liberdade para realização de oficinas e projetos, portanto não está restrita a um currículo formal, proporcionando assim maior flexibilidade para abordagem de temas relevantes, atuais e por vezes trazidos pelas crianças dada as suas necessidades ou curiosidades.

Práticas corporais na educação infantil

A educação infantil visa ao desenvolvimento integral e à construção da autonomia infantil. Essa fase dos 4 a 6 anos é de tomada de decisão. É aqui que são formadas atitudes básicas que exercem impacto durante toda a vida.

A maioria das crianças nessa faixa etária é ativa, cheia de energia e para elas é difícil ficarem sentadas por alguns minutos. Outros têm dificuldade para se concentrar em detalhes, facilmente se distraem e possuem uma compreensão restrita dos tempos e espaços.

Lidam intensamente com suas emoções, desejam ser o centro das atenções e não gostam de mudanças, preferem ficar na rotina. Brincam com outras crianças, dispostas a partilhar e a ceder a vez, brincam de amarelinha e de faz de conta. Nessa idade podem ser muito briguentas, no entanto, são capazes de ouvir e raciocinar principalmente na fase dos porquês.

A motricidade já tem grandes progressos visto que conseguem vestir-se e despir-se sozinhas. Nesta fase treina-se a coordenação motora, elas executam movimentos isolados do corpo (só os pés, só as mãos). Começa o interesse por brincadeiras que envolvem rapidez e velocidade. Mas é difícil participar de jogos com crianças mais velhas, pois mudam muito as regras. O brincar ainda é paralelo e não cooperativo, compreendem regras, mas seguem por períodos curtos.

O estímulo de outras capacidades físicas nesta idade, bem como o desenvolvimento psicológico e cognitivo ocorre de forma gradual. Sendo realizada através de atividades que a criança gosta e nunca por obrigação ou desejo dos pais para serem atletas. Quando a atividade é tratada como brincadeira ou diversão, há mais chances de conquistar a criança.

No caso da DEdIC percebe-se, por parte das crianças, um maior interesse por jogos e brincadeiras mais dinâmicos, onde lidar com o medo, por exemplo, é bastante desafiador para os pequenos, encorajar-se a andar sobre o *slackline* que desenvolve principalmente o equilíbrio e faz com que se concentrem mais.

O desenvolvimento das habilidades como andar, correr, saltar, equilibrar, agarrar, arremessar, rebater, chutar, rolar, coordenação motora fina, orientação espacial e temporal, lateralidade entre outras são primordiais para a criança nessa faixa etária, através da exploração de materiais esportivos como bolas, arcos, cordas, tacos etc., cabendo ao professor de educação física criar as mais diversas possibilidades para a vivência e experimentação do novo (FERRARI, 2009).

Portanto, as habilidades motoras desenvolvidas no contexto de jogo, de brinquedo, da brincadeira no universo da cultura infantil, de acordo com o conhecimento que a criança já possui, poderão se desenvolver sem a monotonia dos exercícios padronizados.

Por isso, Alves (2008: 7) argumenta que o educador que trabalha com Educação Infantil não precisa ensinar a criança a brincar, pois este é um ato que acontece espontaneamente, mas sim planejar e organizar situações para que as brincadeiras ocorram de maneira diversificada, possibilitando às crianças escolherem os temas, papéis, objetos e companheiros com quem brincar. O professor, nesse contexto acaba fazendo uso de novas metodologias, procura incluir na sua prática as brincadeiras, visto que o objetivo é formar educandos atuantes, reflexivos, participativos, autônomos, críticos, dinâmicos e capazes de enfrentar desafios do cotidiano.

O faz de conta também vem permeando as práticas com as crianças no PRODECAD, no qual, em um artigo consultado, observam-se algumas áreas desenvolvidas: intelectual, físico, social e emocional, entre outras. Dependendo também da mediação dos educadores e desenvolvimento de atividades, como fim e meio para diversas e diferentes aprendizagens humanas (consultar: <https://www.tempojunto.com/2015/05/03/brincar-de-faz-de-conta-estimula-o-desenvolvimento-geral-das-criancas/>, acesso em 10.2021).

Práticas corporais no ensino fundamental

A prática corporal nessa faixa etária na DEdIC, mais especificamente no PRODECAD - *Programa* de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente, ocorre através de jogos e brincadeiras, conhecimento e desenvolvimento das mais diversas modalidades esportivas como: futebol, basquetebol, voleibol, handebol, atletismo, ginástica, lutas, basebol, além de atividades recreativas na piscina da Faculdade de Educação Física da Unicamp (FEF).

Percebe-se um interesse muito grande por parte das crianças para essas práticas corporais, atualmente com o sistema de livre escolha por parte das crianças temos muitas vezes que limitar as vagas diárias, oportunizando

àqueles que não frequentaram a atividade no dia anterior o façam no dia seguinte.

Nessa perspectiva, Joao Batista Freire (2009: 5) e Veloso (2016) afirmam que o trabalho da Educação Física envolvendo as vivências corporais através de jogos, esportes, danças, ginásticas e lutas, utilizando materiais variados como caixas, bolas, pneus, cordas, bancos (integrados ao contexto social dos alunos), assumem uma conotação significativa e auxiliam na criação da identidade e da autonomia corporal.

Quando da realização da Copa do Mundo e Olimpíadas no Brasil foi possível discutir o conceito copa do mundo e olímpias, sua história, principais ídolos ao longo dos tempos nas mais variadas modalidades, curiosidades, cultura e geografia. Foi realizada uma simulação de copa entre as turmas, onde as crianças foram divididas nas seleções e jogaram uma mini copa do mundo no formato de torneio mesclado entre as turmas, com a participação das meninas, momento muito rico entre todos que puderam competir entre si, orientados a ter como principal foco o respeito, a integração e a sociabilização.

Com a realização dos jogos olímpicos foi possível abordar valores como amizade, respeito, excelência, igualdade, inspiração, determinação e coragem para vivenciar as mais diferentes atividades, dentro de modalidades e principalmente daquelas pouco ou quase nada difundidas em nosso país.

Das modalidades esportivas aos aspectos políticos, sociais e culturais do evento, os educadores encontraram espaço para relacionar diferentes "conteúdos". Ao falar sobre *doping*, por exemplo, as crianças puderam tanto aprender sobre a reação química que acontece no corpo de um atleta, quanto discutir sobre jogo limpo e condições iguais para todos. Além disso, outros assuntos atuais também puderam ser abordados, tais como a trégua olímpica e países que estão em conflitos.

Considerações finais

Podemos concluir que ser educador de um espaço não formal nos dá grande liberdade para executar o trabalho, não estamos presos a nenhuma grade curricular, e o cidadão, no nosso caso as crianças, têm muito

mais liberdade de expressão e principalmente desenvolver seu poder de criação e imaginação, vivenciar as práticas corporais nos mais diversos campos da educação física dando-lhe a possibilidade de experimentação ao novo, ao diferente, ao desafiador, e mesmo que não tome gosto por determinada atividade; poder experimentar ou não, com liberdade total e sem nenhum tipo de cerceamento.

Referências

ALVES, Fátima. **Psicomotricidade:** Corpo, ação e emoção. Rio de Janeiro: Wak, 2008.

FERRARI, Eliane Cristina dos Santos. **A importância do trabalho de educação física no desenvolvimento psicomotor na 1ª série do ensino fundamental** / Eliane Cristina dos Santos Ferrari - Presidente Prudente: [s.n.], 2009.

FREIRE, João Batista. **Educação de corpo inteiro:** teoria e prática da educação física. São Paulo: Scipione, 2009.

GOHN, Maria da Glória. Educação não-formal na pedagogia social.. In: I CONGRESSO INTERNACIONAL DE PEDAGOGIA SOCIAL, 1., 2006,. **Proceedings online...** Faculdade de Educação, Universidade de São Paulo, Available from: <http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=MSC0000000092006000100034&lng=en&nrm=abn>. Access on: 04 Jan. 2022.

VELOSO, Kaio Henrique Marques; COSTA, Célia Regina Bernardes. **Educação Física escolar na promoção da Saúde.** Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento. Ano 01, Ed. 01, Vol. 10, Pp. 186-199. Novembro de 2016. ISSN: 2448-0959.

Participação de Crianças no Conselho Escolar da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp (DEdIC) - registro de um planejamento inicial em ação

Vanilda Pena Dias da Silva⁶

Adriana Missae Momma⁷

Marta Regina Perissotto Dellai⁸

Introdução

Em 2019, o Centro de Criação de Imagem Popular - Cecip, no contexto da Rede Nacional Primeira Infância, desenvolveu uma proposta de formação, na modalidade de um curso à distância voltado para gestores públicos de todo o Brasil - *Participação Infantil na Construção de Políticas Públicas de Mobilidade Urbana*.

O objetivo do curso foi sensibilizar e instrumentalizar gestores públicos para que incluíssem as crianças, as famílias - suas opiniões - sobre as cidades na construção das políticas públicas de mobilidade urbana. A duração do curso foi prevista para acontecer em 4 meses; contemplando até 450 participantes de 203 municípios do Brasil e 4 internacionais.

Participaram dos encontros virtuais, gestores públicos, ativistas e especialistas de cidades com diferentes realidades econômicas e sociais. Para

6. Graduada em Letras pelo Centro Universitário Nossa Senhora do Patrocínio (Itu -2002), pós-graduada em Gestão Escolar (CNEC- Capivari) e Língua Portuguesa (Unicamp). Pedagoga pelo Centro Universitário de Araras Dr. Edmundo Ulson (2010) e Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância - Unicamp/FE/Extcamp (2017). Trabalhou como Professora de Educação Básica II (SEE -SP) e como integrante da equipe gestora de uma das unidades da Divisão de Educação Infantil e Complementar (2017-2021). Atua como profissional de educação básica da Universidade Estadual de Campinas. E-mail: vanildap@unicamp.br

7. Professora, Pedagoga pela Unesp- FCLAr; Mestre e Doutora em Educação pelo Programa de Pós-graduação em Educação da Unicamp. E-mail: amomma@unicamp.br

8. Professora no Centro de Convivência Infantil Integral (CeCII), da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp desde 2006. Formada em pedagogia pela UNIFEOB (1992), especialista em educação de crianças e pedagogia da infância pela Faculdade de Educação da UNICAMP (2017). Trabalhou como professora de educação infantil na Prefeitura Municipal de Santa Cruz da Conceição, SP (de 1989 a 2002), atuou como coordenadora do CeCII de 2020 a maio de 2021. E-mail: maregina@unicamp.br

concluir sua participação no curso, o participante teria que apresentar um plano de ação coerente com a temática da formação. O Cecip recebeu um total de 110 planos de ação; dentre eles o da professora Vanilda Pena Dias da Silva, coordenadora do CeCI integral Maternal e Pré, no período de julho de 2017 a abril de 2021.

Ao final do primeiro semestre de 2020, por meio do apoio da Fundação Bernard Van Leer, o Cecip oportunizou uma consultoria aos 09 municípios que apresentaram planos de ação com maior destaque de potencial para implementação da política. Um desses 09 foi o município de Campinas, cujo PIC - Plano da Primeira Infância Campineira - cuidar para desenvolver⁹, tem se destacado pela forma como aglutinou diversos e diferentes segmentos da sociedade do município, ademais de conformar os diálogos regionais, incluindo as crianças.

Dentre as linhas de atuação em que o Cecip pretendia colaborar, por meio de consultoria, destacam-se:

- Colaboração em planejamento de projeto; - Desenvolvimento de metodologias para a participação social e participação infantil; - Colaboração na formação de profissionais sobre a importância da participação infantil e como fazê-la; - Formação e sensibilização sobre o Programa Urban 95, a perspectiva da vivência da criança de 95 cm nas cidades; - Colaboração com planejamento estratégico de incidência política: sensibilização de gestores, mobilização de atores, disseminação de ideias e comunicação. (CeCI I M/P, CECIP texto mimeo 08.2020¹⁰)

Com base no diálogo entre a equipe do Cecip e equipe gestora da DEDIC, efetuiu-se alguns combinados, momento no qual se explicitou que a demanda pela participação de crianças fez-se logo no início da gestão

9. CAMPINAS. Prefeitura Municipal de Campinas. PIC - Primeira Infância Campineira - cuidar para desenvolver (Plano) - gestão 2017-2020. Coordenação geral: Janete Aparecida Giorgetti Valente; Campinas, SP-Brasil, 2018 e consultar também: CAMPINAS. Plano de Avaliação Institucional Participativa para a Educação Infantil da Rede Municipal de Ensino de Campinas. Campinas: Secretaria Municipal de Educação, 2011. Disponível em: http://www.campinas.sp.gov.br/arquivos/educacao/depto-pedagogico/avaliacao--pedagogica/plano_aval_inst_ed_infantil.pdf. Acesso em 2018.

10. CeCI I M/P, CECIP. Proposta de Ciclo de Formação em Participação Infantil. Centro de Criação de Imagem Popular - Cecip. Texto mimeo, agosto de 2020.

(no período da revisão do regimento da Divisão em agosto de 2017), mas que foi considerada secundária, diante do desafio primeiro de fortalecer as relações entre professoras/es, equipe gestora e familiares, na perspectiva do diálogo e da construção coletiva do projeto político pedagógico da DEdIC.

Ao considerarmos que essa ação, na perspectiva de uma política educacional democrática na DEdIC, ia ao encontro dos anseios da equipe gestora, das professoras, demais funcionários e comunidade (vide registro da reunião do PRODECAD em maio de 2019, entre outros apontamentos efetuados pelas/os professoras/es em reuniões pedagógicas dos centros de convivência infantil) fez-se os devidos encaminhamentos para acolher algumas professoras com desejo e interesse em engajar-se com essa ação na Divisão.

Com a divulgação pela coordenação e o esclarecimento quanto ao perfil para as cursistas, tivemos 51 profissionais inscritos no ciclo de formação oportunizado pelo Cecip. A proposta de um ciclo de formação pelo Cecip aos professores e profissionais da DEdIC, visando à participação de crianças, apontou alguns temas, conforme apresentado a seguir¹¹:

Teorias da participação

1.1 A importância da participação infantil: Leis e Marcos que tratam da participação infantil: ECA, Marco Legal da Primeira Infância, Resolução CONANDA, ONU; Teorias de participação infantil: Manuel Jacinto Sarmiento e Roger Hart. **1.2 Benefícios da participação infantil:** Criança; Adulto; Sociedade e poder público. **1.3 Alguns pressupostos:** Participação na tomada de decisão; Adultos como mediadores; Respeito aos modos de expressão; Direito à não-participação; Protagonismo x participação; Metodologias adequadas à faixa etária e contexto social; Ambiente acolhedor e familiar. **O que é participação:** Níveis de participação com base na escada de Hart. **1.4 Experiências dentro de escolas - Vídeos** - EMEI Dona Leopoldina - O que a participação gera dentro das escolas. **1.5 Abertura para falas e perguntas: TAREFA:** Pergunte a uma criança próxima de você sobre o que ela gosta de participar na escola? Com a resposta dela, tente identificar a qual o nível de participação se refere.

11. O ciclo ocorreu em três encontros: 12, 19 e 26 de agosto, das 14h às 16h30min cada encontro.

Metodologias

2.1 Escuta: Metodologias adequadas para cada faixa etária; diversificar as atividades; A importância das boas perguntas; Manifestações não verbais. **Sistematização:** Documentar e registrar os processos, atividades e falas; Qualifica a escuta; Perpassa todas as etapas; Possibilita a reflexão sobre o feito; Orienta o processo; Construção de uma memória da atividade e socialização da experiência. **Negociação:** Apresentar e explicar para a criança os limites e possibilidades da implementação; Esclarecer, com as crianças, suas propostas; Estimular a criança a chegar numa sugestão que seja viável; Dar exemplos e sugerir alternativas. **Implementação:** Concluir o processo; Incluir a criança na tomada de decisão; Facilitar a participação da criança na execução de determinado projeto; Avaliar, junto com a criança, os resultados e o processo. **2.5 Vídeo com exemplos: Adriana Friedman** – manifestações não verbais, entender como a criança se comporta enquanto brinca. **2.6 Abertura para falas e perguntas: TAREFA:** Se você for à rua durante este período, observe no seu trajeto a cidade a partir da perspectiva de uma criança, escolha algum ponto e registre uma foto com seu celular na altura de 95 cm e observe a imagem que representa a visão de uma criança de cerca de 3 anos sobre esse espaço urbano.

Urban 95

3.1. Cidades para Crianças e Urban 95 (articular com os Campi Unicamp 95): Teorias e escritos sobre o desenvolvimento de Cidades para Crianças e Cidades Amigas da Infância; Cidade das Crianças: Francesco Tonucci; O conceito de Urban 95 e Parentalidade. **3.2 Participação Infantil no planejamento de cidades:** Como os conceitos de Cidades para Crianças e Urban 95 podem ser aplicados no planejamento das cidades; Exemplos de cidades que realizaram intervenções urbanas a partir da escuta das crianças; Olhar da criança para a cidade: orientações e escalas. **3.3 Olhar a cidade a partir da escola:** Como questões da cidade podem estar inseridas em diversas disciplinas escolares; Caminho de casa para escola; O entorno escolar; Educação extramuros. **3.4 Vídeo:** Caminhando com Tim Tim. **3.5 Abertura para falas e perguntas**¹².

12. **Referências indicadas para leitura durante o ciclo de formação:** BRASIL. Lei no 13.257, de 08 de março de 2016. Dispõe sobre as políticas públicas para a primeira infância e altera a Lei no 8.069, de 13

Desenvolvimento

Considerando-se o objetivo principal de construir condições (tempos e

de julho de 1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente), o Decreto- Lei no 3.689, de 3 de outubro de 1941 (Código de Processo Penal), a Consolidação das Leis do Trabalho (CLT), aprovada pelo Decreto-Lei no 5.452, de 1o de maio de 1943, a Lei no 11.770, de 9 de setembro de 2008, e a Lei no 12.662, de 5 de junho de 2012. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2016/Lei/L13257.htm; _____ . Plano Nacional Primeira Infância. Brasília, DF: Rede Nacional Primeira Infância, 2010. Disponível em <http://www.primeirainfancia.org.br/wpcontent/uploads/PPNI-resumido.pdf>; SARMENTO, Manuel Jacinto & FERNANDES, Natalia & TOMAS, Catarina. Políticas Públicas e Participação Infantil. Disponível em: <https://www.fpce.up.pt/ciie/revistaesc/ESC25/ManuelJacintoSarmiento.pdf>; HART, Roger. Children's Participation: from tokenism to citizenship. UNICEF, 1992. Disponível em https://www.unicef-irc.org/publications/pdf/childrens_participation.pdf; LUNETAS. Muito além do ouvido: o que é efetivamente escutar uma criança? Entrevista com Adriana Friedmann. Disponível em: <https://lunetas.com.br/escuta-infantil/>; FRIEDMANN, Adriana. Escuta e observação de crianças: processos inspiradores para educadores. Disponível em: https://www.academia.edu/36620650/Escuta_e_observa%C3%A7%C3%A3o_de_crian%C3%A7as_processos_inspiradores_para_educadores; GOUVÊA, Maria Cristina Soares & CARVALHO, Levindo Diniz & FREITAS, Fábio Accardo & BIZZOTTO, Luciana Maciel. O protagonismo infantil no interior de movimentos sociais contemporâneos no Brasil. Sociedad e Infancias: protagonismo infantil en contextos de vulnerabilidad. 2019. Disponível em <https://revistas.ucm.es/index.php/SOCI/article/view/63525/4564456551789>; A cidade das crianças - Francesco Tonucci <https://www.lacittadeibambini.org/es/> Cidades amigas da infância - Unicef Child Friendly Cities <http://childfriendlycities.org/> - Ciudades amigas de la infancia (<http://ciudadesamigas.org>); _____ . GEHL, JAN Space to Grow. Ten principles that support happy, healthy families in a playful, friendly city. Disponível em: https://issuu.com/bernardvanleerfoundation/docs/gehlinstitute_spacetogrow_single_pa?embed_cta=read_more&embed_context=embed&embed_domain=bernardvanleer.org; TONUCCI, Francesco. La Ciudad de los Niños. Barcelona: Editora Graó, 2015.; _____ . ARUP Cities Alive. Designing for urban childhoods. Disponível em: <https://www.arup.com/publications/research/section/cities-alive-designing-forurban-childhoods>; _____ . Child Friendly Urban Design. Observations on public space from Eindhoven (NL) and Jerusalem (IL). Disponível em: <https://bernardvanleer.org/publications-reports/child-friendly-urban-designobservations-on-public-space-from-eindhoven-nl-andjerusalem-il/>; _____ . Mix and match. Tools to design urban play. Disponível em: <https://bernardvanleer.org/publications-reports/mix-match-tools-to-design-urbanplay/>; _____ . Stater kit Urban95. Disponível em: <https://bernardvanleer.org/news/available-now-theurban95-starter-kit/>; _____ . 8-80. Building better cities with young children and families. Disponível em: www.880cities.org/wp-content/uploads/2017/11/BvLF-8-80-Cities-Report-Final.pdf; EDWARDS, Carolyn. As cem linguagens da criança. V.1. São Paulo: Artmed, 2015.; EDNIR, Madza; KOURY, Mariana; RIBEIRO, Raquel. Crianças e Seus Caminhos. CECIP e BvLF, 2017. Disponível em: <http://www.cecip.org.br/site/criancas-e-seus-caminhos/>; Projeto Criança Pequena em Foco. Vamos Ouvir as Crianças? Rio de Janeiro: CECIP, 2013. Disponível em: <http://www.cecip.org.br/site/voz-as-criancas-2/> KOURY, Mariana; RIBEIRO, Raquel. Vamos ouvir as crianças? I Encuentro de Innovación Urbana Ciudadana Place making Valparaíso, 2017. Maiores informações contatar **CECIP e o MOB.PI**; www.cecip.org.br; Instagram: @mobpi_. em 30/07/2020.

espaços de diálogos com as crianças-adultos/ diferentes segmentos e sujeitos) para oportunizar o protagonismo de crianças nos contextos de diálogo e decisão quanto ao projeto político pedagógico da DEdIC (Conselho Escolar), a proposta do Cecip, mesmo em contexto de pandemia pela covid-19, momento no qual encontrávamo-nos em atividades *on-line*, fez-se importante, pelo fato de retomar num outro patamar uma pauta imprescindível à uma educação infantil emancipatória.

Transcender a mera utilização de jargões para vivenciar a participação faz-se desafiador em nossa sociedade, em especial, no Brasil (de tradição escravocrata, patrimonialista e patriarcal)¹³. Embora tenha se observado, após o processo de redemocratização da sociedade, alguns avanços (na intersecção com políticas controversas e contraditórias, vide reforma do Estado em meados de 1990 e suas implicações), tem-se na conjuntura do país¹⁴, em particular após o impeachment da presidente Dilma Rousseff¹⁵, retrocessos drásticos¹⁶ no campo político, democrático e logo, no campo dos direitos sociais.

Como objetivo secundário, apontou-se o desafio de, em momento posterior à fase piloto de participação das crianças no conselho da DEdIC, apresentarmos proposta para a reitoria-prefeitura da Unicamp, com sugestões quanto a mobilidade das crianças, adolescentes no campus da Universidade (iniciando de Campinas), visando a melhoria do espaço público-urbano, includente.

O desenho inicial da proposta, voltou-se ao Centro de convivência infantil - período integral, no qual seriam envolvidas as professoras e crianças da pré-escola (por adesão). Ademais, em diálogo com a equipe gestora,

13. MENDONÇA, Erasto Fortes et al. A regra e o jogo: democracia e patrimonialismo na educação brasileira. 2000.

14. Há dados de outros países que aqui não serão mencionados, tendo em vista o objetivo do texto de sistematizar algumas das ações que foram realizadas na perspectiva de se implementar ações - tempos e espaços de construção coletiva do projeto político pedagógico, incluindo crianças. Consultar: LOWY, Michel. Neofascismo: um fenômeno planetário-o caso Bolsonaro. **A Terra é Redonda**, 2019.

15. Iniciado em 2015 e com desfecho em 31/08/2016 - BECKER, Camila et al. Manifestações e votos sobre impeachment de Dilma Rousseff na primeira página de jornais brasileiros. **Revista Latinoamericana de Ciencias de la Comunicación**, v. 13, n. 24, 2017.

16. VISCARDI, Janaisa Martins. Fake news, verdade e mentira sob a ótica de Jair Bolsonaro no Twitter. **Trabalhos em Linguística aplicada**, v. 59, p. 1134-1157, 2020.

foi apontada a importância de o PRODECAD - Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - incluir esta ação como parte do currículo.

O desafio de constituição de um Conselho Mirim, mesmo em forma embrionária, começou a se despontar no horizonte e implicaria ações e diálogos específicos com os/as professores/as que aderissem à proposta de fazer desse piloto, um eixo do currículo e da formação com as crianças. Tendo como único requisito, ter efetuado a formação (Cecip) e participar dos diálogos para a construção coletiva desse processo.

Para o alcance desse objetivo (Conselho Mirim da DEdIC), várias ações deveriam (deverão) ser realizadas nesta perspectiva, dentre os quais, foi compartilhado em um seminário, a necessidade de criação de espaços de participação das crianças nos diálogos e decisões (das turmas cuja professora fez o curso e quer aderir, assim como as crianças - seus representantes e os representantes de familiares das turmas); início de participação de representantes de turma, no conselho como ouvinte, com voz, (inicialmente sem voto, tendo como meta no biênio ou quadriênio a eleição de conselheiros mirins - ao menos da pré e PRODECAD); sensibilização e mobilização da DEdIC com apoio e incentivo pela equipe gestora (pelo fato de a direção do conselho encontrar-se sob responsabilidade da Diretoria Executiva de Ensino Pré-Universitário e da Coordenação Geral da DEdIC); em momento posterior (a ser avaliado coletivamente), dos órgãos, divisões, faculdades e institutos (no momento de diálogo quanto a mobilidade nos campi).

As etapas sugeridas poderiam ser assim sintetizadas:

- Diálogo envolvendo - professoras e famílias (CeCI) pré-escola e PRODECAD;
- Diálogo com assessoria MOB/CECIP;
- Diálogo com professoras/es que aderiram;
- Diálogo com turmas (professoras, crianças e familiares) que aderiram;
- Piloto - início da participação como ouvinte (pré-escola e PRODECAD);

- Acompanhamento político pedagógico por grupo de trabalho temático, intersecção com o currículo e organização de tempos e espaços de vivência efetiva de participação, decisão;
- Outros a serem apontados pelo coletivo, conforme avaliação periódica.

Considerações Gerais

Diante do desafio de construção e fortalecimento da democracia como princípio da vida individual-coletiva, considera-se que tal princípio pode se constituir em vivência e, portanto, como currículo na educação infantil. Refere-se a possibilidade de engajar um coletivo de professoras/es, famílias e crianças que vão construindo espaços e forjando tempos de participação e construção coletiva.

Pelo fato de encontrarmo-nos em um contexto da pandemia, o desafio de implantar essas ações foi postergado, pois a pauta prioritária para o ano de 2021 foi a transição de gestão (reitoria e, logo, coordenação geral da DEdIC); a imunização (vacina); a manutenção dos diálogos com as crianças e famílias (*on-line*) e o retorno ao atendimento presencial; acrescida a inúmeras outras subações que cada ação demandava.

O compromisso foi firmado, a pauta foi inserida nos diálogos e reflexões dos/as professores/es da DEdIC e demais profissionais da Equipe. Portanto, a expectativa é que essa ação embrionária seja devidamente cultivada para gerar frutos e possa fortalecer a construção coletiva da educação de crianças na Unicamp; a valorização e o respeito às diversas e diferentes opiniões, saberes e culturas; a humanização das relações e as liberdades individuais-coletivas.

Parafraseando Gabriela Mistral, num contraponto, podemos apontar que às crianças podemos dizer amanhã, talvez, quem sabe – um dia... Mas hoje, reverberam-se as consequências de uma sociedade desigual, injusta e excludente, que desleixadamente vem deixando a dignidade e os direitos humanos de TODOS para um “amanhã incerto”...

Designação das Turmas nas Unidades Educativas da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp: ensaio e reflexões sobre alguns critérios para a (re)classificação da lista de professoras e professores (2018-2020)

Jean Carlos A. Medeiros¹⁷

Adriana M. Momma¹⁸

Introdução

O presente texto traz uma breve explanação sobre os desafios de se constituir critérios objetivos para subsidiar o processo de escolha de turmas/salas - professores/as (incluindo professoras/es responsáveis por projetos socioculturais e professoras apoio de turmas), nas 05 unidades socioeducativas da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Diretoria Executiva de Ensino Pré-Universitário (DEEPU), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), a saber:

1. Centros de Convivência Infantil Integral (CeCI I), da Faculdade de Odontologia de Piracicaba,
2. CeCI I - Campus de Campinas - Unidade I - Berçário, Unidade II Maternal e Pré,
3. CeCI Parcial (antiga área da saúde) e,
4. PRODECAD - Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente.

Refere-se a um ensaio que se consubstanciou em meados de 2019 a partir da intencionalidade de, na perspectiva da carreira do magistério, considerar alguns dos termos de uma evolução funcional quanto à sua progressão horizontal e vertical (tempo de ingresso, idade, experiência na educação básica pública, na educação básica privada, titulação,

17. Licenciado em Matemática e mestre em Matemática Aplicada Unicamp; E-mail: jeancarlos@ime.unicamp.br

18. Docente da FE, Coordenadora geral da DEdIC/Unicamp (abril de 2017- abril de 2021); E-mail: amomma@unicamp.br

certificados de formação continuada, etc). Nessa etapa inicial¹⁹, considerar-se-ia somente alguns fatores de ponderação, tais como: edital de ingresso, idade, tempo na Unicamp, tempo de educação básica e hora real - $\frac{2}{3}$ de trabalho - para jornadas de 40h-30h. Para tanto, fez-se uma consulta sobre o processo de ingresso e alterações na carreira das/dos respectivas/os profissionais, bem como se efetuou uma consulta sobre o interesse ou possibilidade de mudanças de unidade, entre outros.

Em outubro de 2017, a equipe de coordenação da Divisão de Educação Infantil e Complementar, efetuou um levantamento de informações com as professoras e professores da DEdIC a fim de mapear alguns dos interesses destes em relação ao trabalho para 2018, no tocante ao processo de escolha de turmas/unidades. Foi indicado questões referentes: - ao interesse em mudar de horário; mudança de unidade; levantamento/ atualização das condições de saúde, com emissão de documentação pelos órgãos oficiais; alguma observação ou condição que justifique a impossibilidade de mudança de horário de seu trabalho atual que possa ser comprovada mediante documentação.

Após a constituição de um desenho inicial, com base em indicações gerais (2017-2018), manteve-se uma listagem com critério de tempo de serviço na Unicamp e data de nascimento, tendo como redefinidor a questão do $\frac{1}{3}$ da jornada para fins de formação e planejamento (40h, 30h e uma professora de 20h), bem como os horários das turmas visando a otimizar e racionalizar o processo de atribuição de docentes para as respectivas turmas.

19. Em 2018, um grupo de trabalho efetuou ações no sentido de sistematizar as contribuições da equipe de profissionais quanto aos pontos positivos e negativos do processo de escolha de salas/turmas; considerando-se ainda a possibilidade de sugerirem critérios para situação de professoras com laudo médico, professoras apoio de turmas; etc. Diante das divergências e, considerando um histórico bastante complexo em termos de constituição do perfil profissional na DEdIC, ponderou-se que seria necessário efetuar um passo de cada vez. Portanto, para 2019, a coordenação geral, em consonância com a diretoria executiva de ensino pré-universitário, priorizou agir no sentido de aprimorar o processo de organização das turmas/horário dos professores e professoras; calendário escolar/educacional 2020.

Vale ressaltar que até então, a organização de professoras/es-salas/turmas vinha sendo feita manualmente com o auxílio de planilhas e mesmo em cadernos de anotação de trabalho, podendo levar até 2 semanas para ser concluída e mais ainda, essa forma manual não possibilitava identificar se o limite de $2/3$ em sala de aula estava sendo satisfeito ou se a atribuição realizada deixava margem para horas ociosas.

Neste texto, apresentamos um delineamento geral da modelagem matemática²⁰ realizada para uma possível solução do respectivo problema, fazendo a tradução de cada uma das dificuldades do cotidiano como uma restrição matemática do problema e ao final apresenta-se uma atribuição docente que satisfaria todas as restrições e cujo total de horas ociosas de todo o corpo docente²¹ seria a menor possível.

A lista apresentada pelos coordenadores de unidade considerava a data de início do trabalho como profissional na Unicamp e a data de nascimento, em linhas gerais, contando com um total de 133 professores. Sendo 95 CLT²² e 38 ESUNICAMP (uma lista que incluía uma profissional analista de sistema júnior, 19 ingressantes como técnicos de apoio, 27 recreacionistas, profissionais com diferentes percursos de ingresso como parte de uma estrutura sub vinculada às ações de melhoria das condições de trabalho feminino; dos funcionários; de permanência estudantil; até se reconfigurar como parte do “ensino pré-universitário”²³ na Unicamp.

20. Com assessoramento da direção do Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica, tivemos a parceria do matemático e mestrando, na ocasião (2019) Jean Carlos A. Medeiros, orientando do professor Ricardo Miranda Martins. Antes, porém, chegamos a aventar a organização de um workshop com os graduandos. Declinou-se com o workshop e tendo em vista a questão dos prazos, deu-se prosseguimento ao trabalho com o respectivo matemático Jean Medeiros.

21. Ora tem-se utilizado o termo docente, pelo fato de, na modelagem, ter sido utilizado o respectivo termo e em outros momentos a palavra professora.

22. Não se contemplou aqui nada correspondente aos aspectos que envolvem a Emenda constitucional 103, de 12 de novembro de 2019, disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc103.htm (acesso em 13/01/2021), tão pouco a questão dos servidores contratados entre 1985 e 4/10/1988 cuja mudança do regime celetista para o Esunicamp (autorizada pela deliberação Consu 011/2013) RE-933.207 MP/STF e tão pouco, as deliberações da Universidade que versam sobre o processo de ingresso, enquadramento, promoção ou progressão dos Profissionais de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

23. Período no qual se constituiu a diretoria executiva de ensino pré-universitário na Unicamp (DEEPU), agregando a DEdIC e os colégios técnicos de Campinas e Limeira.

Professoras e professores na DEdIC - um painel geral

No contexto da DEdIC, similar ao que ocorre no país, a nomenclatura utilizada para nominar os profissionais que atuam com crianças pequenas difere de acordo com a política encampada, bem como os caminhos que foram sendo construídos em determinado tempo-contexto, realidade local. Quanto a educação infantil, no contexto da Unicamp, há muitas produções que vão localizar o seu histórico (PALMEN, 2004²⁴; MOMMA, AYOUB, VARANI (org.) 2021; e muitos outros), da assistência à infância, os direitos da mulher trabalhadora, a visão higienista, de cuidado, cuidado-educação, etc. De alguma maneira essas concepções ou ênfases vão evidenciando como as políticas sociais no país vão sendo implementadas, a partir de uma determinada concepção de direitos e cidadania, entre outros.

Em dezembro de 2019, a nomenclatura utilizada para identificar os(as) profissionais, conforme documentação da Universidade apresentava-os(as) como: - Carreira da(o) Profissional de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão (PAEPE), - Função: PAEPE - Profissional da Educação Básica, - Perfil/Segmento: a) Professor de educação física do ensino fundamental/ Superior; b) Professor de nível médio na educação infantil/Médio; c) Professor de nível superior na educação infanto-juvenil/Superior e; d) Recreacionista/Médio.

Todavia, essa síntese não traz detalhamento de informações quanto aos processos de seleção e, em especial dos editais de concurso público que foram feitos ao longo dos anos. Como é de conhecimento, quem iniciou a carreira na década de 80, por exemplo, teve um percurso como Técnico de Apoio Operacional Básico A; Técnico de Apoio Administrativo Médio A, Técnico de Apoio Médio A; em 1990 foi nominado Técnico de Apoio Médio B; 1991 - Recreacionista; 2001 - Técnico em Administração I /PCVS; 2003 - Recreacionista ou Professor de Nível Médio na Educação Infantil;

24. PALMEN, Sueli Helena de Camargo. A **implementação de creches nas universidades públicas estaduais paulistas**. 2004. 270p. Dissertação (mestrado) - Universidade Estadual de Campinas. Faculdade de Educação, Campinas, SP. Disponível em: <<http://www.repositorio.unicamp.br/handle/REPOSIP/253202>>. Acesso em: 11 set. 2018. MOMMA, Adriana M.; AYOUB, Eliana; VARANI, Adriana. **Educação infantil na Unicamp: Experiências entretecidas no contexto de uma política de formação continuada**. Paco e Littera, 2021.

a partir de 2010/2011 - PAEPE- Profissional da Educação Básica - Perfil - Recreacionista; Professor de Nível Médio na Educação Infantil - Professor de Nível Superior na Educação Infanto-juvenil.

Nesta perspectiva, compete às instâncias da administração central (DEE-PU-UNICAMP) a supervisão e reorganização da DEdIC, para fins de regulamentação de sua organização e funcionamento atrelada à sua finalidade educativa. A constituição de critérios para subsidiar a escolha de turmas, faz-se necessária.

Implementação de um sistema

Utilizando a linguagem Julia, uma linguagem que tem se mostrado muito atrativa para a comunidade de Otimização (para mais detalhes ver [2]), foi implementado um programa capaz de resolver o problema de designação de turmas, satisfazendo as restrições de demanda de cada turma e de capacidade de jornada em sala de aula das/dos professoras/es.

Tratamento dos dados

O primeiro passo foi o recebimento dos dados de toda a equipe de professores e das turmas. A fim de sistematizar as turmas, codificamos cada uma delas, de forma a concentrar as informações de série, período, carga horária demandada e um quantificador de turmas (por exemplo, XY990, em que X é a inicial do ano/série; Y é a inicial do período, o número 99 representa a quantidade de horas semanais demandada pela turma e 0 representa o dígito identificador da turma). Esses dados estão disponíveis na Tabela 1, nos Anexos.

O segundo passo foi organizar numa segunda tabela a lista de professores e suas respectivas cargas didáticas (hora de trabalho real, ^{2/3}) em sala de aula/ com a turma. Adicionamos uma coluna de *sala de aula*, para indicar se a professora pode ser alocada para sala de aula ou se por alguma razão ela não poderá ser alocada, pois dessa forma a modelagem consegue contemplar os casos de afastamento médico, licença maternidade, profissionais que trabalham na gestão e etc. Esses dados estão disponíveis na Tabela 2, nos Anexos.

A modelagem

Nos baseamos no Problema de Transporte para modelar a designação dos professores. Vale ressaltar que o Problema de Designação de Tarefas é um caso particular do Problema de Transportes, para mais detalhes ver referência [1]. No entanto, para a nossa situação, em que as turmas têm demandas de horas diferentes e que os professores têm capacidades de horas disponíveis diferentes; a melhor modelagem se dá a partir do Problema de Transporte. Matematicamente, podemos escrever o modelo genérico da seguinte forma:

$$\min Z = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n c_{ij} x_{ij}$$

$$\text{sujeito a: } \sum_{j=1}^n x_{ij} = s_i$$

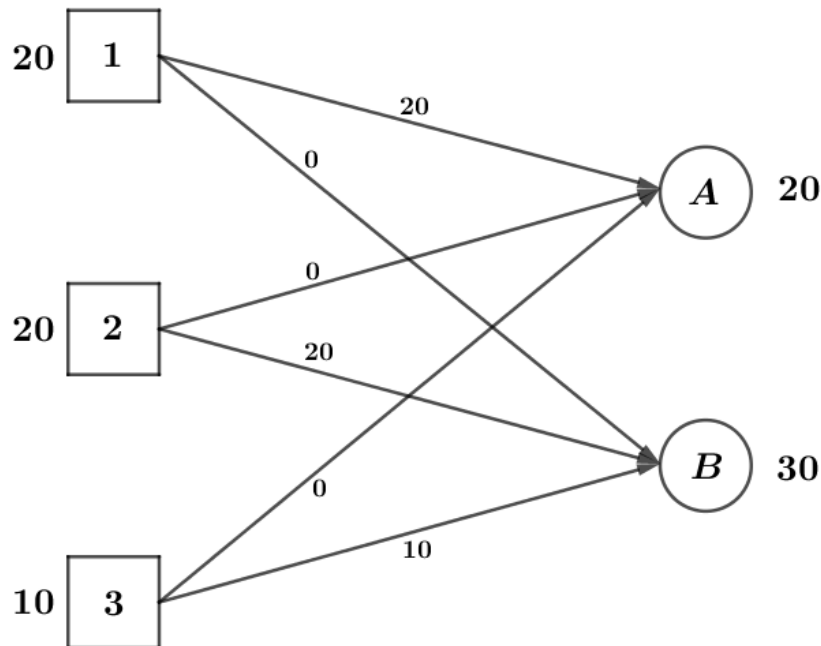
$$\sum_{i=1}^m x_{ij} = d_j$$

$$x_{ij} \geq 0$$

em que c_{ij} é o custo da professora ministrar aulas para a turma j , s_i é a quantidade de horas que a professora ministra para a turma i , d_j é a capacidade de horas disponíveis da professora j , d_j é a demanda de horas da turma j . Podemos representar esquematicamente o modelo a partir do seguinte grafo:

*Docentes e suas
horas disponíveis*

*Turmas e suas
demandas de horas*



Na nossa modelagem, consideramos que o custo de cada docente ministrar em cada uma das turmas foi o mesmo, então nesse caso consideramos que para todo $c_{ij}=1$ para todo $i=1,\dots,m$ e $j=1,\dots,n$. E para que o modelo possa de fato capturar todas as particularidades adicionamos os seguintes conjuntos de restrições:

- o número de docentes alocados em uma turma tem que ser limitado;
- Um docente não deve ser atribuído para 2 turmas no mesmo horário;
- Docentes com restrição médica não podem pegar disciplinas relacionadas com sua restrição.

Também adicionamos uma variável binária y_{ij} que é 0 se o docente i não foi alocado para a turma j e caso contrário é 1. Com essa variável binária, poderemos amarrar as restrições de horário, para que nenhum docente

atribuído em um período, seja atribuído para outra turma no mesmo período. Para isso, classificamos as turmas em 7 conjuntos distintos:

1. Matutino: contendo as 12 turmas desse horário;
2. Integral: contendo as 23 turmas desse horário;
3. M e I: contendo as 35 turmas desses horários;
4. I e V: contendo as 30 turmas desses horários;
5. Vespertino: contendo as 7 turmas desse horário;
6. Almoço: contendo as 2 turmas desse horário;
7. Tarde: contendo as 3 turmas desse horário.

Criamos também um conjunto chamado R com as docentes com restrições médicas e um conjunto P com as turmas que estão relacionadas com essas restrições. Pois a soma de todas as horas das docentes do grupo R alocadas no grupo de turmas P precisa ser zero, ou seja, nenhuma docente pode ser alocada para essas turmas.

Um outro ponto que alteramos no modelo original, foi permitir que a soma das horas ministradas por cada docente possa ser menor do que seus z^3 , permitindo que a docente possa ter horas ociosas.

E com isso, o nosso modelo de trabalho ficou da seguinte maneira:

$$\min Z = \sum_{i=1}^m \sum_{j=1}^n (x_{ij} + y_{ij})$$

$$\text{sujeito a: } \sum_{j=1}^n x_{ij} \leq s_i$$

$$\sum_{j=1}^n y_{ij} \leq s_i$$

$$\sum_{i=1}^m x_{ij} = d_j$$

$$\sum_{i=1}^m x_{ij} = q_j$$

$$\sum_{i \in R \text{ e } j \in P} x_{ij} = 0$$

$$\sum_{j \in \text{Matutino}} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in \text{Integral}} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in M \text{ e } I} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in I \text{ e } V} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in \text{Vespertino}} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in \text{Almoço}} y_{ij} \leq 1$$

$$\sum_{j \in \text{Tarde}} y_{ij} \leq 1$$

$$x_{ij} \geq 0 \text{ e } y_{ij} \in \{0, 1\}.$$

Resultados preliminares

Nesse modelo apresentado, o programa delineado mostrou-se muito eficaz e cumpriria com o objetivo de organizar uma atribuição de professores/as de forma rápida, técnica e automática. E programamos para que a solução fosse exibida por turma e por professores, conforme podemos observar nas Figura 1 e 2 abaixo:

```

Processando...
Disponibilidade definida com sucesso!
Número de docentes = 119
Número de disciplinas = 48

OCIOSIDADE DETECTADA!

13.0 horas ociosas com a(o) docente DOCENTE 114

DISTRIBUIÇÃO POR TURMA:

BM301 -> 20.0 horas de DOCENTE 3
BM301 -> 14.0 horas de DOCENTE 20
BM301 -> 26.0 horas de DOCENTE 107
BM302 -> 14.0 horas de DOCENTE 61
BM302 -> 26.0 horas de DOCENTE 73
BM302 -> 20.0 horas de DOCENTE 105
BM303 -> 8.0 horas de DOCENTE 22
BM303 -> 26.0 horas de DOCENTE 52
BM303 -> 26.0 horas de DOCENTE 77
MM301 -> 8.0 horas de DOCENTE 15
MM301 -> 26.0 horas de DOCENTE 74
MM301 -> 26.0 horas de DOCENTE 99
MM302 -> 8.0 horas de DOCENTE 11
MM302 -> 26.0 horas de DOCENTE 68
MM302 -> 26.0 horas de DOCENTE 111
PM301 -> 3.0 horas de DOCENTE 30
PM301 -> 19.0 horas de DOCENTE 71
PM301 -> 8.0 horas de DOCENTE 96
PM302 -> 6.0 horas de DOCENTE 40
PM302 -> 24.0 horas de DOCENTE 54
CM201 -> 20.0 horas de DOCENTE 36
CM202 -> 2.0 horas de DOCENTE 55
CM202 -> 18.0 horas de DOCENTE 76
CM203 -> 8.0 horas de DOCENTE 46

```

Figura 1: Distribuição ótima apresentada por turmas

```
CT232 -> 23.0 horas de DOCENTE 106  
CT233 -> 21.0 horas de DOCENTE 33  
CT233 -> 2.0 horas de DOCENTE 71
```

DISTRIBUIÇÃO POR DOCENTE:

```
MV303 -> 14.0 horas de DOCENTE 1  
BM301 -> 20.0 horas de DOCENTE 3  
MI402 -> 20.0 horas de DOCENTE 4  
PI405 -> 20.0 horas de DOCENTE 5  
MI403 -> 20.0 horas de DOCENTE 6  
PI404 -> 20.0 horas de DOCENTE 7  
BI455 -> 1.0 horas de DOCENTE 8  
MI404 -> 19.0 horas de DOCENTE 8  
MI407 -> 20.0 horas de DOCENTE 9  
BV303 -> 20.0 horas de DOCENTE 10  
MM302 -> 8.0 horas de DOCENTE 11  
BI455 -> 12.0 horas de DOCENTE 11  
MI406 -> 20.0 horas de DOCENTE 12  
MI402 -> 20.0 horas de DOCENTE 13  
BI452 -> 20.0 horas de DOCENTE 14  
MM301 -> 8.0 horas de DOCENTE 15  
MI401 -> 12.0 horas de DOCENTE 15  
MI404 -> 20.0 horas de DOCENTE 16  
BI455 -> 20.0 horas de DOCENTE 17  
PI404 -> 20.0 horas de DOCENTE 18  
BV301 -> 20.0 horas de DOCENTE 19  
BM301 -> 14.0 horas de DOCENTE 20  
BI452 -> 6.0 horas de DOCENTE 20  
MV304 -> 20.0 horas de DOCENTE 21  
BM303 -> 8.0 horas de DOCENTE 22  
BI451 -> 12.0 horas de DOCENTE 22  
PI40A -> 2.0 horas de DOCENTE 23  
PV301 -> 18.0 horas de DOCENTE 23  
BI452 -> 20.0 horas de DOCENTE 24  
BI454 -> 17.0 horas de DOCENTE 25
```

Figura 2: Distribuição ótima apresentada por docentes

Resultados - considerações finais

Os resultados preliminares foram excelentes e mostraram que o programa implementado cumpriria 100% com os seus objetivos. Infelizmente, pelo fato de a equipe de gestão divergir em relação ao tema e alguns destes, ao integrar o grupo de trabalho reiteraram as tensões para manutenção de um critério que priorizava o tempo de trabalho na Unicamp, mais que o trabalho de professora da educação infantil, na perspectiva educacional e demais aspectos.

Acrescido a outros desafios da política-pedagógica, interrompeu-se o projeto, embora a coordenadora geral tenha sido contrária à manutenção do processo manual. Com isso os ajustes finais da distribuição dada pelo programa não puderam ser validados na prática e com isso possíveis não-conformidades não puderam ser identificadas e corrigidas.

Referências

- [1] Bazaraa, Mokhtar S., Jarvis, John J. e Serali, Hanis D. **Linear programming and network flows**. John Wiley & Sons, fourth edition, 2008.
- [2] Balbaert, Ivo. **Getting started with Julia**. Packt Publishing, 2015.

ANEXOS**TABELA 1: Códigos das turmas de todas as séries da DEDIC**

TURMA	ANO/SÉRIE	PERÍODO	QTDE DE CRIANÇAS	DEMANDA DE PROFESSORES
BM301	B	M	12	2
BM302	B	M	12	2
BV303	B	V	12	2
BV304	B	V	12	2
BP405	B	P	12	2
BI451	B	I	12	2
BI452	B	I	12	2
BI453	B	I	12	2
BI454	B	I	12	2
BI455	B	I	12	2
BI456	B	I	12	2
BI457	B	I	12	2
BI458	B	I	12	2
MM301	M	M	22	2
MM302	M	M	22	2
MV303	M	V	22	2
MV304	M	V	22	2
MI405	M	I	22	2
MI406	M	I	22	2
MI407	M	I	22	2
MI408	M	I	22	2
MI409	M	I	22	2
MP400	M	P	18	2
PM301	P	M	20	1
PM302	P	M	20	1
PV303	P	V	20	1
PV304	P	V	20	1
PP405	P	P	18	1
PI406	P	I	25	2
PI407	P	I	25	2
PI408	P	I	25	2
PI409	P	I	25	2
CM201	C	M	30	1
CM202	C	M	30	1

TURMA	ANO/SÉRIE	PERÍODO	QTDE DE CRIANÇAS	DEMANDA DE PROFESSORES
CM203	C	M	30	1
CM204	C	M	30	1
CM205	C	M	30	1
CA101	C	A	30	1
CA102	C	A	30	1
CA103	C	A	30	1
CV101	C	V	30	1
CT231	C	T	30	1
CT232	C	T	30	1
FI481	F	I	30	1

TABELA 2: Professoras da DEdIC e respectivas jornadas em sala de aula

NOMES	JORNADA 2/3	SALA DE AULA	OBSERVAÇÕES
DOCENTE 1	14	SIM	
DOCENTE 2	14	NÃO	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 3	26	SIM	
DOCENTE 4	20	SIM	
DOCENTE 5	20	SIM	
DOCENTE 6	20	SIM	
DOCENTE 7	26	SIM	
DOCENTE 8	20	TALVEZ	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 9	20	SIM	
DOCENTE 10	26	SIM	
DOCENTE 11	26	SIM	
DOCENTE 12	26	SIM	
DOCENTE 13	26	SIM	
DOCENTE 14	26	SIM	
DOCENTE 15	20	SIM	
DOCENTE 16	20	SIM	

NOMES	JORNADA 2/3	SALA DE AULA	OBSERVAÇÕES
DOCENTE 17	20	SIM	
DOCENTE 18	20	SIM	
DOCENTE 19	26	SIM	
DOCENTE 20	20	SIM	
DOCENTE 21	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO - RESTRIÇÃO DE 5 KG
DOCENTE 22	26	SIM	
DOCENTE 23	20	SIM	
DOCENTE 24	20	SIM	
DOCENTE 25	26	SIM	
DOCENTE 26	26	SIM	
DOCENTE 27	26	SIM	
DOCENTE 28	26	SIM	
DOCENTE 29	20	SIM	
DOCENTE 30	20	SIM	
DOCENTE 31	26	SIM	
DOCENTE 32	20	SIM	
DOCENTE 33	26	SIM	
DOCENTE 34	26	SIM	
DOCENTE 35	26	SIM	
DOCENTE 36	26	SIM	
DOCENTE 37	26	SIM	
DOCENTE 38	20	TALVEZ	LAUDO MÉDICO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 39	20	SIM	
DOCENTE 40	20	SIM	
DOCENTE 41	20	SIM	
DOCENTE 42	20	SIM	
DOCENTE 43	26	SIM	

NOMES	JORNADA 2/3	SALA DE AULA	OBSERVAÇÕES
DOCENTE 44	26	SIM	
DOCENTE 45	26	SIM	
DOCENTE 46	26	SIM	
DOCENTE 47	26	SIM	
DOCENTE 48	26	SIM	
DOCENTE 49	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 50	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO - RESTRIÇÃO DE 5 KG
DOCENTE 51	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 52	26	SIM	
DOCENTE 53	20	SIM	
DOCENTE 54	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 55	26	SIM	
DOCENTE 56	20	SIM	
DOCENTE 57	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 58	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO - RESTRIÇÃO DE 5 KG
DOCENTE 59	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 60	26	SIM	
DOCENTE 61	26	SIM	
DOCENTE 62	26	SIM	
DOCENTE 63	26	SIM	
DOCENTE 64	26	SIM	
DOCENTE 65	26	SIM	
DOCENTE 66	26	SIM	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 67	26	SIM	
DOCENTE 68	26	SIM	
DOCENTE 69	26	SIM	

NOMES	JORNADA 2/3	SALA DE AULA	OBSERVAÇÕES
DOCENTE 70	26	SIM	
DOCENTE 71	26	SIM	
DOCENTE 72	26	SIM	
DOCENTE 73	26	SIM	
DOCENTE 74	26	SIM	
DOCENTE 75	20	SIM	
DOCENTE 76	26	NÃO	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 77	26	SIM	
DOCENTE 78	26	SIM	
DOCENTE 79	26	SIM	
DOCENTE 80	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 81	26	SIM	
DOCENTE 82	26	SIM	
DOCENTE 83	26	SIM	
DOCENTE 84	26	SIM	
DOCENTE 85	26	SIM	
DOCENTE 86	26	SIM	
DOCENTE 87	26	SIM	
DOCENTE 88	26	SIM	
DOCENTE 89	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 90	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 91	26	NÃO	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 92	26	SIM	
DOCENTE 93	20	SIM	
DOCENTE 94	26	TALVEZ	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 95	26	SIM	

NOMES	JORNADA 2/3	SALA DE AULA	OBSERVAÇÕES
DOCENTE 96	26	SIM	
DOCENTE 97	26	TALVEZ	
DOCENTE 98	26	SIM	
DOCENTE 99	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 100	26	SIM	
DOCENTE 101	26	SIM	
DOCENTE 102	26	SIM	
DOCENTE 103	26	SIM	
DOCENTE 104	26	SIM	
DOCENTE 105	26	SIM	
DOCENTE 106	26	SIM	
DOCENTE 107	26	NÃO	GESTÃO
DOCENTE 108	26	SIM	
DOCENTE 109	26	SIM	
DOCENTE 110	26	NÃO	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 111	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 112	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 113	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 114	26	TALVEZ	LAUDO MÉDICO
DOCENTE 115	26	NÃO	AFASTAMENTO - TEMPORÁRIO
DOCENTE 116	20	SIM	
DOCENTE 117	20	SIM	
DOCENTE 118	26	SIM	
DOCENTE 119	20	SIM	

**CONGRESSOS, ENCONTROS
E OUTROS DIÁLOGOS
TÉCNICO-ACADÊMICO-CIENTÍFICOS**

2º CONGRESSO INTERNACIONAL SOBRE EDUCAÇÃO INFANTIL E II CONGRESSO DAS CRECHES UNIVERSITÁRIAS DA AMÉRICA LATINA E DO CARIBE - UDUAL DE 11, 12 E 13 DE SETEMBRO DE 2018, UNIVERSIDADE NACIONAL AUTÔNOMA DO MÉXICO (UNAM) NA CIDADE DO MÉXICO

A educação infantil na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp/SP-BRASIL): considerações sobre a formação inicial e continuada de professoras e professores no contexto atual

Débora Evelin Ferreira, Adriana Missae Momma e Vanilda Pena Dias da Silva.

Resumo

O presente artigo visa analisar a formação dos professores e professoras que atuam na Divisão de Educação Infantil e Complementar da Universidade Estadual de Campinas (DEdIC - UNICAMP) e problematizar o contexto da formação continuada que ocorre cotidianamente na universidade. Para tanto, relata-se brevemente o histórico das unidades de educação infantil universitárias que se assemelham em sua implantação, levando-se em conta demandas sociais - assistência; saúde; educação - direito da trabalhadora, do trabalhador, da estudante, do estudante; direitos de bebês e crianças. Ressalta-se a realidade das creches da UNICAMP que, enquanto as demais universidades paulistas declinam nesse serviço frente ao contingenciamento financeiro, as mesmas resistem e avançam superando as dificuldades financeiras encontradas. Após resgatar o contexto histórico, levanta-se o perfil formativo atual dos profissionais de educação da DEdIC, bem como as propostas formativas atuais que vêm sendo potencializadas e sistematizadas a partir do ano de 2017. Com tal levantamento, os eixos principais do Projeto Político Pedagógico vêm à tona e revelam uma pedagogia da infância baseada nas interações e brincadeiras, nas múltiplas culturas. Ressalta-se também a importância das reuniões pedagógicas coletivas que são ferramentas fundamentais para o compartilhamento, sistematização e avaliação das práticas pedagógicas que são vivenciadas diariamente nas unidades, concretizando o que está previsto no Projeto Político Pedagógico.

Palavras Chave: Educação Infantil em Universidade; Universidade Estadual de Campinas; Formação de Professoras e Professores; Formação Continuada; Parcerias e Projetos.

Introdução

As “creches universitárias”, como vêm sendo chamadas, de forma geral e genérica a “educação infantil” que vem sendo oportunizada em Instituições de Ensino Superior Públicas do Brasil (sejam estaduais ou federais), vêm sofrendo, nos últimos anos em especial, um desmonte em virtude de estarmos colhendo mais e maiores frutos do processo de reforma administrativa do Estado que se formalizou em 1995/1998²⁵ no país.

Se, em meados de 1970, os movimentos sociais e feministas tiveram significativa participação na redefinição da agenda política, em defesa dos direitos de trabalhadores e trabalhadoras, o que incidiu na possibilidade de proporcionar um local para acolher os bebês e crianças pequenas enquanto suas mães trabalhavam (CLT - Consolidação das Leis Trabalhistas de 1943), hoje, como diria o Prof. Evaldo Amaro Vieira (1997), encontramos-nos em um cenário no qual políticas sociais não necessariamente viabilizam direitos sociais.

Com o compromisso de constituir um Estado forte e eficiente, tem-se, em termos de políticas públicas (o Estado em Ação - via ações, programas e projetos - Jobert, 1987), uma governança empenhada em fortalecer as bases comerciais/ econômicas das elites econômicas e políticas, constituindo-se em Estado mínimo para o social. O Estado moderno, eficiente e gerencialista vem enxugando as instituições políticas em sua estrutura

25. Excerto: PEREIRA, Bresser. Apresentação. Disponível em: <http://www.bresserpereira.org.br/rgp.asp>. Acesso em agosto de 2018. “O objetivo da Reforma da Gestão Pública de 1995 é contribuir para a formação no Brasil de um aparelho de Estado forte e eficiente. Ela compreende três dimensões: a) uma dimensão institucional-legal, voltada à descentralização da estrutura organizacional do aparelho do Estado através da criação de novos formatos organizacionais, como as agências executivas, regulatórias, e as organizações sociais; b) uma dimensão gestão, definida pela maior autonomia e a introdução de três novas formas de responsabilização dos gestores - a administração por resultados, a competição administrada por excelência, e o controle social - em substituição parcial dos regulamentos rígidos, da supervisão e da auditoria, que caracterizam a administração burocrática; etc) uma dimensão cultural, de mudança de mentalidade, visando passar da desconfiança generalizada que caracteriza a administração burocrática para uma confiança maior, ainda que limitada, própria da administração gerencial.”

meio, todavia, sem comprometer-se efetivamente com os princípios da administração pública, no qual o patrimonialismo ou clientelismo deveriam ser expurgados “tanto como verbo ou carne”.

O golpe de Estado que acometeu a nação brasileira em 2016, destituindo a presidente Dilma Roussef (eleita democraticamente com 54 milhões de votos e acusada de “irregularidades” nas contas públicas) demonstrou a incongruência de um povo (que embora tenha se manifestado “Não vai ter golpe!” - mais de 2/6 milhões foram às ruas), que em sua maioria apresenta um pensamento/atitude conservadores, sendo induzido e conduzido pelos meios de comunicação de massa que ao “informarem” com “meias verdades” (a “verdade” dos proprietários dos meios de comunicação e suas alianças), desinformam.

Nesse cenário complexo e de fragilidade e instabilidade econômicas-políticas, como os gestores das Universidades têm encampado as políticas de “assistência e permanência dos trabalhadores/estudantes”? No contexto universitário, no qual a atividade fim composta pela quadríade ensino, pesquisa, extensão e internacionalização, como sustentar, fortalecer e aprimorar tais políticas (ações, programas, projetos) na perspectiva dos direitos e dos princípios da administração pública?

A “creche” da/na Unicamp - Universidade Estadual de Campinas/SP-Brasil

No estado de São Paulo, há três universidades estaduais (autarquias públicas - USP - Universidade de São Paulo; UNICAMP - Universidade de Campinas e UNESP - Universidade Estadual de São Paulo). Embora em cada instituição o “embrião” que deu origem à educação infantil possui peculiaridades nas formas de acolhimento, organização, mobilização, construção, etc, há um aspecto que influenciou a sua constituição para além da CLT:

“SUBSEÇÃO XI - Local para Creche - Artigo 196 - O estabelecimento em que trabalhem 30 ou mais mulheres com mais de 16 (dezesesseis) anos de idade, e que não mantenha convênio nos termos da legislação federal pertinente deverá dispor de creche ou local apropriado onde seja permitido às empregadas

guardar, sob vigilância e assistência, os seus filhos no período de amamentação. § 1.º - O local a que se refere o presente artigo obedecerá aos seguintes requisitos. a) berçário, com área mínima de 3,00 m² por criança e no mínimo 6.00 m² devendo haver entre os berços e entre estes e as paredes a distância mínima de 0,50 cm (cinquenta centímetros); b) saleta de amamentação, com área mínima de 6,00 m², provida de cadeiras ou banco-encosto, para que as mulheres possam amamentar seus filhos em adequadas condições de higiene e conforto; c) cozinha dietética para o preparo de mamadeiras ou suplementos dietéticos para as crianças ou para as mães, com área de 4,00 m², no mínimo; d) pisos e paredes, revestidas até a altura mínima de 1,50 m, de material liso, resistente, impermeável e lavável; e) compartimento de banho e higiene das crianças, com área de 3,00 m², no mínimo; f) instalações sanitárias para uso das mães e do pessoal da creche. § 2.º - O número de leitos no berçário obedecerá a proporção de 1(um) leito para cada grupo de 30 empregadas entre 16 e 40 anos de idade." (SP. Alesp - DECRETO N. 12.342, DE 27 DE SETEMBRO DE 1978) - grifo nosso.

"81 - ASSISTÊNCIA - programa a cargo do qual presta-se assistência aos filhos dos servidores da Pasta, através dos Centros de Convivência Infantil. Inclui também serviço social geral desenvolvido nos "Plantões de Serviço Social", cujo objetivo é a prevenção e combate a violência. 483 - Assistência ao Menor - visa amparar os filhos dos funcionários na faixa etária de zero a seis anos, de modo a atender às suas necessidades, desenvolver as suas personalidades e integrá-los na vida comunitária. 486 - Assistência Social Geral - subprograma que tem por objetivo desenvolver o "Programa de Plantões de Serviço Social" a ser executado pelas unidades policiais em consonância com a Secretaria da Promoção Social, e se presta à prevenção e combate à violência." (ALESP, Lei 3.941, 12/1983)

A constituição de Centros de Convivência Infantil - ou "Creches", no contexto das universidades estaduais paulistas traz os fios da história que vão tecendo seus nexos (social - assistência; saúde; educação - direito

da trabalhadora, do trabalhador, da estudante, do estudante; direitos de bebês e crianças) e evidenciando um “híbrido”, ao não explicitar efetiva ruptura de uma dimensão para outra, mas a sua intersecção cuja ênfase vai se reconduzindo a partir de cada um e dos demais integrantes e profissionais/grupos sociais, contexto social e político, entre outros.

A história do que atualmente nominamos Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) é jovem (ao final da década de 70 ações no CeCI - Faculdade de Odontologia; início de 80 CeCI integral e antiga Área da Saúde (atual CeCI parcial). E a quantidade de profissionais que fizeram parte dessa história é significativamente grande e diversificada em relação a sua formação e processo de constituição identitária. No contexto da Unicamp, quem iniciou a carreira na década de 80, teve um percurso como Técnico de Apoio Operacional Básico A; Técnico de Apoio Administrativo Médio A, Técnico de Apoio Médio A; em 1990 como Técnico de Apoio Médio B; 1991 - Recreacionista; 2001 - Técnico em Administração I /PCVS; 2003 - Recreacionista ou Professor de Nível Médio na Educação Infantil; a partir de 2010/2011 - PAEPE-Profissional da Educação Básica - Perfil - Recreacionista; Professor de Nível Médio na Educação Infantil - Professor de Nível Superior na Educação Infanto-juvenil. Havia ainda profissionais que tinham sido contratados via FUNCAMP - Fundação de Desenvolvimento da Unicamp.

A DEdIC congrega os Centros de Convivência Infantil de período integral do berçário, maternal e pré (atendimento das 7h às 16h e das 08h30min às 17h30min) no Campus da Unicamp - Campinas. O atendimento integral no contexto do Centro de Convivência Infantil da Faculdade de Odontologia da Unicamp - Campus de Piracicaba atende bebês e crianças das 08h às 17h30min. Há ainda o Centro de Convivência Infantil que atende em tempo parcial, prioritariamente bebês e crianças provenientes de famílias que atuam na área da saúde (antigo CAS - Centro de Convivência Área da Saúde) - Há dois períodos: das 07h às 13h e das 13h às 19h.

O PRODECAD, Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente, conforme excerto que sintetizamos do site da Divisão²⁶ viabiliza a educação complementar às crianças de 6 a 14 anos de idade no

26. <http://www.dgrh.unicamp.br/dedic/PRODECAD>, acessado em agosto de 2018.

contraturno da Escola Estadual/ Pública onde estudam. Em sua origem, desenhou-se como uma possibilidade educacional “não formal”. Sua criação se efetivou em 1987 através de convênio firmado entre a UNICAMP, o Instituto de Reabilitação de Campinas - IRCAMP e o Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo - FUSSESP. Outras informações, podem ser consultadas no Planes (2015-2017)

No contexto do PRODECAD, há profissionais com diferentes percursos também. E o concurso com perfil para o ensino superior data de 2004 (Professor de Nível Superior na Educação Infanto-juvenil).

Compilar e sistematizar uma documentação que dê conta da memória tangível e “intangível” da DEdIC e que aproxime a história vivida daquela recontada e significada é um desafio. Pois foram e são vários os atores envolvidos e muitos falam do “lócus” profissional, sócio-cultural, da correlação de forças e disputas de distintos projetos societários e visões de mundo-educação, entre outros.

Em linhas gerais, quando nos remetemos aos desafios de constituição de um “sistema próprio de educação básica” no contexto da Unicamp (conforme respalda a Resolução do Conselho Estadual de Educação - CEE Nº 152/3017) atrelada à constituição da Diretoria Executiva de Ensino Pré Universitário (Resolução GR - 027/2017 - DEEPU), constatam-se inúmeros desafios no sentido de institucionalizar os processos de trabalho, a organização do trabalho administrativo, pedagógico, entre outros.

Esse relato inicial demonstra os avanços e, ao mesmo tempo peculiaridades da Educação Infantil na Unicamp, uma Universidade na qual a pesquisa e produção de conhecimento em diversos e diferentes áreas se despontam e os direitos para os trabalhadores e, em especial trabalhadoras e, posteriormente, estudantes vão se conformando em direito dos bebês e crianças à educação. Por outro lado, como parte de um município que constitui há tempo uma rede de educação básica, inclusive, infantil e que em 2006 institui um Sistema Municipal de Educação²⁷ apresentando um quadro peculiar no perfil de seus profissionais (não só do ponto de vista da formação inicial e continuada, mas também pelo histórico de

27. SÃO PAULO, CAMPINAS - LEI Nº 12.501, de 13 de março de 2006. (Publicação DOM de 14/03/2006:11), Institui o Sistema Municipal de Ensino de Campinas

engajamento e militância na luta pela educação pública de qualidade), o diálogo com a prefeitura viabilizou desde finais de 1988 uma parceria até 2009 no tocante à oferta da educação pré-escolar. A trajetória da educação infantil da/na DEdIC vai sendo constituída de forma singular - como se a Universidade e/ou ações da Rede/Sistema Municipal de Educação, bem como as políticas públicas de educação infantil nacional tivessem efetivamente pouca intersecção em termos político-pedagógicos (currículo, organização, administração).

Quanto ao percurso formativo, o perfil das profissionais vai sendo desenhado e modificando, muito, em detrimento dos avanços no campo da política nacional.

É importante destacar aqui que, enquanto as demais universidades paulistas USP (Universidade de São Paulo) e UNESP (Universidade Estadual de São Paulo) vêm apresentando desmonte de suas “creches universitárias”, reduzindo o número de matrículas e ofertando auxílio criança, no contexto na Unicamp, mesmo nos dias atuais de “contingenciamento financeiro” há ações que vêm sendo efetuadas no sentido de dar prosseguimento aos investimentos à educação básica (“pré-universitária”).

Entre o período de 2014-2017, a reitoria da Unicamp efetivou a contratação via concurso público de 32 professoras. Esse cenário é bem diferenciado da USP, conforme relata Anselmo (2018) ao analisar o documento *Dossiê em Defesa das Creches/Pré-Escolas da Universidade de São Paulo de 2015* (elaborado pela Comissão de Mobilização de Pais e Funcionários das Creches da USP).

No ano de 2015, outra luta teve início em todas as Creches/Pré-Escolas da Universidade, quando a SAS interrompeu o ingresso de novas crianças, mesmo após processo seletivo. Segundo o referido Dossiê em defesa das Creches/Pré-Escolas, da Universidade de São Paulo, o principal motivo alegado pela instituição para o corte de vagas foi o Programa de Incentivo à Demissão Voluntária (PIDV), criado como estratégia para amenizar a crise financeira da Universidade. Ainda segundo o documento, tal programa teve, no entanto, um impacto pequeno e quantidade de funcionárias/os existentes não impediria o atendimento a um número muito maior de crianças do que a quantidade de vagas abertas para a

comunidade, o que indicava o início de uma tentativa de desmonte das Creches. (p.27-28).

Em 2017, instaurou-se um novo cenário na universidade com a consulta pública que culminou na assunção da nova reitoria. Pela primeira vez na história da DEdIC, toda a equipe gestora é selecionada através de um processo seletivo, aberto para que todos os professores e professoras pudessem participar. O processo constou de duas etapas: 1) entrega de memorial, curriculum vitae atualizado e plano de gestão e, 2) uma entrevista individual com o(a) candidato(a).

Após divulgação pública realizada na Divisão, a equipe foi chamada para dialogar sobre um possível organograma que pudesse explicitar uma concepção de educação infantil da/na Divisão, na qual se apontam como centrais:

- Formação continuada de profissionais; sistematização das ações e vivências com bebês e crianças e aprofundamento sobre os *currículos*;
- Projetos socioculturais e científicos; diversas e diferentes linguagens;
- Inclusão, saúde e alimentação escolar.

Diante do exposto, foi apontado também a centralidade do dirigente ter como foco da gestão o processo de formação, sistematização das ações, acompanhamento e avaliação - reflexão/ via diálogo e construção coletiva do projeto político pedagógico. Daí indicou-se que os dirigentes das unidades seriam os "coordenadores de unidades".

Tanto os eixos poderiam configurar-se como "cargos", sendo aspecto principal que esses se consolidassem como eixos estruturantes do projeto pedagógico. Em um primeiro ano foi experienciada uma organização que, após 12 meses, aproximadamente foi reavaliado pela equipe e reiterada necessidade de reorganização pelos demais profissionais de educação da Divisão.

Educadores - Professoras e Professores da/na DEdIC - alguns apontamentos

Atualmente a Divisão conta com um total de 132 profissionais da educação básica. Desse total, 11 ocupam cargos na equipe gestora. Desse

montante, 05 professoras possuem o ensino médio concluído (sendo que algumas já estão na graduação e uma concluiu recentemente). Os professores graduados em áreas específicas também foram incluídos nessa descrição: 3 professores de educação física, 1 professora de música e 1 professora de geografia (que atuam na educação não formal).

*Quadro 1 - Perfil geral de formação
(professoras e professores DEdIC/Unicamp)*

Nível médio	Graduação somente em Pedagogia	Professores com duas graduações (pedagogia e outra diversa)	Graduação em outras áreas
5	116	Psicologia (3); Matemática (1); Turismo (1); Comunicação Social (2); Educação Física (2); Jornalismo (1), Letras (1).	Geografia (1); Musica (1); Educação Física (1); Ciências Contábeis(1)

A partir do quadro 1, uma vez coletados os dados sobre a graduação, levantou-se os dados a respeito da pós-graduação (*Latu sensu e Strictu Sensu*) conforme retratado no Quadro 2.

Destaca-se que, em 2016, a partir de uma parceria entre DEdIC / Diretoria Geral de Recursos Humanos e a Faculdade de Educação da Universidade, iniciou-se o curso de especialização de Educação de Crianças e Pedagogia da Infância (EDU0180), com duração de um ano - sendo as aulas em horário de serviço, no período da tarde (terças e quintas-feiras), como parte do 1/3 para formação e planejamento. A primeira turma foi exclusiva para 40 professoras da DEdIC (33 professoras concluíram; 03 desistências; e 5 em fase de conclusão).

A segunda edição do respectivo curso de especialização, modalidade extensão, disponibilizou até 10 vagas para os professores e professoras da DEdIC. Todavia, demonstraram interesse, 17 professoras. Em diálogo com a coordenação do curso/FE/Unicamp, todas estão devidamente matriculadas. A segunda oferta mesclou profissionais da rede municipal de vários municípios da região metropolitana de Campinas.

Quadro 2 - Professores e professoras - com e sem pós-graduação

Professores sem cursos de pós - graduação	Professores com uma pós-graduação ou especialização	Professores com dois ou mais cursos de pós-graduação e especialização
44	63	20

Com o levantamento das áreas dos cursos de pós-graduação (Latu sensu e Strictu sensu) obtivemos uma síntese que foi exposta no quadro 3. Vale ressaltar aqui que muitos professores* e professoras* possuem mais de um curso na mesma área, porém foram computados apenas uma vez no quadro a seguir:

Quadro 3

Áreas dos cursos	Nº de professores*
Infância - Educação Infantil	46
Psicologia, Neuropsicologia da aprendizagem, Psicopedagogia	28
Alfabetização com ênfase em dificuldade de aprendizagem	1
Gestão, coordenação e orientação pedagógica	5
Esporte e Movimento	3
Educação Especial e Inclusiva	6
Ética, Valores e Cidadania	4
Cultura, Artes, Música e Comunicação.	5

Ao lermos as informações expostas nos quadros anteriores destaca-se que poucas são as profissionais/ os profissionais que não possuem curso de graduação. Quanto à especialização, cerca de 37% das professoras não possuem. Em relação aos cursos de especialização relacionados à educação especial e inclusiva, o número é reduzido em relação às áreas de educação infantil e psicologia, área essas que predominam na formação dessas(es) professoras(es).

De acordo com a GR número 015 de 17/06/2016 que regulamenta a jornada de trabalho das professoras da DEdIC, parte da carga horária é constituída pela formação continuada e atividades extraclasse:

Artigo 1º- A jornada de trabalho dos profissionais de Educação Básica com exercício na Divisão de Educação Infantil e Complementar - DEdIC será composta de 2/3 (dois terços) de atividades de interação com os educandos e 1/3 (um terço) em atividades extraclasse e formação continuada no local de trabalho.

Nesse contexto, são realizadas reuniões pedagógicas coletivas semanais nas unidades. Espera-se que tais “reuniões” se constituam em um espaço de diálogo, no qual as experiências e vivências²⁸ oportunizadas pelas professoras e professores com bebês e crianças da/na DEdIC possam ser compartilhadas e, com a cooperação das coordenações de unidades – na mediação – que essas vivências/experiências possam ser ressignificadas considerando-se o diálogo intrínseco com os fundamentos desse fazer/viver. Nesse sentido, que o diálogo coletivo sobre o que se faz- o que se vive, seja central. Constitui-se uma premissa de trabalho, a partir da valorização, da socialização das práticas, sistematização e diálogo. Configura-se também como espaço singular de construção coletiva do projeto político pedagógico.

A coordenação da unidade assume um trabalho fundamental na formação dos professores. Desde o diálogo sobre as ações da equipe de gestão, a sistematização do projeto político pedagógico coletivo; o processo de acompanhamento; de avaliação do que se vive em vários contextos e instâncias. Constitui-se um elo importante e tem como objetivo central o fortalecimento do trabalho em todas as suas dimensões e a construção coletiva do projeto pedagógico, de forma a assegurar que os eixos estruturantes do “PPP” estejam em destaque e evidencia no cotidiano das práticas sociais.

Além das reuniões pedagógicas, há os momentos de planejamento, elaboração de materiais, sistematização do projeto. Seja de forma individual, em duplas ou mais profissionais que se desdobram nessa trama e arte.

28. Com base em LAROSSA, 2011.

Além desses, tem-se os profissionais que participam de eventos técnico-acadêmicos, palestras, colóquios ou seminários, tanto na Unicamp quanto no município ou em outros contextos de formação.

Não fizemos aqui, menção aos professores e professoras que se encontram com curso em andamento (mestrado profissional, mestrado e doutorado acadêmico - no âmbito da Unicamp, Usp e outros).

Foi aventada pela direção geral, a possibilidade de contarmos com docentes da Faculdade de Educação ou outras faculdades/ institutos, em alguns contextos de formação previamente planejados. Esses docentes, como parte da equipe de assessoramento da DEdIC, compareceriam em reuniões pedagógicas ou palestras temáticas para dialogar com as professoras.

Como parte do programa de governo da atual reitoria (2017, páginas 14 e 15), é apontado um conjunto de possibilidades e expectativas que vêm orientando essas ações e alguns exemplos citados posteriormente que se encontram apontadas nas diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial em nível superior e para a formação continuada (Brasil, Resolução CNE nº02 - DCN - 2015 e citado por Dourado, 2015)

Em parceria com docentes e institutos e faculdades, além de instituições que integram a Unicamp, podemos destacar algumas ações que reiteram a tentativa de fortalecer uma cultura de incentivo à formação continuada em suas diversas e diferentes frentes e possibilidades:

a) *Curso de primeiros socorros*, conduzido pelas docentes e enfermeiras da Faculdade de Enfermagem da Unicamp: Professoras Ana Paula Boaventura e Maíra M. Deguer, com a participação de estagiárias da respectiva Faculdade. Nessas oficinas o principal objetivo foi oportunizar formação geral em primeiros socorros a todos os profissionais da DEdIC, conforme indicam as diretrizes mundiais de emergências cardiovasculares e ressuscitação cardiorrespiratória elaborado pelo "International Liaison Committee on Resuscitation" (ILCOR).

b) *Corpo, gesto e criação*, sob a coordenação das Professoras Eliana Ayoub e Monica Ehrenberg, professoras da Faculdade de Educação da Unicamp, cujo objetivo primeiro estava em proporcionar, num contexto de formação continuada de professoras(es), o reconhecimento, a

apropriação e reflexão de diferentes manifestações da cultura corporal (danças, ginásticas, jogos, práticas circenses, entre outras), conduzindo uma participação em que se vivencie corporalmente as atividades propostas, além de realizar leituras e discussões envolvendo a temática da cultura corporal. Essa formação, também foi proposta a todos os funcionários, no entanto com um número de 30 vagas.

c) Resultado de parceria com o Instituto de Artes da Unicamp, o curso de *Musicalização para pedagogos*, coordenado pelo Professor Jorge Schröder, docente no Instituto de Artes da Unicamp, foi ministrado pelo doutorando Rafael Keidi com apoio de seus estagiários do curso de música. No primeiro semestre com enfoque na música para crianças de 5 a 10 anos e no segundo semestre 2018 com direcionamento mais específico para bebês e crianças do maternal (06 meses a 3 anos e 11 meses), a proposta tem como objetivo ampliar a formação das/os profissionais da primeiríssima infância, apropriando-se de conceitos e procedimentos para discutir a experiência musical como estimulador do desenvolvimento global da criança e do seu valor cultural nas sociedades.

A aprendizagem musical dos instrumentos de cordas (violão), outra iniciativa, com início singelo no CeCl Berçário, tem sido ampliada pela professora Sônia Lima com o ensino-aprendizagem do ukulelê. Atualmente estão envolvidas nessa proposta cerca de 10 professoras da DEdIC, cujo principal objetivo é ampliar sua formação musical.

d) *Programa de atividade física para a promoção de saúde e qualidade de vida para professores (as)*, é outra proposta que se efetivou em 2018. Sob orientação do Prof. Ademir de Marco, Docente na Faculdade de Educação Física da Unicamp. O intuito com as oficinas conduzidas pela professora Janini é de proporcionar atividades físicas com foco na modalidade do método Pilates, visando à melhoria do condicionamento físico, incluindo também sessões de alongamento para professoras e equipe pedagógica da DEdIC. Devido a flexibilidade de horários e locais das práticas, demais profissionais da Divisão foram convidados e participaram das atividades corporais.

e) *Formação em cultura Indígena e Afrodescendente* (cumprimento às Leis 11.645 de 2008 e 10.639), financiada pelo Grupo Gestor de Benefícios

Sociais (GGBS), o curso com duração de 15 horas teve como princípio facilitar o reconhecimento das contribuições histórico-culturais dos povos nativos “indígenas” e afrodescendentes; seja por meio de atividades manuais, corporais ou musicais. Mediada pelos educadores especialistas: Davi Rosa, Cristiano Monteiro, Otávio Andrade, Karine Aguiar, Igor Sauer, Ciça Veiga acompanhada pelos indígenas do Alto do Rio Negro (AM) e Daniel Munduruku, o curso de curta duração teve a participação de 20 professoras.

Para além das experiências facilitadas às professoras e professores da DEdIC, inúmeros outros parceiros da Unicamp têm-se juntado à equipe com propostas de oficinas aos bebês e crianças da creche, tais como:

- a) Faculdade de Enfermagem (Fenf) - Atividade Teórico-prática da Disciplina EN555 - Assistência de enfermagem à criança e adolescente I.
- b) Instituto de Artes (IA): Vivências musicais com as crianças - canto em movimento; musicalização para crianças; musicalização na pré-escola; oficina de gravuras.
- c) Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA): Padaria saudável e Estruturado de frutas.
- d) Instituto de Computação (IC): Sistemas socioenativos: investigando novas dimensões no design e interação mediadas por tecnologias de informação e comunicação Instituto da Computação.
- e) Divisão do Meio Ambiente (DMAm): Mandala.
- f) Faculdade de Educação Física (FEF): Brincadeiras no LabFEF; Um dia na fauna: Programa de Desenvolvimento e Integração.
- g) Faculdade de Educação (FE): Seminário de literatura inclusiva.
- h) Dentre outros projetos de parceiros voluntários, tais como; Institute of Electrical and Electronic Engineers (IEEE) - proposta desenvolvida por estudantes da Faculdade de Engenharia Elétrica; INTERGANHOS: Intercâmbio de Cidadania - proposta coordenada pelo estudante Gabriel Cyrilo, do Instituto de Economia.

Somados a esses projetos e oficinas, a DEdIC encontra-se atualmente com outros 21 projetos em andamento²⁹ (além dos específicos da turma) desde o início de 2018. Conta com o apoio de estudantes bolsistas da Universidade para desenvolvê-los sob coordenação das pedagogas da creche. São 57 universitários de diferentes áreas de ensino, contribuindo para a formação da criança, além de 38 estagiários da Pedagogia remunerados que atuam junto à equipe de professores e professoras e com bebês e crianças.

Ademais, há em andamento um grupo de trabalho que vem dialogando sobre o processo de escolha de “salas” para o ano de 2019. A Comissão Setorial de Acompanhamento de Recursos Humanos, eleita em 2017/2019 vêm cooperando para fazer um mapeamento das aposentadorias, da demanda de contratação, a quantidade de vaga/verba lotada na DEdIC; levantamento de profissionais com desejo/necessidade de redução e/ou ampliação de jornada e possíveis cenários em relação ao atendimento (com ou sem previsão de novos concursos); realizada leitura do plano de cargos – desenho inicial, bem como leitura e apreciação do plano de cargos dos colégios técnicos e levantado, etc.

A título de exemplificação apontamos algumas ações que vimos realizando com todos os profissionais da educação no contexto das Unidades

29. Projetos apreciados pela equipe de gestão e encaminhado pelos dirigentes e professoras e professores ao SAE – Serviço de Apoio ao Estudante para pleitear bolsistas – BAS – Bolsa de Auxílio Social (10h semanais cada bolsista): Corpo e Arte em Movimento e Exploração do Meio; Línguas e Culturas “estrangeiras” -uma bolsista de inglês; Contando Histórias: Registro e Documentação e arquivos da Trajetória das Creches na Unicamp; Arte e Movimento como instrumento de socialização e experimentação de mundo; Bebês e crianças inventivas – as diversas e diferentes artes como currículo na creche da Unicamp; Pequenos Cientistas; Educação ambiental: reciclar de novo para criar o novo; Educação e Saúde: uma proposta de intervenção com as crianças da DEdIC; Nos caminhos da inclusão: proposta de trabalho na DEdIC; oficinas de trabalhos manuais: uma proposta de ação em prol do desenvolvimento humano; Educação Não Formal - Arte e Cultura na Educação Não Formal; Ludoteca do PRODECAD; Arte na Educação Não Formal; Esporte e educação não formal: futebol de salão, esportes coletivos e individuais; Brincando e aprendendo: Práticas corporais; Crescendo com saúde; FOP - Campus Piracicaba - Brincando com os elementos; FOP - Campus Piracicaba - Acolhimento Humanizado – uma proposta da Seção de Vida Escolar da DEdIC; Informatização da Vida Escolar da DEdIC: uma proposta de integração de processos; Vem Brincar que o circo chegou: Vivenciando e experimentando a Arte do circo na Educação Infantil; Musicalização na educação infantil: Cantando a gente brinca; Luz, câmera e criação! A composição da infância na creche por seu próprio olhar; Viajando na imaginação com os pequenos leitores; Apreendendo o mundo: criando vivências sensoriais para bebês; Educação e cuidado na primeiríssima infância (bebês de 6 a 24 meses).

socioeducativas que integram a DEdIC no sentido de potencializar e valorizar a equipe de profissionais da educação da Divisão.

Considerações Finais

Tanto a formação inicial, quanto a formação continuada, seja em serviço (contexto de trabalho ou não), implicam uma compreensão sobre o lócus e a especificidade do trabalho pedagógico, que envolve a dimensão técnico-acadêmica. Todavia, como prática social, durante a vivência/ a experimentação com demais profissionais, bebês e crianças ressignificamos e redimensionamos tanto o que “fazemos”, quanto os fundamentos desse campo de ação.

Ao descrever, em linhas gerais, o perfil dos profissionais da Divisão em relação a formação no ensino superior, ensino médio; pós-graduação (especialização, mestrado, doutorado acadêmico ou profissional), o retrato da DEdIC aponta que dos 132 profissionais somente 4 não possuem ensino superior. E, por se constituírem como profissionais da educação básica

As “nomenclaturas” atuais: Professor de Nível Médio na Educação Infantil - Professor de Nível Superior na Educação Infanto-juvenil embora sejam prevalentes, se depara com um ponto que dimensiona a sua vinculação de “origem” - PAEPE - Profissional de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão.

O momento atual, embora apresente certas restrições orçamentárias despontou para a constituição de uma Diretoria de Ensino Pré Universitário (educação básica - na/da Unicamp) o que expressa materialmente um campo de possibilidades, com vistas, inclusive, ao processo de constituição do sistema próprio de educação básica. No entanto, em termos legais, jurídicos, como as professoras e professores vinculados à carreira PAEPE compõem um quadro do “magistério” com carreira e status próprio?

A história que vimos constituindo em termos de educação infantil no contexto da Unicamp possui, a “força e a fraqueza” imanentes de todo e qualquer grupo social, ainda mais em se tratando de sociedade capitalista, gerencialista, consumidora. Todavia, o planejamento, o acompanhamento, avaliação/sistematização do trabalho pedagógico coletivo faz-se condição *sine qua non* para o fortalecimento e consolidação de uma história para além dos 30 anos - cronológica e para muitos e muitos tempos, de

implicações e impacto na vida dos adultos profissionais, famílias, bebês e crianças – cairós.

Uma instituição socioeducativa na qual a formação inicial, formação continuada exprime e se traduz em relações mais criativas, propositivas, plásticas, inventivas. Que este trabalho com, seja um lócus do “estranhamento”, do “encantamento”, das aprendizagens. Configurando-se espaços e tempos de “criançar” (filhos de funcionários, estudantes; bolivianos, peruanos, russos, argentinos, haitianos, angolanos, japoneses, alemães, franceses possam), de *omninizar*.

Referências

ANSELMO, Viviane Soares. Educação Infantil, dimensão brincalhona, gênero e profissão docente: o que professoras e professores tem aprendido com meninas e meninos pequenas/os? Dissertação de Mestrado - Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. São Paulo, 2018.

BRASIL, Conselho Nacional de Educação. Define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada. Resolução CNE/CP n. 02/2015, de 1º de julho de 2015. Brasília, Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, seção 1, n. 124, p. 8-12, 02 de julho de 2015. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/agosto-2017-pdf/70431-res-cne-cp-002-03072015-pdf/file>, acessado em agosto de 2018.

DOURADO, Luiz Fernandes. Diretrizes curriculares nacionais para a formação inicial e continuada dos profissionais do magistério da educação básica: concepções e desafios. Educação e Sociedade, Campinas, v. 36, n. 131, p. 299-324, abr./jun. 2015.

JOBERT, Bruno & MULLER, Pierre. (1987), *L'état en action*. Paris, PUF.

KNOBEL, Marcelo e ATVARIS, Teresa. Programa de Governo - Universidade Pública - Compromisso com a Sociedade. Fevereiro de 2017.

Larrosa, J. Experiência e alteridade em educação. Revista Reflexão e Ação. Santa Cruz do Sul, v. 19, n. 2, p. 4-27, dez. 2011.

PALMEN, Sueli H. C. A implementação de creches nas universidades públicas estaduais paulistas: USP, UNICAMP, UNESP. Campinas, S.P, 2005. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação, UNICAMP.

Planes. Planejamento estratégico 2015-2017 / coordenadoras: Maria Aparecida Quina de Souza, Ademilde Félix Gomes; orientadoras metodológicas: Maria Bernadete de Barros Piazzon, Eneida Rached Campos, Magda Senna Vulcano. -- Campinas, SP : UNICAMP/DGRH/DEdIC, 2015.

SP. ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. DECRETO N. 12.342, DE 27 DE SETEMBRO DE 1978. *Aprova o Regulamento a que se refere o artigo 22 do Decreto-Lei 211, de 30 de março de 1970, que dispõe sobre normas de promoção, preservação e recuperação da saúde no campo de competência da Secretaria de Estado da Saúde.*

SP. ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. LEI N. 3.941, DE 6 DE DEZEMBRO DE 1983. Orça a Receita e fixa a Despesa do Orçamento-Programa do Estado para o exercício de 1984.

SP. ALESP - Assembleia Legislativa do Estado de São Paulo. LEI N. 3.175, DE 11 DE DEZEMBRO DE 1981. Orça a Receita e fixa a Despesa do Orçamento-Programa do Estado para o Exercício de 1982.

Vieira, E. (1997). Políticas sociais e direitos sociais no Brasil. *Comunicação & Educação*, (9), 13-17. <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9125.v0i9p13-17>.

VI CONGRESSO IBERO-AMERICANO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, IX CONGRESSO LUSO-BRASILEIRO DE POLÍTICA E ADMINISTRAÇÃO DA EDUCAÇÃO, 2018

Políticas e práticas de formação dos docentes, dirigentes escolares. planejamento, financiamento e avaliação da educação - Série Anais do VI Congresso Ibero-Americano de Política e Administração da Educação, IX Congresso Luso-Brasileiro de Política e Administração da Educação, Organização: João Ferreira de Oliveira [Livro Eletrônico]. - Recife: ANPAE, 2018. ISBN: 978-85-87987-12-9 Formato: PDF, 393 páginas.

<https://anpae.org.br/IBERO2018/publicacao/Volume2.pdf>

Creche Universitária: aprendizagem e produção de conhecimento como princípio de trabalho da gestão e da formação continuada dos profissionais da Educação

Adriana M. Momma e Wisllayne I. de Oliveira Dri.

Introdução

No contexto brasileiro, a reivindicação por “creches” em contextos universitários emerge de forma significativa, a partir da década de 1970, em virtude da luta de algumas mulheres pela oportunidade ao trabalho formal remunerado, no âmbito da sociedade urbano industrial, como um todo (RUPP, 2016; CAMPOS, 1999). Todavia, nesse mesmo contexto, há a constituição de creches na perspectiva caritativa/assistencialista, mais voltada à população pobre/ desfavorecida (KUHLMANN, Jr. 2011; MARCÍLIO, 2011). Tais instituições, segundo Rosemberg (1999), tinham um viés “compensatório” com base na ideia de “privação cultural”, em especial quando destinadas às respectivas famílias pobres. Essas perspectivas foram muito influenciadas por organismos internacionais, como a UNICEF (Fundo das Nações Unidas para a Infância). Por outro lado, pela escassez de investimento público voltada à primeira infância, no que concerne à educação propriamente dita, há o atendimento pela via das instituições filantrópicas, ademais das empresas e instituições de caráter privado com ou sem fins lucrativos. Em virtude da insuficiência de vagas (ofertada

pelos entes federados) à creche (0-3 anos e 11 meses, em especial), essa demanda foi acolhida por muitos dirigentes universitários, seja em âmbito federal e/ou estadual, como é o caso da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas (final da década de 70 - início de 1980 - Palmen, 2007; Pereira, 2017). Diante do exposto, o respectivo trabalho, como relato de experiência, visa a dissertar e refletir sobre o desafio de implementação de uma gestão democrático-participativa (em início de gestão) no qual se disputam projetos de educação infantil distintos, pela via de constituição de tempos e espaços de diálogo, formação, sistematização e produção de conhecimento.

Desenvolvimento

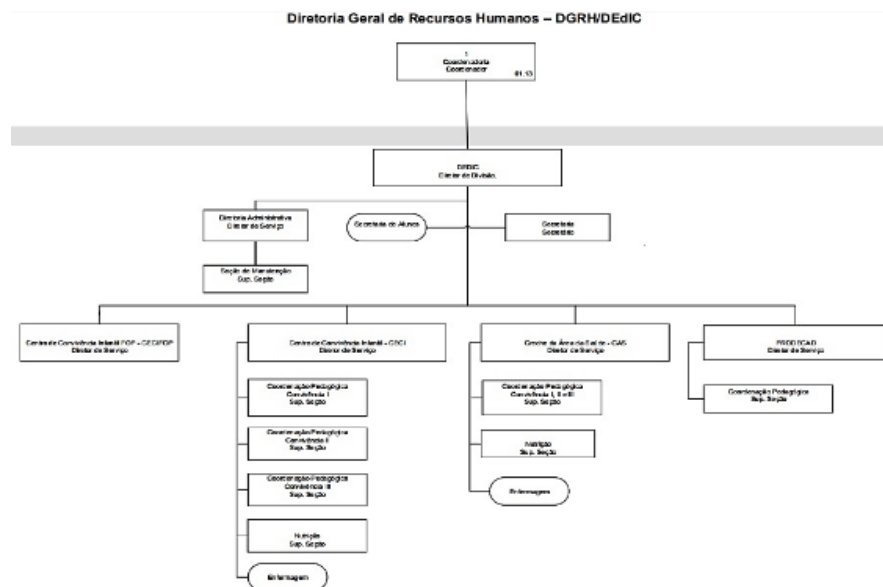
Como redimensionar a história de uma instituição socioeducativa que “nasce” em um contexto no qual a dimensão técnico-“pedagógica” se caracteriza(va) pelo seu “hibridismo”³⁰ (grifo nosso - tendo em vista que as “unidades” emergiram de segmentos e “grupos” distintos, vinculados a diferentes etapas dos bebês e crianças em seu percurso socioeducativo) e que hoje tem um potencial formativo, no qual ensino, pesquisa, extensão e internacionalização criam uma atmosfera impregnada de possibilidades formativas e experimentais tanto para os bebês e crianças quanto para o grupo de profissionais; pesquisadores; graduandos de mais de 20 licenciaturas. A “creche universitária” constitui-se por princípio, um campo de potencialidades inventivas e formativas (mesmo em cenário de “contingenciamento”). A seguir relatamos em linhas gerais algumas ações da equipe de gestão atual que procuram fomentar os espaços de planejamento coletivo do trabalho político pedagógico, de diálogo, aprendizagem e produção de conhecimento.

- Reorganização do “organograma” tendo em vista a proposição de um determinado Projeto Político Pedagógico (PPP), no qual se procura

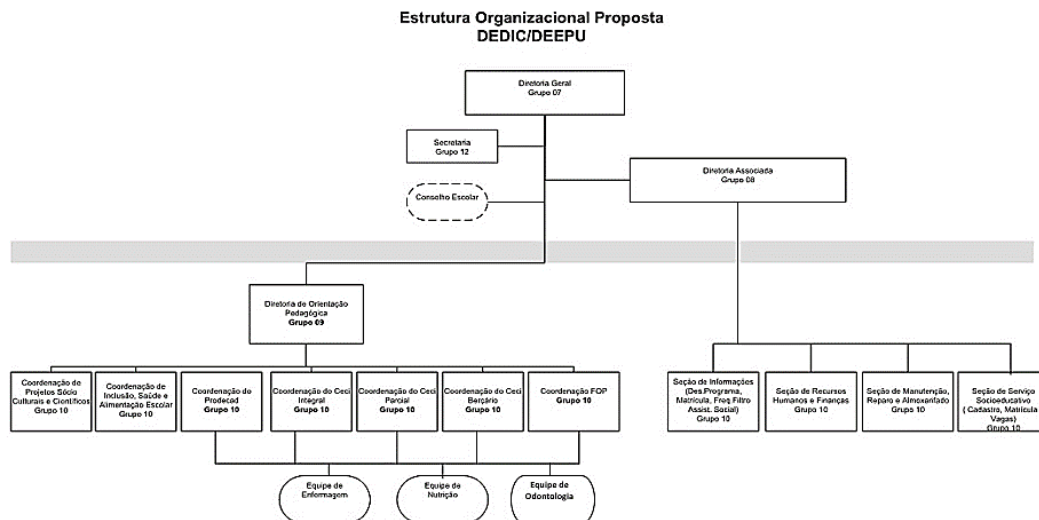
30. Tendo em vista que muitos profissionais iniciam suas ações “cuidavam das crianças; cozinhavam; limpavam” - vide TCC de PEREIRA, 2017. E no caso das Unidades em Campinas, que tiveram forte influência das profissionais da saúde (enfermeiras), sendo que entre as “professoras” havia “auxiliares de limpeza”; “técnica de enfermagem”; “recreacionista”. Para posterior perspectiva de inserir as “professoras de educação básica - ensino médio” e “ensino superior”.

fortalecer a centralidade na formação continuada dos professores, pela via da inclusão, e das diferentes linguagens:

Gestão - Abril de 2013 a abril de 2017



Gestão Atual - desde abril de 2017



- Realização de Jornadas Pedagógicas com o objetivo de oportunizar momento de socialização das práticas pedagógicas e seus respectivos fundamentos; Reuniões Pedagógicas Coletivas - semanais (momento de informação, diálogo sobre oficinas, projetos, ações, (re)planejamento do trabalho pedagógico, leitura e problematização de textos, etc); Diálogo com os Institutos e Faculdades da Universidade visando à realização de ações conjuntas (Faculdade de Educação, Faculdade de Educação Física, Faculdade de Medicina, Faculdade de Enfermagem, Instituto de Biologia, Divisão de Meio Ambiente, Centro de Integração Social - Guanabara; etc); Acolhimento de estudantes de graduação e pós-graduação (pesquisas documentais, históricas, de aplicação - em diferentes áreas do conhecimento); Incentivo aos professores da Divisão para realização de disciplinas isoladas (graduação e pós nos mais de 66 cursos de graduação e 153 programas de pós-graduação dentro da Unicamp e fora) - dentro e fora da jornada de trabalho; Parceria com a Faculdade de Educação Física - "Farra nas férias" para oportunizar atividades corporais com as crianças durante as férias; Diálogo sobre o processo de atribuição das turmas que integram a Divisão como um todo; Viabilização de projetos (pesquisa-ação) financiado pelo Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) com vistas a implementação de ações, projetos e oficinas interdisciplinares com bebês, crianças e professores; etc. Estudo e fomento de diálogo sobre o processo de normatização das regras, regulamentos, etc (aprimoramento dos mecanismos institucionais de avaliação socioeconômica, atribuição, participação, etc.); Reunião semanal com a diretoria de ensino pré - universitária; Constituição de Equipe de Assessoramento Pedagógico por Docentes da Universidade; Acompanhamento de ações que vêm sendo realizadas em âmbito municipal (vide o caso da Política da Primeira Infância Campineira em processo de elaboração); Participação junto ao Congresso Internacional de Creches Universitárias, como parte das ações das Universidades que integram a Associação Nacional das Unidades Universitárias Federais de Educação Infantil (ANUUF EI) que desde a década de 1980, busca interligar as creches espalhadas pelo Brasil e fomentar a temática nas mais diversas instâncias (LOPES; VIEIRA, 2014); etc.

Considerações

O cenário e contexto já exposto anteriormente demonstram a importância histórica e contemporânea das Creches Universitárias, principalmente no que se refere ao direito da criança à educação e na luta das mulheres, mães e famílias para estudarem, trabalharem e constituírem uma carreira profissional no âmbito universitário-acadêmico.

Em relação ao papel/função das creches universitárias, uma das suas principais funções e que difere estas de outras unidades tradicionais de educação infantil pode ser a de ousar novas propostas e inspirar políticas públicas, podendo mudar modelos ultrapassados e subverter as lógicas de controle instauradas na educação brasileira, destacando para isso sua condição e proximidade com a pesquisa, com o “ensino” e com a extensão, sendo assim formadora e produtora de conhecimento (LOPES; VIEIRA, 2014).

Referências

CAMPOS, M. M. A mulher, a criança e seus direitos. Cadernos de Pesquisa São Paulo: Fundação Carlos Chagas e Editora Autores Associados, nº 106. p. 117 - 128, março de 1999.

KUHLMANN, Jr. Educando a infância brasileira. In: LOPES, E. M. T (Org.); FARIA F. L. M (Org.); VEIGA, C. G. (Org.). 500 anos de Educação no Brasil. 2ªed. Belo Horizonte: Autêntica, 2011. 608 p.

LOPES, ISABELA PEREIRA; VIEIRA, JOSÉ JAIRO. “Qual a função da creche universitária?” as finalidades das unidades universitárias federais de educação infantil ontem e hoje. Didática de ensino na Relação com a Sociedade. EdUECE - Livro 3, p.03597 - 33611, 2014.

MARCILIO, M. L. A Roda dos expostos e a criança abandonada na história do Brasil In: FREITAS, M. C. (Org.) História social da infância no Brasil. 8 ed., São Paulo: Cortez, 2011.

PALMEN, Sueli. H. C. A constituição das creches nas universidades públicas estaduais paulistas e os direitos sociais da mulher e da criança pequena. Pro-Posições, vol. 18, n. 3(54) - set/dez, 2007.

PEREIRA, Joseane dos Santos Ferreira. Centro de Convivência Infantil da Faculdade de Odontologia de Piracicaba (CeCI/FOP/Unicamp). TCC. Curso de Especialização - modalidade Extensão - Educação de Crianças e Pedagogias da Infância. Campinas, sp, 2017.

RAUPP, Marilene Dandolini (UFSC). CRECHES UNIVERSITÁRIAS EM FOCO: análise de suas funções - 1999.

ROSEMBERG, Fúlvia. Expansão da educação infantil e processos de exclusão. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 107, p. 7-40, jul., 1999.

RUPP, Luzia Diel. POLÍTICAS DE EDUCAÇÃO INFANTIL NO MUNICÍPIO DE CAMPINAS-SP: ENTRELACAMENTOS ENTRE OS DIREITOS DA CRIANÇA E DA MULHER. Dissertação de Mestrado. PPGE/FE/UNICAMP: Campinas/SP. 2016.

1º CONGRESSO DE PROJETOS DE APOIO À PERMANÊNCIA DE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DA UNICAMP - 22 DE OUTUBRO DE 2018

Congresso de Projetos de Apoio à Permanência de Estudantes de Graduação da Unicamp (1.: 2018 : Campinas, SP) Caderno de resumos [do]... / I Congresso de Projetos de apoio à Permanência de Estudantes de Graduação da Unicamp, 22 de outubro de 2018, Campinas, São Paulo; Eliana Martorano Amaral; Helena Altmann; Adriane Martins Soares Pelissoni; Bruna Mara Wargas; Cibele Papa Palmeira (organizadoras). Campinas, SP: Biblioteca Central Cesar Lattes, 2018. 279 p. ISBN: 978-85-85783-95-2

Resumos disponíveis em: Congresso de Projetos de Apoio à Permanência de Estudantes de Graduação da Unicamp (1.: 2018 : Campinas, SP). Disponível em:

http://agbcampinas.com.br/site/http://agbcampinas.com.br/site/wpcontent/uploads/2018/10/PAPE_G_2018_caderno_de_resumos.pdf (acesso em junho de 2021)

“K-POP”: Diversidade, Cultura e

Arte na Educação Não Formal

**Ademir de Marco, Débora Jaqueline Farias,
Jéssica Pavani Dantas e Walkiria Martins Pinheiro.**

Resumo

Esta proposta com o K-Pop consistiu em subprojeto do projeto “Cultura e Esporte: Contribuições para o desenvolvimento humano”. A iniciativa para o desenvolvimento das atividades ocorreu em resposta ao interesse manifestado por um grupo de educandas do PRODECAD, o qual demonstrou a vontade de aprofundar o conhecimento sobre a cultura “K-pop” (Cultura “pop” sul coreana). Posto isto, o referido projeto desenvolveu-se em 3 eixos: diversidade, cultura e arte, e foi realizado com um grupo de 10 crianças do período da manhã, as quais tiveram interesse em participar das atividades propostas. Justificativa - Considerando que a educação não formal tem como princípio a valorização da cultura dos educandos e, desse modo, considera os desejos, as motivações e as necessidades das crianças e adolescentes (GARCIA, 2001), buscamos contemplar o

desejo do grupo de educandas de se apropriar de conhecimentos contemporâneos que fazem parte das suas vivências. Objetivos do projeto - Os objetivos consistiram em possibilitar às educandas: (1) conhecer e valorizar a diversidade cultural; (2) conhecer o alfabeto e algumas palavras sul coreanas; (3) produzir pequenos textos, ilustrações e coreografias relacionadas à cultura K-pop. Cronograma - A educadora voluntária é estudante do idioma e da cultura sul coreana e, por isso, foi convidada a participar do projeto, com o objetivo de enriquecer as atividades. Devido à sua disponibilidade, o projeto ocorreu de forma intensiva no período de 14 a 17 de agosto de 2018 (terça à sexta-feira), no PRODECAD, durante o horário livre da manhã (9h30-11h), sendo: Dia 1: Introdução à cultura sul coreana: (a) apresentação de elementos gerais da cultura, como culinária, religião, costumes, dança, etc. e (b) apresentação do alfabeto coreano; Dia 2: (a) conhecimentos de palavras coreanas e (b) tradução de parte de uma música da cultura kpop; Dia 3: Ensaio de coreografia de Kpop e Dia 4: Apresentação da coreografia aos demais educandos do PRODECAD. Avaliação - A avaliação foi processual, ao longo do projeto, e as crianças foram orientadas a fazer avaliações verbais e escritas, com base nos seguintes tópicos, fundamentados na pedagogia Freinet: - Eu elogio; - Eu critico; - Eu sugiro; - Eu pergunto. De modo geral, as crianças sentiram-se contempladas com as atividades propostas no projeto, elogiando-o em todos os seus aspectos. Como sugestão, propuseram continuar o projeto durante o semestre, com a possibilidade de uma apresentação no Festival Interno da Faculdade de Educação Física da UNICAMP. Também sugeriram que a música escolhida seja de uma das bandas que elas mais escutam. Assim, após conversa final com as educandas, constatou-se o interesse pela continuidade do projeto ao longo do semestre, porém o projeto não contará mais com a participação da educadora voluntária, por questões de indisponibilidade desta.

Palavras-chave: K-Pop; Educação física; Cultura; Educação não formal.

Bebês e crianças inventivas

Jeniffer Yara da Silva Santos, Michael Henrique Manoel,
Rosana Ramos e Ruthiele Gomes de Sena.

Resumo

Ao observar o papel que a arte exerce na educação, percebe-se logo que ela é de extrema importância para o desenvolvimento humano/infantil. Desde estimular o cognitivo, até permitir às crianças contato com as suas emoções; a arte envolve e transforma. Visando, então, fugir do papel estereotipado de uma escola - onde, muitas vezes, as crianças apenas se sentam e obedecem - resolveu-se criar algumas formas de a criança poder se movimentar, vivenciar situações de arte e aprender com a prática. A partir disso, foi pensado o projeto “BEBÊS E CRIANÇAS INVENTIVAS”. Foram compreendidas essas oportunidades, quando confrontada a existência de uma grande demanda de crianças e, ao mesmo tempo, do potencial dos alunos dos diferentes institutos e faculdades da universidade. Assim, concluiu-se que esse projeto seria enriquecedor para ambos os lados, pois os artistas com as suas experiências técnicas pessoais poderiam auxiliar os professores em suas atividades educadoras e, principalmente, em atividades de cunho artístico. O projeto tem como objetivo principal promover a criatividade dos bebês e crianças por meio de estratégias relacionadas com as diversas formas de arte (música, artes plásticas, dança e teatro), visando contribuir para a formação das crianças. Os bolsistas têm colaborado de maneira ímpar com o trabalho pedagógico dos/as educadores/as, tanto na estimulação de conhecimentos específicos nessas áreas, quanto em ações diárias relativas aos cuidados básicos das crianças. Esse trabalho tem contribuído para que elas tenham contato e experimentem expressões artísticas, tendo oportunidade de vivenciar, expressar e de vislumbrar a arte em suas diferentes linguagens.

Palavras-chave: Arte; Bebês; Crianças.

Brincando e aprendendo: práticas corporais na educação infantil e não formal

Beatriz Tereza Brunhara, Débora Jaqueline Farias Fabiani, Josiane Aragão, Rafaela Bertini de Araújo e Reinaldo Naia Cavazani.

Resumo

O projeto “Brincando e aprendendo: práticas corporais na educação infantil e não formal” é desenvolvido com crianças e adolescentes, de 4 a 14 anos, das unidades educativas da DEdIC, PRODECAD e CeCI. No referido projeto, as atividades são fundamentadas na pedagogia do esporte e tem como pressupostos a inclusão: ensinar jogos a todos, o incentivo ao gosto pelo conhecimento: ensinar a gostar de jogos, o compromisso com valores éticos: ensinar mais que jogos e o trabalho de qualidade: ensinar bem jogos. Justificativa: O referido projeto oportuniza ao estudante (bolsista) colocar em prática conhecimentos adquiridos no seu curso, vivenciar situações de docência (supervisionada), bem como ter uma experiência intergeracional e entre pares, compartilhando saberes com os educandos da educação básica, com os educadores dos espaços educativos e com demais estudantes que desenvolvem atividades pedagógicas nas unidades educativas. Objetivos: As vivências de práticas corporais e esportivas tem o objetivo de propiciar a ampliação da cultura lúdica; o conhecimento e a ressignificação de jogos; a expressão por meio da linguagem corporal; a exploração de movimentos por meio de situações-problema; o desenvolvimento da autonomia, da imaginação e da criatividade; a compreensão e a elaboração de regras e o fortalecimento da convivência entre pares e intergeracional, potencializando o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade, cooperação, honestidade e responsabilidade. Atividades desenvolvidas pelos bolsistas: Os bolsistas participam ativamente de todas as atividades, como planejamento, desenvolvimento e registro das atividades com as crianças de diferentes faixas etárias, colocando em prática conhecimentos adquiridos nos seus cursos de graduação, bem como no aprendizado da didática aplicada e supervisionada pelos docentes responsáveis. Resultados alcançados: As práticas desenvolvidas ao longo do projeto possibilitaram que os

educandos se apropriassem e ressignificassem a cultura lúdica e desenvolvessem a autonomia, a imaginação e a criatividade, compreendendo e elaborando regras e fortalecendo a convivência entre pares e intergeracional, potencializando o desenvolvimento de valores como respeito, solidariedade, cooperação, honestidade e responsabilidade. Quanto aos bolsistas, estes vivenciaram a docência (supervisionada), interligando os conhecimentos teóricos à prática pedagógica, compartilharam saberes com os educandos e com os educadores, se apropriaram dos espaços educativos, compreendendo sua importância no âmbito da Universidade, bem como começaram a construção da sua identidade profissional, por meio do protagonismo no desenvolvimento das atividades e consequente descobrimento de seus limites e potencialidades. O projeto também possibilitou a ampliação das relações entre as diferentes unidades da UNICAMP, por meio da parceria entre a FEF e o PRODECAD.

Palavras-chave: Aprendizagem; Cultura; Esporte; Infância.

Contando histórias: registro e documentação e arquivos da trajetória das creches na Unicamp

Carla Oliveira, Henrique Conservan e Marcia Soares.

Resumo

O projeto proposto pela DEdIC visava duas ações principais: a primeira, a criação de um arquivo a partir de narrativas das pessoas envolvidas na criação e funcionamento da DEdIC ao longo do tempo para que esta história fosse documentada a partir das memórias dos envolvidos no projeto. Já a segunda proposta previa a organização de um arquivo com imagens, materiais e documentos que foram produzidos ao longo do tempo e retratam o percurso histórico pelo qual a educação infantil e complementar da Unicamp vêm desenvolvendo. A escrita do projeto justificou-se pelo fato de que ao longo dos seus mais de 30 anos de atuação junto à comunidade universitária, a DEdIC produziu uma infinidade de materiais tanto oriundos dos processos administrativos, quanto de documentação pedagógica que retrata um pouco daquilo que se trabalhou junto às crianças. Contudo, tal documentação encontrava-se dispersa, sem uma ordenação ou classificação e, alguns materiais mais antigos, estavam inclusive se deteriorando com o tempo. Assim, na ocasião de escrita do projeto surgiu o interesse em organizar tal acervo de maneira que a memória da instituição fosse preservada, já que são documentos públicos e que narram a história de um trabalho importante tanto para a comunidade atendida, quanto para a comunidade universitária de maneira geral. No que se refere às narrativas de professores destaca-se que esta seria uma segunda etapa do trabalho, já que se fazia emergente a organização dos arquivos. Nesse sentido, o trabalho do aluno bolsista consiste, em um primeiro momento, em catalogar e classificar os materiais existentes, iniciando pelos mais antigos, que datam da década de 1980. Desde o início do ano, o bolsista tem tido contato com todo o acervo e está produzindo um inventário classificado por ano e temas de acordo com o que encontra. Os materiais mais antigos que estavam guardados em um porão foram retirados das caixas e vêm sendo alocados em um armário em uma das salas da unidade do CeCI Integral. Até o momento, o bolsista conseguiu

acessar metade de tudo aquilo armazenado e estima-se que até o final do ano ele finalize esta etapa. Em entrevista avaliativa ao final do semestre, o estudante pôde relatar que tem visto o trabalho como positivo e importante para a instituição. Espera-se que o projeto tenha continuidade para que, em um futuro próximo seja possível transformar este acervo em uma espécie de museu pedagógico, aberto a pesquisas e consultas pela comunidade acadêmica, já que há todo um percurso rico sobre o trabalho da Educação Infantil no contexto da UNICAMP.

Palavras-chave: História; Documentação; Arquivos; DEDIC.

Cultura e esporte: contribuições para o desenvolvimento humano

**Ademir de Marco, Clenis Pereira Dos Santos,
Débora Jaqueline Farias Fabiani, Leonardo Dalossi Prado,
Livia Beatriz do Carmo Ramos, Natã Pereira de Siqueira,
Nathália Calegario Gonçalves M. Sousa e Rielly De Cássia Oliveira.**

Resumo

Este projeto teve início em 2006 visando a parceria entre a Faculdade de Educação Física da UNICAMP e a DEdIC, para o desenvolvimento de atividades motoras e lúdicas com as crianças e os adolescentes que frequentam o Centro de Convivência Infantil - CeCI e o Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - PRODECAD, localizados no campus da UNICAMP/SP. Justificativa - Considerando a faixa etária das crianças e adolescentes frequentadores destes espaços educativos, se torna importante a integração de alunos de cursos de graduação da UNICAMP, principalmente da área da saúde, com esta população para o desenvolvimento de ações que conscientizem a importância da prática de atividades físicas e/ou esportivas, priorizando a prevenção de problemas de saúde, como as doenças hipocinéticas e também para a manutenção da saúde e a preservação da qualidade de vida, por meio de atividades corporais e demais condutas saudáveis. Objetivos do projeto - Desenvolver atividades embasadas em jogos, brincadeiras e nos esportes coletivos, visando desenvolver a aderência para as práticas corporais. Paralelamente, são enfatizados os valores humanos inerentes ao convívio social, durante todas as atividades realizadas. Atividades desenvolvidas pelos bolsistas - Participação em reuniões de planejamento das atividades realizadas no semestre, bem como para as avaliações periódicas do trabalho realizado. Participação direta, semanalmente, em todas as atividades práticas realizadas com as crianças e alunos. Elaboração de relatórios ao final de cada ciclo de atividade. Todas estas atividades são realizadas em conjunto com a equipe pedagógica do PRODECAD e do CeCI. Resultados alcançados - As atividades criam meios para contextualizar questões atuais como a violência, agressividade, competição, cooperação, sexualidade,

gênero, solidariedade e a noção de cidadania. O esporte, enquanto fenômeno social e fortemente arraigado na cultura brasileira possibilita à área da Educação Física, intervir pedagogicamente e de forma concreta sobre os valores aqui mencionados, contribuindo, assim, com a formação social, ética, emocional e intelectual destas crianças e adolescentes, bem como com o desenvolvimento físico e neuromotor. Além de contribuir com a formação acadêmica de alunos de graduação da FEF e de alunos de outros cursos (Pedagogia, Biologia, Matemática/Estatística, Medicina) que eventualmente participam deste projeto de extensão. Nos últimos períodos de oferecimento foram introduzidas atividades inovadoras, como a prática de “Escalada”, tendo sido construído a parede nas próprias dependências do PRODECAD. Em 2016 foram incluídas atividades circenses e o equipamento que estimula o equilíbrio, denominado slackline. Portanto, esta foi uma grande conquista para as atividades com os alunos. A partir de 2011, este projeto foi introduzido no CEMEI Agostinho Páttaro, localizado em Barão Geraldo, que atende cerca de 350 alunos, de 3 a 5 anos. Nesta escola foi construída uma parede de escalada.

Palavras-chave: Cultura; Esporte; Desenvolvimento Humano; Educação Física.

Educação e saúde: uma proposta de intervenção com as crianças da DEdIC

**Arieta Marafon Fabrício, Brenda De Macêdo De Vasconcelos,
Debora Evelin Ferreira e Dayane Pereira Dos Santos.**

Resumo

Tendo em vista a importância e necessidade em se trabalhar educação e saúde com as crianças da DEdIC, esse projeto visa implantar e colaborar com vivências pedagógicas de educação e cuidado. Essas ações estarão relacionadas diretamente a saúde e bem estar do seu público alvo: crianças de 2 a 12 anos. Um trabalho com educação e saúde desde a infância colabora para que as crianças se aproximem e apropriem-se de conhecimentos referentes a essa temática. A partir da parceria com as famílias, o trabalho foi enriquecido e multiplicado para além do contexto da universidade. Nosso objetivo foi desenvolver vivências lúdicas (planejadas entre bolsistas e professoras) sobre a temática em questão, proporcionar aos bolsistas momentos de reflexões e formação sobre o cuidar e educar, instrumentalizando-as sobre as possibilidades de registro, sistematização e avaliação do trabalho realizado. A fase inicial do projeto resumiu-se na observação e aproximação das graduandas com as turmas de crianças entre 18 e 24 meses, para compreensão dos tempos e espaços pedagógicos. Tendo em vista as necessidades das crianças em desenvolver a propriocepção, consciência corporal iniciou-se o processo de intervenção, tendo como sua primeira temática abordada o corpo e suas possibilidades. Por meio de vivências lúdicas com luz e sombra, desenho de contorno do esquema corporal e circuitos motores, alcançamos os seguintes resultados: efetivamos a parceria entre família-escola e possibilitamos a ampliação do repertório das crianças em relação ao corpo e suas possibilidades. As crianças criaram e recriaram brincadeiras coletivas com uso dos espaços e objetos diversos. Tais vivências potencializaram as interações criança-criança, criança-adulto, criança-espaço, contribuindo para o desenvolvimento infantil. As alunas colaboraram com seu conhecimento acadêmico, em parceria com os professores, que realizaram um trabalho pedagógico diversificado, compartilhando experiências onde todos aprenderam.

Palavras-chave: Educação e Saúde; Educação Infantil; Corpo e expressão.

Informatização da vida educacional da DEdIC: uma proposta de integração de processos

Dulce Mara Bertoluci Grassi, Edméa Callegari e Samanta Aragão.

Resumo

O Projeto tem como proposta melhor organizar todo processo administrativo pedagógico desenvolvido na área da Secretaria Educacional da DEdIC, formada pelas unidades do CeCI's Integral, Parcial, FOP e do PRODECAD sendo esse, espaço de socialização, interação e produção de cultura, que atende filhos de funcionários Unicamp, Funcamp e Alunos da Unicamp. Visa elaborar e realizar encaminhamentos documentais com maior rapidez, disponibilizar informações quantitativas e qualitativas do atendimento em geral: matrículas, rematrículas, egressos, transferências, emissão de declarações entre outros e sincronizar os dados gerados pelo sistema Sênior da Unicamp com o sistema SED/Secretaria Escolar Digital da Secretaria da Educação do Estado de São Paulo, potencializando a emissão de informações e formando banco de dados. Assim, alinhando e disponibilizando subsídios, elementos e materiais de trabalho, que necessários, para a equipe de gerenciamento da Divisão e aos órgãos competentes. O desenvolvimento do projeto tem proporcionado, ao estudante envolvido, a oportunidade de poder participar da uma rotina de trabalho que orienta e acolhe muitas pessoas diariamente. Auxiliando na elaboração e organização de relatórios e contribuindo para a criação de uma base de dados atualizada e reestruturando os arquivos já existentes na unidade, participando de maneira eficaz e efetiva na construção da história e memória da DEdIC - Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp.

Palavras-chave: Processos; Organização; Informação; Memória.

Corpo e arte em movimento

Adriana Momma, Caroline Quintas, Juliana Cunha, Michel da Silva,
Miguel da Silva, Natália Nery, Valquiria Pereira e Vanilda Pena Dias da Silva.

Resumo

Sabe-se que desde a Educação Infantil existe o “controle dos corpos”. As crianças são, muitas vezes, forçadas a se “enquadrarem” em um tipo de comportamento que valoriza o não movimento/rigidez e o silêncio; assim a disciplina e a ordem são instauradas. Muitos educadores se formaram nesta educação “tradicional” e, por isso, reproduzem práticas controladoras e, parafraseando OSTETTO³¹, caminham amparados por certezas e regras pedagógicas socialmente estabelecidas, cultivando o medo do desconhecido. Acredita-se que o denominado projeto possibilite percursos libertadores das expressões artísticas das crianças, tornando-as mais confiantes em suas próprias produções, além de promover o autoconhecimento corporal e cognitivo. Na educação infantil as crianças estão em constante movimento, pulando, escalando, saltando, girando e correndo. Esse movimentar é essencial para o desenvolvimento da consciência corporal e, para além disso, por meio desses movimentos a criança conhece e explora o seu entorno, criando novas relações sociais, desvendando o seu corpo e seus limites. Tais oportunidades permitem que ela (re)invente brincadeiras e novos jeitos de se movimentar. A criança é um ser inventivo e produz arte através dessas novas descobertas. É preciso, como educador, olhar para elas como um indivíduo que cria e recria. Tanto os protagonistas desse projeto: CRIANÇAS, quanto as autoras (professoras) e coautores do projeto em questão (estudantes BAS), como se previa, têm o privilégio de colaborar com a promoção de tais experiências. As crianças têm se divertido e feito Arte. Sua autoconfiança tem se destacado e, a expectativa é de que se tornem pessoas sensíveis, criativas e com capacidade argumentativa, contribuindo para a formação de uma sociedade dinâmica.

Palavras-chave: Movimento; Corpo; Arte.

31. OSTETTO. In: Caderno de formação de professores de educação infantil: princípios e fundamentos. São Paulo, 2010.

Nos caminhos da inclusão: proposta de trabalho na DEdIC

Débora Evelin Ferreira, Gabriela Santana Garcia,

Heri Anai Wavrita Oliveira e Jéssica Fernanda Almeida Bueno.

Resumo

O projeto em questão consiste em colaborar para efetivação da inclusão das crianças com deficiências e necessidades educacionais específicas nos espaços da DEdIC, auxiliando-as a participarem das vivências pedagógicas diárias. Atualmente possuímos turmas inclusivas, que contam com um número reduzido de crianças com o objetivo de ter uma atenção mais focada e específica a essa criança. As atividades desenvolvidas, com o apoio dos bolsistas, têm contribuído para a inclusão da criança com deficiência na turma, enriquecendo de maneira significativa o dia-a-dia nas unidades de educacionais da DEdIC. Incluir não significa apenas receber a criança na escola e sim, recebê-la com qualidade, promovendo igualdade de oportunidades a todos, superando qualquer preconceito e práticas discriminatórias. Outro objetivo que conseguimos alcançar é a reflexão e formação dos bolsistas sobre inclusão e necessidades educacionais específicas, a partir da execução e avaliação das propostas realizadas. O projeto possibilita o compartilhar de conhecimentos entre professores, crianças e bolsistas. Ao adentrar-se no universo da educação especial inclusiva o bolsista teve a oportunidade de aprender sobre as deficiências, bem como estratégias e possibilidades para a inclusão. As crianças já estão incluídas nas unidades da DEdIC e têm contado com o apoio dos bolsistas para as vivências pedagógicas propostas pelos professores. Também é de grande relevância, pois há colaboração para garantia do direito de todos a uma educação de qualidade, com igualdade de oportunidades, valorização e respeito às diferenças. As bolsistas: - Desenvolveram trabalhos em parceria com as professoras das turmas, sob a supervisão da proponente do projeto (Coordenadora de inclusão); - Contribuíram com atividades propostas, bem como na confecção de materiais pedagógicos adaptados; - Auxiliaram na inclusão da criança com deficiências, propondo brincadeiras e inserindo-as no grupo; - Apoiaram as professoras nas atividades diárias realizando ações de cuidado relativas à alimentação e higiene associadas às práticas pedagógicas inclusivas; - Desenvolveram

junto aos professores experimentações/vivências na área específica de conhecimento (relacionada à sua área de formação) na perspectiva inter e transdisciplinar com as crianças. Como resultados tivemos a efetivação da inclusão com qualidade, livre de preconceitos e estigmas. Colaboramos com a formação acadêmica e humana do bolsista, por meio da oportunidade do trabalho com inclusão. O compartilhamento de experiências e saberes entre crianças, bolsistas e professores certamente contribuiu para futuras experiências docentes e profissionais.

Palavras-chave: Inclusão; Deficiências; Creches Universitárias; Educação Não Formal.

Cultura e esporte: contribuições para o desenvolvimento humano

**Ademir de Marco, Clenis Pereira Dos Santos,
Débora Jaqueline Farias Fabiani, Leonardo Dalossi Prado,
Livia Beatriz do Carmo Ramos, Natã Pereira de Siqueira,
Nathália Calegario Gonçalves M. Sousa e Rielly De Cássia Oliveira.**

Resumo

Este projeto teve início em 2006 visando a parceria entre a Faculdade de Educação Física da UNICAMP e a DEdIC, para o desenvolvimento de atividades motoras e lúdicas com as crianças e os adolescentes que frequentam o Centro de Convivência Infantil - CeCI e o Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - PRODECAD, localizados no campus da UNICAMP/SP. Justificativa - Considerando a faixa etária das crianças e adolescentes frequentadores destes espaços educativos, se torna importante a integração de alunos de cursos de graduação da UNICAMP, principalmente da área da saúde, com esta população para o desenvolvimento de ações que conscientizem a importância da prática de atividades físicas e/ou esportivas, priorizando a prevenção de problemas de saúde, como as doenças hipocinéticas e também para a manutenção da saúde e a preservação da qualidade de vida, por meio de atividades corporais e demais condutas saudáveis. Objetivos do projeto - Desenvolver atividades embasadas em jogos, brincadeiras e nos esportes coletivos, visando desenvolver a aderência para as práticas corporais. Paralelamente, são enfatizados os valores humanos inerentes ao convívio social, durante todas as atividades realizadas. Atividades desenvolvidas pelos bolsistas - Participação em reuniões de planejamento das atividades realizadas no semestre, bem como para as avaliações periódicas do trabalho realizado. Participação direta, semanalmente, em todas as atividades práticas realizadas com as crianças e alunos. Elaboração de relatórios ao final de cada ciclo de atividade. Todas estas atividades são realizadas em conjunto com a equipe pedagógica do PRODECAD e do CeCI. Resultados alcançados - As atividades criam meios para contextualizar questões atuais como a violência, agressividade, competição,

cooperação, sexualidade, gênero, solidariedade e a noção de cidadania. O esporte, enquanto fenômeno social e fortemente arraigado na cultura brasileira possibilita à área da Educação Física, intervir pedagogicamente e de forma concreta sobre os valores aqui mencionados, contribuindo, assim, com a formação social, ética, emocional e intelectual destas crianças e adolescentes, bem como com o desenvolvimento físico e neuromotor. Além de contribuir com a formação acadêmica de alunos de graduação da FEF e de alunos de outros cursos (Pedagogia, Biologia, Matemática/Estatística, Medicina) que eventualmente participam deste projeto de extensão. Nos últimos períodos de oferecimento foram introduzidas atividades inovadoras, como a prática de “Escalada”, tendo sido construído a parede nas próprias dependências do PRODECAD. Em 2016 foram incluídas atividades circenses e o equipamento que estimula o equilíbrio, denominado slackline. Portanto, esta foi uma grande conquista para as atividades com os alunos. A partir de 2011, este projeto foi introduzido no CEMEI Agostinho Páttaro, localizado em Barão Geraldo, que atende cerca de 350 alunos, de 3 a 5 anos. Nesta escola foi construída uma parede de escalada.

Palavras-chave: Cultura; Esporte; Desenvolvimento Humano; Educação Física.

Oficina de trabalhos manuais: uma proposta de ação em prol do desenvolvimento humano

Ana Cláudia Moraes Santos, Aline Mariane de Macêdo,
Cícero Martins Jr, Marcia Speranza dos Santos Nogueira,
Marina de Freitas Lima e Thaís Tadei Petroski.

Resumo

O Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (PRODECAD) é um espaço de educação não formal, que faz parte da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC). Atualmente atende crianças de 5 a 14 anos, filhos de funcionários e alunos da universidade matriculados no contra turno da rede estadual de ensino. Neste programa o trabalho pedagógico compreende oficinas culturais de diversas modalidades, entre elas, a oficina de Trabalhos Manuais. Esta oficina foi idealizada com o propósito de resgatar as artes manuais como um importante recurso pedagógico, visto que para começar a praticar uma atividade manual não é necessário ter aptidão ou dom específico, e ser esta uma arte que viabiliza promover e aprimorar uma grande diversidade de capacidades cognitivas, afetivas, sociais e motoras, fundamentais ao desenvolvimento humano. Entre as diversas propostas estão a confecção de fuxicos, flores, colares, chaveiros, bonecas, crochê, tricô, mini tapeçaria, bordados, bijuterias, animações entre outras. Cabe destacar que quanto aos materiais utilizados, a maior parte é fruto do recolhimento de descartes da sociedade, a fim de evidenciar questões sobre o consumismo, o desperdício, a sustentabilidade e a reflexão de valores essenciais na formação da consciência socioambiental. Em síntese, não há o propósito de formar artistas, mas possibilitar o fazer do educando através do brincar e por meio deste favorecer o seu desenvolvimento integral através de situações e atividades que lhe sejam prazerosas e despertem o seu interesse. Neste espaço o papel do educador é fundamental, pois é dele a responsabilidade de pesquisar e selecionar as atividades capazes de despertar a curiosidade e criar situações que possam ser desafiadoras e promotoras de desenvolvimento. Neste contexto, este projeto requer estudantes para atuarem junto às professoras, de modo a auxiliarem no

desenvolvimento e aplicação das propostas de trabalho desta oficina. A relevância desta proposta junto ao SAE está em enriquecer a formação acadêmica dos estudantes, viabilizando com que participem do desenvolvimento de um projeto em um espaço de educação não formal, bem como, tenham a oportunidade de vivenciarem situações que possibilitem o despertar de novos saberes, sentimentos, valores e atitudes.

Palavras-chave: Educação não formal; Trabalhos Manuais; Oficina; Desenvolvimento.

Projeto arte e cultura na educação não formal

Amanda Simão, Fátima Ferreira, Maria Eduarda Santos,
Michelle Oliveira, Thiago Silva e William Pereira.

Resumo

As atividades desenvolvidas no PRODECAD, contribuem, sobretudo, para a formação dos bolsistas no curso de licenciatura. Os alunos de diferentes áreas auxiliam professores no desenvolvimento de atividades artístico-educacionais, com alunos do 1º ao 9º ano. As atividades são propostas através de oficinas (palavras, jogos, artes, teatro, música, culinária, motora, contação de histórias e trabalhos manuais), que proporcionam oportunidades práticas de experiências muito enriquecedoras para a formação profissional dos bolsistas. Através de uma proposta voltada para a cidadania, promovemos uma educação de qualidade, que respeita as diferenças individuais, sociais e familiares de nossas crianças. O papel do educador é fundamental para o equilíbrio e tranquilidade do grupo e melhor aproveitamento das atividades propostas. Para isso, acredito que a participação e contribuição dos bolsistas no atendimento às crianças da educação não formal do PRODECAD, auxiliando nos projetos, na confecção de materiais, sugerindo atividades e acompanhando todo o desenvolvimento dos trabalhos com as crianças, em muito enriquece sua formação e nossa proposta de educação. Tendo como eixo a educação motora, o Projeto Arte e Cultura na Educação não Formal propõe a dança como meio de integração, saúde e conscientização corporal, além do conhecimento dos variados ritmos, característicos dos estados e/ou países. OBJETIVOS Oportunizar a participação e contribuição dos bolsistas nesse trabalho, para que adquiram conhecimento e vivenciem experiências que venham aperfeiçoar o seu dom, enriquecendo sua vida acadêmica. Essa participação acontece de diferentes formas: através da atuação direta com os alunos de 06 à 14 anos, com a professora, no planejamento das atividades, na avaliação de todo processo e nas atividades extra curriculares. O número de crianças atendidas pelo programa, gira em torno de 400, divididas em 15 turmas (com média de 25 crianças cada), nos períodos da manhã (8h30min-12h30min), tarde (11h30min-16h) e noite (17h-19h30min), de segunda à sexta-feira; o que justifica o número de

bolsistas acolhidos. Tendo como estratégia pedagógica a união da arte e educação, buscamos desenvolver um projeto que a partir dos recursos fornecidos pelas artes (música, dança, teatro, etc.), esporte, lazer e brincadeiras, possamos propor atividades que proporcionem experiências e vivências que despertem o talento e/ou aprendizado da criança, tornando-a capaz de se desenvolver física e intelectualmente, com mais qualidade e autonomia. As atividades serão desenvolvidas nos espaços do PRODECAD e do campus universitário UNICAMP (CAMPINAS). RESULTADOS ESPERADOS Conhecer a diferença da rotina e as riquezas de uma proposta de educação não formal; -Vivenciar as diversas formas de planejar e aplicar projetos educacionais; -Saber o quanto aprendemos no convívio com as crianças; -Conhecer os benefícios da educação multidisciplinar para o desenvolvimento da criança; -Entender que o desenvolvimento do espírito de equipe nos capacita e conduz a resultados mais positivos; - Saber que o conhecimento se aperfeiçoa na experiência prática.

Palavras-chave: Arte; Cultura; Esporte.

Viajando na imaginação com os pequenos leitores

Ana Gabriela Epifânio, Maria de Fátima Ferreira Morais,
Marta Regina Perissoto Dellai, Meigue Alves dos Santos,
Nayra Ferreira de Almeida, Sandra Mara de Oliveira Cruz
e Vanilda Dias Pena da Silva.

Resumo

Sabe-se que a leitura é de extrema importância na educação infantil. É através dela que as crianças descobrem o mundo e concebem um olhar diferente. Muitas crianças não têm a oportunidade de entrar nesse universo leitor, conhecendo-o desde os seus anos iniciais. Além disso, por questões dadas como prioritárias, muitos pais acabam não dando tanta importância para a leitura, que acaba passando como algo despercebido. Nesse contexto, a escola entra como um instrumento fundamental de inserção das crianças no contexto literário, pois a escola é um ambiente propício para tal aprendizado. Acredita-se que o projeto “Contação de histórias”, de maneira lúdica, com ajuda de objetos, teatros de fantoche e até mesmo a criação de personagens, é uma maneira de sair do tradicional jeito de sempre usar apenas o livro, conseguindo atrair a atenção e incentivando a leitura desde pequenos. É através da leitura que a criança obtém os conhecimentos mais ricos, os livros são lúdicos desenvolvendo assim o imaginário infantil, pois como já disse o escritor Bartolomeu Campos de Queirós “Possibilitar aos mais jovens o acesso ao texto literário é garantir a presença de tais elementos, que inauguram a vida, como essenciais para o seu crescimento. Nesse sentido é indispensável a presença da literatura em todos os espaços por onde circula a infância”. Consideramos, portanto, o contato entre criança e leitura como sendo de extrema importância para o exercício da cidadania, servindo também como instrumento de libertação, fazendo assim da criança um ser mais crítico e questionador perante a realidade, além de mais imaginativo e criativo. Tanto os protagonistas: AS CRIANÇAS, como as professoras e bolsistas, vêm colaborando com o projeto, ajudando de maneira significativa para que o mesmo se expanda cada vez mais.

Palavras-chave: Leitura; Crianças; Histórias; Imaginação.

CONGRESO INTERNACIONAL PEDAGOGÍA 2019 “ENCONTRO PELA UNIDADE DOS EDUCADORES” - CUBA, DEL 4 AL 8 DE FEBRERO DE 2019, PALACIO DE CONVENCIONES DE LA HABANA

Más allá de la educación de la primera infancia: familia, profesionales de la educación infantil en convivio y aprendizajes en la guardería universitaria brasileña

Cecilia Alejandra Rodriguez Parra da Silva,
Elisabeth Mariano de Godoy e Adriana Missae Momma.

Resumo

O Centro de Convivência Infantil (CeCI), instituição socioeducativa que atende bebês desde a sua tenra idade (no contexto atual brasileiro, atende bebês a partir dos quatro/seis meses, após o retorno das mães ao local de trabalho), foi formalmente fundado em 06/06/1983, decorrente de várias reivindicações de mulheres mães trabalhadoras (mmt). Além da tríade (mmt), encontra-se diretamente relacionada à sua gênese as ações de pesquisa e incentivo ao aleitamento materno, fruto de iniciativas de docentes e pesquisadores do Hospital de Clínicas (HC/UNICAMP). Sua origem traz as sementes daquilo que hoje se tem como um dos potenciais do trabalho político pedagógico da/na creche da/na Unicamp (berçário CeCI Integral) - a integração entre pais, mães - responsáveis pelos bebês com as professoras e demais profissionais da educação infantil.

O fato de o espaço estar localizado próximo ao local de trabalho dos responsáveis e da possibilidade efetiva de estes comparecerem ao CeCI em horário de almoço para interagirem com seus filhos e acompanharem parte de suas aprendizagens e desenvolvimento constitui-se como um dos fatores que fomentam tal vivência como campo de experiência singular, afetiva e significativa para todos os envolvidos.

Diariamente, num espaço que abarca aproximadamente 70 a 80 bebês, um dos responsáveis ou ambos vêm ao encontro de seus filhos e filhas durante uma hora. Nesse “tempo”, os espaços da instituição são os espaços

da convivência e são transpostos os muros que separam uma “sala da professora x” ou “y”, passando a se constituir como espaço de interações. Um “espaço” de convivência de “todos”.

De um lado um pai com o seu filho caminha e cantarola pela área externa. De outro, há um grupo de pais sentados dialogando entre eles e seus bebês abaixo da sombra de muitas árvores. Em uma sala algumas mães amamentam e afagam seus bebezinhos. De outro, algumas professoras interagem com os pequenos cantarolando, brincando, saltitando e sorrindo. Embora pareça “um relato”, essa narrativa traz, como parte do trabalho da gestão político pedagógica registros de observação do quanto a educação infantil de bebês, mesmo “institucionalizada” possui várias possibilidades afetivas e integradoras. Constituindo-se num espaço de direitos, no qual o processo de aprendizagens sociais e convivenciais se fortalecem com vistas à contribuição e constituição de uma sociedade mais solidária.

A prática do cultivo de plantas, condimentos; saraus, reuniões de orientação de saúde, apresentações, rodas de música, uma percussão, piqueniques, brincadeiras, etc têm feito parte dessa rotina que maneja a tensão do meu, do seu e o desafio e a boniteza da constituição do nós.

Um pouco da História

Pontas, pontas de um novelo da história deste lugar: memórias de luta, de encontros, desencontros, construções, revisitações... Para observarmos o tecido que até então se nos apresenta, vamos mergulhar nesses fios da memória daqueles que nos antecederam.

A primeira manifestação documentada de solicitação das mães trabalhadoras para um suporte com seus filhos data de junho de 1975 (Processo Administrativo nº 3384)³². A Universidade Estadual de Campinas/ UNICAMP ainda era muito jovem, contava com menos de 10 anos de sua inauguração e com o crescente número de servidoras reivindicando um espaço para o acolhimento de seus filhos - recordando que neste

32. Houve movimento em período correspondente junto ao campus de Piracicaba (município localizado a aproximadamente 108 km de distância de Campinas), local onde se situa a Faculdade de Odontologia da UNICAMP

período ainda a criança não era vista como um sujeito de direitos (Constituição de 88, Estatuto da Criança e do Adolescente de 1990), a questão foi tratada na perspectiva do direito da mulher trabalhadora, o que implica a ênfase no benefício, na assistência social e não na educação propriamente dita.

Segundo Fagundes (1997) esse período/processo de conquista da creche ocorreu concomitantemente à luta pela sindicalização do funcionalismo público. Nesse sentido, a existência da creche hoje, implica um conjunto de sujeitos/atores (movimento de mães trabalhadoras, sindicato, governança dos diferentes períodos).

Houve movimento em período correspondente junto ao campus de Piracicaba (município localizado a aproximadamente 108 km de distância de Campinas), local onde se situa a Faculdade de Odontologia da UNICAMP que, na correlação de forças e interesses, disputam projetos societários correlatos ou distintos e vão implementando políticas sociais.

Neste período histórico de inserção da mulher no mercado de trabalho, as creches vão se configurando de forma assistencialista e na perspectiva de suprir a figura materna - e não de forma a complementar a ação da família, refletindo-se inclusive na configuração da equipe de trabalho, predominantemente feminina.

Encampar a proposta do Centro de Convivência Infantil na UNICAMP abarcou diferentes interesses para além da educação infantil, como parte da política pública universitária: reivindicação das trabalhadoras (previsto na CLT), contribuir para que o filho ou filha não venha a "atrapalhar" a mãe trabalhadora produtiva, sanar carências de famílias de baixo poder aquisitivo (vulnerabilidade social) e possibilitar pesquisas na área.

Segundo a primeira diretora da Unidade, Lucila Sandoval (no cargo de 1983 a 2009, com intervalos entre 85/86 e 90/95) a Unicamp não apresentou uma proposta clara do que pretendia, mas apenas que precisava atender às reivindicações e cumprir a legislação no cenário político da época. Ela foi convidada por ser enfermeira da neonatologia para materializar o projeto. Lucila, ao viver a experiência da maternidade e a necessidade de um espaço que acolhesse sua filha, pôde estabelecer uma relação de

empatia, colocando-se no lugar das mães trabalhadoras a deixarem seus bebezinhos e estabeleceu um olhar para este momento singular: *“Este espaço tem que ser aberto, que as mães possam circular livremente desde que respeitem os horários de sono e alimentação das crianças”*.³³

A primeira instalação para atender bebês foi um imóvel denominado “Casinha”, alugado em 1982. Neste espaço foram atendidos 40 bebês que estavam em aleitamento materno. No entanto, a demanda apresentada na ocasião era de aproximadamente 300 mães. Este atendimento inicialmente se estendia do período de retorno ao trabalho até os nove meses da criança. Em 1983, o CeCI passa a ter um imóvel próprio para o atendimento dos bebês e, subordinando-se a decretos e legislação, estende seu atendimento para crianças de 2 meses aos 4 anos de idade. Tal abrangência, decorre também de todo um processo que vem sendo construído entre os diferentes sujeitos/esferas envolvidas ao longo do tempo. O que evidencia a permanente luta pelo aumento do número de vagas e ampliação do atendimento para as idades subsequentes.

De início a equipe foi composta por profissionais da área de saúde que foram recrutadas para a tarefa, priorizando mais esta vertente do cuidado/saúde-higiene do que da educação e as normas eram estabelecidas pela equipe dirigente. Nesse momento, a participação efetiva das famílias não ocorria, até mesmo porque estamos falando de um país cuja cultura de participação/mobilização faz-se desafiador e ainda frágil/contraditório. Neste período histórico amamentar era condição para a obtenção de uma vaga na creche. Podemos observar no relato obtido por Fagundes (op. cit):

... incentivando sempre o aleitamento materno, e para isso nós fazíamos o grupo de gestantes (...) nós não trabalhamos só com crianças já nascidas... e começávamos a trabalhar o aleitamento natural. Dizíamos que o leite de vaca tinha muito sódio e a criança poderia ter problemas renais e outros problemas de saúde. Era bem pouco adequado. [...] se você não amamentar não vai ter vaga... (L., GD, 10/96 apud Fagundes, 1997, p.79)

Nesta obra, importantes relatos evidenciam não apenas o incentivo, mas a obrigação do aleitamento materno, inclusive como método contraceptivo,

33. Entrevista realizada pessoalmente em 19/11/2018, pela professor Cecilia Alejandra P. R. da Silva.

desconsiderando as condições e possível opção da mulher, suas condições físicas, emocionais e sociais.

Já Palmen (2005, p.122) nos traz apontamentos na perspectiva da instituição: *A decisão de começar o CCI com um berçário baseou-se na importância do primeiro ano de vida no desenvolvimento de uma criança (tanto físico quanto emocional), no importante papel que desempenha o leite materno na saúde da criança, bem como nas dificuldades que têm as mães para continuar amamentando após a licença gestante. O Berçário visa a fornecer o máximo de facilidades para a manutenção do aleitamento materno até a criança completar 9 meses de idade* (Relatório Centro de Convivência Infantil (UNICAMP) - Berçário/ Agosto-Dezembro de 1982, p. 1).

Outro ponto importante destacado por Palmen (op. cit) ao analisar os documentos de demandas por vagas na creche da Unicamp é de que na década de 80 haviam 459 crianças de 0 a 2 anos e 679 de 2 a 4 anos interessadas, porém estes documentos excluem a necessidade do atendimento dos dependentes de estudantes - consideradas nos documentos de 1975 e que representavam 12% da demanda da época.

Essa vai, portanto, se constituindo como uma outra dimensão do direito da criança em sua correspondência com a mulher-mãe-trabalhadora.

Tecendo novos olhares

Concomitante à ampliação do atendimento do CeCI, surge um outro espaço de acolhimento aos filhos de funcionários do Instituto de Física. A Comunidade Infantil Cantinho da Física (CICF) inaugurado em 1983 acaba apresentando uma forma mais "ousada" de atendimento às crianças e dispunha de outras formas de financiamento, sendo uma organização independente e que atendia somente aquele Instituto. A equipe era composta por profissionais de nível superior para atender as crianças: psicólogos e pedagogos compunham a equipe. A gestão tinha a participação das famílias e as ações com viés mais educativo do que apenas cuidado começam a ser referência no espaço da Unicamp. Em 1985 tal projeto passa a ser incorporado ao CeCI, trazendo esse "hibridismo" - profissional e conceitual para incrementar o trabalho. Configurando-se como um segundo marco importante na história da instituição desde a criação de ambas. Agora temos o momento da "fusão".

Com o passar dos anos, novos olhares, os movimentos sociais, a produção de conhecimento amplo e aprofundado sobre a infância, os processos de aprendizagem humana, de cuidado-educação vão redimensionando as concepções de infância; a amamentação deixou de ser critério para a obtenção de vaga na creche, sendo sempre incentivada. As crianças com deficiência passaram a ser consideradas nos espaços antes reservados apenas para crianças “normais”. Estudantes de graduação e pós (mães e pais estudantes - transição efetuada ao final da década de 90) passaram a ter direito às vagas remanescentes, já que diminuiu a taxa de natalidade entre as funcionárias e parte do serviço na Universidade como um todo passou a ser terceirizada (segurança, limpeza).

A equipe até então dirigida por enfermeiras e atendentes passou a incluir as pedagogas, psicólogas, nutricionista, assistente social e o caráter formativo e de diálogo com as famílias passou a ser mais abrangente. Não só pela “fusão”, mas também em detrimento do próprio processo de reabertura política (década de 80), que veio trazendo diferentes ares, movimentos e experiências de diálogo, tensionamento e participação, com vistas a construção da democracia tão frágil no país.

Como fruto dessa composição multidisciplinar no espaço, as famílias ganharam muito. O espaço já tinha a característica de permitir o livre acesso, de criar uma proximidade para dialogar, sanar dúvidas, partilhar conhecimentos de saúde com a mãe; novos profissionais passaram a criar momentos de integração e formação, mesmo que em meio às mamadas debaixo de uma árvore, para rodas de conversa, pois segundo Lucila: *“A mulher precisa de um momento com seus pares, com aqueles que entendam sua língua, para se abrir... não é fácil ficar o tempo todo em função de uma criança!”*

Era preciso considerar o novo contexto: a creche como convívio social ampliado, direito da criança, cuidar e educar como indissociáveis nessa etapa da Educação.

Com esta equipe ampliada também passou a existir o grupo de gestantes - que ao demonstrarem interesse pela vaga, já iam recebendo orientações para o parto, cuidados com o bebê, amamentação, permitindo que intervenções preventivas pudessem ser feitas. Também era feito o

acompanhamento de puericultura das crianças permitindo a profilaxia, o diagnóstico precoce de algumas doenças e a orientação e intervenção em casos de desnutrição, anemias, etc.

A creche vem partilhar com cada família sua missão de inserir a criança em um universo social e cultural mais amplo, que difere do familiar, ao mesmo tempo em que precisa considerar as individualidades que compõem a coletividade que se forma. Esses espaços passam a se complementar e precisam estar em constante diálogo.

De fato, ao adentrar um espaço coletivo, a criança está sujeita a uma série de novas relações e aprendizagens, novos tempos, ritmos que muito podem variar das práticas familiares. Contudo, para que a nova experiência não se transforme em algo traumatizante, é fundamental a relação entre as educadoras (neste caso, em sua maioria do sexo feminino) e as famílias das crianças. Como nos aponta Barbosa (2010), as mudanças geradas pelo mundo do trabalho e a ausência cada vez maior da família ampliada, faz com que a creche e a família atuem como parceiros na educação das crianças pequenas, sendo a família autora e coautora do processo educacional de suas crianças e vice versa.

Acolher não somente a criança que chega, mas também a família com suas dúvidas, expectativas, ansiedades é tarefa das educadoras. O cuidado não apenas físico, mas emocional, principalmente neste período de adaptação, é fundamental para o bem-estar de todos. Neste período inicial da primeira etapa da educação básica, compartilhar as ações de cuidado e educação, respeitando as singularidades individuais e coletivas, auxiliam a promover uma “experiência de infância intensa e qualificada”. (BARBOSA, 2010, p.02)

Esse papel de partilha não se restringe ao apoio concreto durante o período de atendimento direto às crianças na creche, mas também como referência para refletir sobre as ações de cuidado e a educação das crianças pequenas. (BARBOSA, 2010, p.02)

Em um espaço privilegiado, próximo ao local de trabalho das famílias e diante da oportunidade de usufruírem parte do horário de almoço em “visita” aos filhos na creche, as ações de diálogo, orientações relativas à

saúde, desenvolvimento infantil, alimentação, bem como apresentações em momentos de celebração e confraternização passaram a fazer parte do cotidiano da creche.

À equipe multidisciplinar cabiam às orientações técnicas de cada área, tranquilizando as mães e pais na vivência desta experiência. Temos notícias e palestras/ orientações sobre: amamentação, alimentação para cada faixa etária, noções básicas de saúde, prevenção de acidentes, fases da aprendizagem e do desenvolvimento infantil, retirada de fraldas, inclusão, etc.

No aspecto pedagógico, em constante construção, percebia-se e percebe-se a preocupação em constituir e aprimorar os “tempos e espaços” que aproximassem família e creche, tendo como pano de fundo as festividades para além das datas comemorativas com caráter meramente comercial/artificial.), com decorações e mostras públicas a serem apreciadas com e pelas famílias.

Também foi relatada a realização de futebol entre os pais para trazer a figura paterna para o espaço - convidada a se fazer presente desde a matrícula, entre outro conjunto de ações que vêm sendo efetuadas no sentido de aproximar os nós.

Tecendo o “nós”

Momento único, o eu-mãe/ pai/ avô/ avó ia (e vai) se tecendo na relação do cotidiano. O novo papel vivenciado pelo adulto encontra(va) espaço - mesmo que em seu horário de almoço - , ao sair do universo do trabalho e acompanhar o crescer de um filho no espaço da creche. Neste momento de “respiro” da jornada, os olhares se encontravam ao oferecer o leite (seio materno ou mamadeira), os sorrisos ao ver os primeiros passos cambaleantes do bebê, ao balançá-lo nos parques, ou niná-lo...

O “eu” sendo tecido e o “nós” aos poucos também ecoava no espaço. O espaço-tempo já existia, uma história de aproximação, composição de olhares que não se excluem, mas que apenas ajudam a tecer o “nós”. O que seria este “nós”?

O espaço do diálogo entre os diferentes saberes, não apenas os institucionais, não apenas da equipe da creche para a família, mas desta

família para e com a comunidade como um todo, saberes do jardineiro, do músico, do avô, da dançarina, do poeta, da cozinheira, da limpeza, da enfermeira, nutricionista, do moço da manutenção, da controladora de acesso...

Diálogos, constante ir e vir, tecendo a boniteza das relações e as mazelas da nossa condição humana. A aprendizagem da convivência como nuclear, trazendo para os adultos que compõem aquele espaço a oportunidade de reviver a infância, de entregar-se ao contato com a terra, água, encantar-se com as histórias, brincadeiras, músicas - momento de re-ver, re-lembrar ou apenas permitir-se ser a criança que não se pôde ser outrora.

Desta forma, a atual equipe de gestão (2017-2020) junto ao coletivo de professores, nutricionista, enfermeira e equipe de apoio resgata um pouco de um passado-presente que ainda se faz urgente e necessário e, na escuta às demandas das famílias, oferecendo-lhe orientações técnicas como alimentação adequada, condutas de saúde, vacinas, picadas de insetos, primeiros socorros, desfralde, sono... a abertura da escuta, do olhar, dos braços que recebem diuturnamente seus filhos e filhas.

Em outros momentos convidamos as famílias a mergulharem em vivências pedagógicas junto aos seus filhos: plantios, pinturas, confecção de brinquedos, rodas de história, música bem como reuniões coletivas ou individuais.

Ainda há momentos em que recebemos apresentações externas como grupos de teatro, música para apreciação e momentos de socialização de talentos, onde pais ou familiares, professores e demais membros da equipe revelam seus talentos para a comunidade da creche. Ao longo dos anos, percebemos muitos ganhos para todos e um enriquecimento promovido pela presença de imigrantes de diferentes países em nosso espaço, trazendo performances de sua cultura.

Concluindo o inconcluído

Consideramos que estamos em um espaço privilegiado: a creche situada dentro da Universidade pública estadual (paulista/brasileira) permite que a vivência da maternidade/paternidade possa ser diversa de outras

tantas realidades dessa sociedade que nos torna reféns de um trabalho que ocupa grande parte de nossa jornada e que as relações de afeto, alicerce emocional, vão sendo forçadas a ficar com um tempo reduzido.

Na contramão, em nosso espaço, percebemos que novas rotas estão sendo tecidas, caminhos que se entrecruzam, onde todos têm construído e convivido em espaços privilegiados - tanto de promoção ao direito da criança, como da possibilidade singular de COMO esse direito vem sendo efetivado - em que condições (que, infelizmente é um "privilégio" de poucos).

A família não é mais aquela que apenas recebe do espaço, mas vem como parceira na ação de cuidado e educação dos pequenos e, dentro desta concepção, diádica (família "escola"), o primeiro beneficiado é o bebê; a sua primeiríssima infância.

Há o momento da individualidade, do único, do contato e compartilhamento em que cada ser vai se constituindo na relação, no espaço e no tempo; mas há também o convite para não vivenciar esta nova e importante etapa da vida "sozinho", de escutarmos outros tantos, de experimentarmos o novo e agregarmos ao que somos.

Professores, coordenadores, jardineiro, enfermeira, nutricionista, equipe de apoio, estagiários também integram essa construção, ao trazerem parte de si, de sua história, de seus saberes e fazeres para tecerem o nós nesse campo de interações e convivências.

Assim, a cada ano, um novo "nós" é tecido, marcado por aquele grupo único que se constituiu, com suas artes, saberes, vencendo a timidez, descobrindo talentos inimagináveis, mergulhando em memórias, vivências e experiências que nos amarraram e solidificaram as relações entre a creche e a família.

Que o Convivência infantil, mantenha-se na essência e no coração do trabalho e das trabalhadoras; em suas relações e suas vidas de professoras da infância e das famílias e crianças acolhidas.

Referência

BARBOSA, Maria Carmem. As especificidades da ação pedagógica com os bebês. Agosto, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=6670

-asespecificidadesdaacaopedagogica&Itemid=30192. Acesso em 16/11/2018.

FAGUNDES, Magali dos Reis. A creche no trabalho... O trabalho na creche: um estudo do Centro de Convivência Infantil da UNICAMP - trajetórias e perspectivas. 1997. 203 f. Dissertação (Mestrado em Educação), - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 1997.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. A implementação de creches nas universidades públicas estaduais paulistas . 2005. 283 f. Dissertação (Mestrado em Educação), - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2005.

Documentos DEdIC - PPP, outros consultados.

Entrevista aberta - Professora Lucila Sandoval

COPEDI - VIII CONGRESSO PAULISTA DE EDUCAÇÃO INFANTIL E IV SIMPÓSIO INTERNACIONAL DE EDUCAÇÃO INFANTIL: EDUCAÇÃO COMO PRÁTICA DE LIBERDADE! DE 16 A 18 DE ABRIL DE 2019 - FE-USP, FACULDADE DE EDUCAÇÃO - SÃO PAULO

**Narrativas de uma professora de Educação Infantil:
um estudo das práticas pedagógicas no cotidiano
do centro de convivência I, da Unicamp**

Silvia Maria Gasparini Rodrigues e Adriana Varani.

Resumo

A presente pesquisa, em andamento no programa do Mestrado Profissional em Educação/UNICAMP, tem por objetivo compreender a minha constituição como professora de bebês no Ceci/Unicamp, a partir da reflexão do meu próprio trabalho pedagógico, em especial na relação com os parceiros e as crianças, ao longo do ano de 2018. Para tanto, estou construindo uma pesquisa narrativa (GERALDI, GERALDI e LIMA, 2015), a partir de registros do referido ano do trabalho no berçário. Colabora, assim, com a construção de um campo das práticas pedagógicas neste nível e promove a reflexão sobre a especificidade da formação da professora de bebês. As narrativas se encontram em processo de reflexão e alguns temas estão sendo problematizados, dentre eles: a relevância da formação docente neste nível, as especificidades da ação pedagógica com bebês e o saber-fazer dos bebês nos contextos de vida coletiva (BARBOSA, 2010; FOCHI, 2015). Palavras-chave: Bebês, Prática Pedagógica, Narrativas, Formação docente.

Referências

BARBOSA. Maria Carmem Silveira. Especificidades da ação pedagógica com os bebês. ANAIS DO I SEMINÁRIO NACIONAL: CURRÍCULO EM MOVIMENTO - Perspectivas Atuais. Belo Horizonte, novembro de 2010.

FOCHI, Paulo Sergio. Afinal, o que os bebês fazem no berçário? Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

LIMA, Maria Emília Caixeta de Castro; GERALDI, Corinta Maria Grisolia; GERALDI, João Wanderley. O TRABALHO COM NARRATIVAS NA INVESTIGAÇÃO EM EDUCAÇÃO. *Educ. rev.*, Belo Horizonte, v.31, n.1, p.17-44, Mar. 2015. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-46982015000100017&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 14 Mar. 2019.

Educação na modalidade não formal: reflexões sobre a experiência com crianças em contexto universitário

Carla Iolanda Torete, Reinaldo Naia Cavazani e Adriana Missae Momma.

Resumo

O presente trabalho visa a relatar a experiência do Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e Adolescente (PRODECAD), que há mais de 30 anos de existência, constitui-se como proposta de educação “não formal”, que vem sendo efetivada no âmbito da Universidade Estadual de Campinas. O Programa integra a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Diretoria Executiva de Ensino Pré-Universitário (DEEPU), da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). No contexto da DEdIC, acolhemos bebês e crianças nos centros de convivência infantil (06 meses a 5 anos e 11 meses). Já o PRODECAD constitui-se como um espaço de Educação não formal, que faz parte da Divisão e atende crianças, filhos e filhas de funcionários (as) e estudantes de graduação e pós-graduação da universidade. Acessam ao Programa crianças de 6 a 14 anos que se encontram devidamente matriculados (as) no contra turno na E. E. “Físico Sérgio Pereira Porto” (6 a 11 e dos 12 a 14 em outra escola pública). O funcionamento ocorre nos períodos matutinos e vespertinos (7h às 19h30min). No ano de 2019, estamos atendendo 333 crianças e adolescentes. Esse espaço visa constituir-se como um espaço de experiência e promoção dos valores de solidariedade, dos diferentes saberes e da convivência social, ampliar o lugar do brincar e do compartilhar. A equipe de trabalho é composta por 17 pedagogos, 1 estagiário, 4 bolsistas e 2 professores de Educação Física, contamos com uma equipe multidisciplinar formada por profissionais das áreas de: nutrição, enfermagem e 2 odontologia. As práticas pedagógicas desenvolvidas visam a oportunizar espaços e tempos do brincar por meio de um conjunto de ações integradas que buscam contribuir para a interação, socialização, expressão, desenvolvimento de valores e da autonomia, e a ampliação do universo sociocultural do educando. A proposta de trabalho inclui projetos desenvolvidos pelos educadores em parceria com os educandos, de maneira que estes sejam ouvidos em suas necessidades e interesses, tendo estes

a possibilidade de circularem pelos espaços como sujeitos autônomos do seu processo de aprendizagem. Os projetos intercalam-se com outras atividades desenvolvidas no espaço, podendo variar de um período para outro devido às suas particularidades. Por isso, contamos com maior flexibilidade em relação ao tempo, espaço e método, adequando a rotina ao período de permanência do educando neste espaço, de modo que a empatia costuma ser grande aliada e norteadora das ações educativas. Em 2019 a equipe de apoio pedagógico propõe repensar a prática e também, identificar quais eixos estruturantes norteiam nossa unidade educacional. A função da pedagogia e da educação é acompanhar a formação do ser humano em sua totalidade. Estamos num momento em que a escola deve pensar sobre a infância e a adolescência que está por vir, repensando os espaços e tempos que estamos vivendo. O desafio para essa modalidade de ensino inicia-se na reflexão das práticas pedagógicas de cada um e também do repensar as ações com crianças e adolescentes. O trabalho docente é um princípio educativo, e o professor tem o dever de repensar a prática na perspectiva do pleno desenvolvimento dos educandos.

Palavras-Chave: Educação não formal; Crianças; Adolescentes; Práticas pedagógicas.

Educação Infantil em uma Universidade Pública Paulista: interatividade entre crianças, professoras e professores, universitários e “campos de experimentação”

Valquíria Salustiano Pereira, Michel de Oliveira Aguiar da Silva, Miguel de Oliveira Aguiar da Silva, Adriana Missae Momma, Nathalia Pellissari, Caroline Quintas e Juliana Cunha.

Introdução

Este pôster traz um breve relato de parte de um projeto desenvolvido com a parceria que o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Unicamp efetivou com a Divisão de Educação Infantil e Complementar no ano de 2018 e que prossegue em sua segunda etapa em 2019. Ao pleitearmos junto ao SAE, uma quantidade de bolsas de auxílio social (BAS) que tem como objetivo constituir-se como uma das ações da política de incentivo à permanência estudantil da Universidade. O projeto intitulado “Corpo, Arte, Movimento e Exploração do Meio” contou com três bolsistas de graduação, dentre os quais dois do curso de graduação em educação física, e uma estudante de biologia. Este trabalho tem como objetivo apresentar as interfaces construídas entre as práticas pedagógicas na educação infantil e os diferentes campos de saberes acadêmicos, no intuito de aprofundar os temas trabalhados nas diferentes linguagens na instituição, motivo pelo qual buscou a inserção de estagiários das diferentes áreas do currículo acadêmico na organização e execução dos projetos trabalhados com a turma. Neste sentido o objetivo da experiência foi ampliar os saberes das crianças, visando trabalhar de maneira mais abrangente e completa os conhecimentos apresentados. Assim, para a execução do projeto, foram realizadas uma série de atividades pedagógicas sistematizadas com visitas em diferentes Institutos e Faculdades, com a participação de Professores (as) Doutores (as) e alunos. Para a sistematização das experiências baseou-se nos estudos de Ostetto (2010) e, neste processo, percebeu-se que as crianças tiveram um ganho muito grande na ampliação dos conhecimentos trabalhados e os estagiários descobriram toda a riqueza do trabalho com as crianças pequenas e de possibilidades de exploração de um tema e dos espaços que ocupam na universidade.

Objetivos

Optamos em propor um projeto que vá ao encontro de uma concepção de educação infantil da e para a promoção dos direitos à infância, na perspectiva das múltiplas linguagens, da ludicidade, da experimentação como dimensão central do cotidiano das interações criança-criança-adultos.

Considerações finais

Ao engajar-se com a promoção de vivências infantis no ambiente da Universidade, ao compartilhar diálogos, conhecimentos, saberes, interações, ao praticar situações inusitadas e diferenciadas, de um jeito inteiro e integrado, com simplicidade e a complexidade que envolve o processo de produção de conhecimento, mobilizamos em todos não só as infâncias e suas formosuras, mas também ressignificamos o cotidiano da vida naquilo que ela tem de mais essencial: a interação, a coletividade. Cooperar com a formação das crianças, bem como com a formação inicial de estudantes de graduação, trouxe o desafio e a alegria não só da docência, mas da aprendizagem comunitária. No ano de 2019, o projeto prossegue em sua segunda etapa. Há a expectativa que dois dos bolsistas de 2018 prossigam como bolsistas (pois estes prosseguem como voluntários) com afinco, determinação, responsabilidade e compromisso mesmo sem ainda estarem com a bolsa. Já contamos, no momento atual, com uma bolsista do curso de artes plásticas que iniciou no fim de março as ações conjuntas. A parceria com professoras dessa etapa, o apoio da Coordenação de Unidade (nome dado à direção da Unidade), bem como a direção geral e mesmo da Universidade têm sido imprescindíveis para darmos prosseguimento ao projeto.

Referência Bibliográfica

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Ver. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n.19, p. 20-28, Apr. 2002.

OSTETTO. In: Caderno de formação de professores de educação infantil: princípios e fundamentos. São Paulo, 2010.

Palavras-Chave: Educação Infantil; Linguagens; Campos do Saber.

IX FALA OUTRA ESCOLA - CO-LECIONAR: PRÁTICAS DE HUMANIZAÇÃO COM E PARA LIBERDADE! DIAS 10, 11 E 12 DE JULHO DE 2019

Suellen Pierri; Dayanne Cristina Oliveira. Horário Livre: a liberdade de escolher os espaços de aprender e brincar. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em:

<<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/horario-livre--a-liberdade-de-escolher-os-espacos-de-aprender-e-brincar>>. Acesso em: 29 set. 2021.

Horário Livre: a liberdade de escolher espaços de aprender e brincar

Suellen Irene Pereira Pierri e Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira.

Resumo

O Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente - PRODECAD é um espaço de educação não formal pertencente à Divisão de Educação Infantil e Complementar- DEdIC da Universidade Estadual de Campinas. Esta Instituição atende, no contra turno escolar, crianças e adolescentes de 6 a 14 anos, matriculadas na Escola Estadual “Físico Sérgio Pereira Porto”, que igualmente se encontra nas dependências da Universidade. Neste espaço, são oferecidas diariamente oficinas esportivas, recreativas, culturais e pedagógicas, ministradas por professoras que atuam na Instituição, durante o período que se convencionou chamar de horário livre, pelo fato de as crianças terem autonomia de escolherem a oficina que desejam participar, bem como a possibilidade de trocarem de oficina durante o período. Entendemos que o ato de dar liberdade para a criança escolher onde e do que brincar, e a possibilidade de explorar diversas brincadeiras durante o período das oficinas, permite a ela a ampliação de seu repertório cultural, afetivo e simbólico, de forma que se potencializem experiências sociais no estreito contato dialógico com o outro, aprendizagem significativa em vivências que realmente lhes interessam, além do desenvolvimento de capacidades e habilidades relacionadas à imaginação e pensamento que são viabilizadas nas

brincadeiras. Desta forma, o presente texto busca explicitar o trabalho feito no PRODECAD, na busca por ampliar a cultura lúdica da criança por meio da livre escolha no brincar e, conseqüentemente, suas ações sobre o mundo de forma autônoma e criativa.

Palavras-chave: Educação não formal; Brincar livre; Autonomia infantil.

Introdução

O espaço do PRODECAD - Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente na Universidade Estadual de Campinas, teve início em 1987, por meio de convênio firmado entre a UNICAMP, o Instituto de Reabilitação de Campinas - IRCAMP e o Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo - FUSSESP.

Esta Instituição atende a filhos e filhas de funcionários, docentes e alunos da Universidade com idades entre 6 e 14 anos, em contra turno à Escola Estadual "Físico Sérgio Pereira Porto" que se localiza também dentro da UNICAMP.

Os horários de funcionamento são: período da manhã das 8:30h às 13h para as crianças que vão para a escola das 13h às 17:30h e cujos familiares trabalham ou estudam no horário das 8:30h às 17:30h. O período da tarde, iniciando às 11:30h até as 16h para as crianças que ficam no Sérgio Porto das 7h às 11:30h e as famílias fazem o horário das 7h às 16h na Universidade. Há, ainda, os horários intermediários de atendimento, das 11:30h às 13:15h e das 17:30h às 19:30h, para as famílias que trabalham meio período, respectivamente, das 7h às 13:15h e das 13h às 19:15h.

O PRODECAD se caracteriza como uma instituição de educação não formal de educação, com a ideia de promover experiências diversas com e a partir do outro, nas quais o maior intuito é que as crianças aprendam sobre e para o mundo coletivamente, tendo como base as relações sociais e a brincadeira "a educação não-formal é aquela que se aprende "no mundo da vida", via os processos de compartilhamento de experiências, principalmente em espaços e ações coletivos cotidianas". (GOHN, 2006, p. 28).

Para tanto, os professores e professoras que trabalham no espaço visam primeiramente a escuta das crianças para propor oficinas e atividades que priorizem suas histórias de vida, seus quereres e saberes, de forma

que sua autonomia seja preservada e eles tenham direito de escolha e fala durante todo o processo.

As crianças são convidadas, a todo momento, a falarem sobre seus interesses, suas perspectivas, necessidades e, principalmente, sobre o que esperam do PRODECAD, como o enxergam e o que gostariam de aprender e fazer neste local, pois se faz importante que haja apropriação deste espaço pelas crianças para que se exerça o pertencimento, entendido aqui sob a perspectiva de Doyal e Gough (1994), que seria a possibilidade do indivíduo se reconhecer no processo de construção de sua subjetividade e se apropriar das formas de participação sociais.

A educação não formal, por não ter sob si a obrigatoriedade de seguir padrões e metas estabelecidos por ministérios ou governos, têm uma liberdade educacional que, se bem aproveitada, é capaz de ajudar as crianças na mais importante formação de todas: a social, a formação para a cidadania, com possibilidades de entendimento do papel de si e do outro na sociedade:

A educação não-formal capacita os indivíduos a se tornarem cidadãos do mundo, no mundo. Sua finalidade é abrir janelas de conhecimento sobre o mundo que circunda os indivíduos e suas relações sociais. Seus objetivos não são dados a priori, eles se constroem no processo interativo, gerando um processo educativo. Um modo de educar surge como resultado do processo voltado para os interesses e as necessidades que dele participa. A construção de relações sociais baseadas em princípios de desigualdade e justiça social, quando presentes num dado grupo social, fortalece o exercício da cidadania. A transmissão de informação e formação política e sociocultural é uma meta na educação não formal. Ela prepara os cidadãos, educa o ser humano para a civilidade, em oposição à barbárie, ao egoísmo, individualismo etc. (GOHN, 2006, p. 30)

Desta forma, a proposta educacional do PRODECAD fundamenta-se em critérios de interesses comuns e sociais a partir do exercício da cidadania e autonomia das crianças dentro da Instituição, de forma que, ao final do processo, se contribua para a educação para a vida, para que as crianças saibam como agir em momentos de adversidade, que usem suas plenas capacidades, que ali construam - e reconstruam - suas concepções de

mundo, que se entendam como pertencentes a um grupo identitário, porém, que respeitem aqueles com quem não se identificam, valorizando, assim, o outro e a si mesmo, entendendo que somos iguais em nossos direitos e deveres, porém, diversos em tantas outras instâncias, sempre atuando no respeito mútuo. Uma educação, como menciona Gohn (2006) sobre a vida e para a vida.

O desafio é como trabalhar a autonomia das crianças de forma coerente dentro desta perspectiva, uma vez que permitir a elas exercer sua autonomia é condição *sine qua non* para uma educação que visa o pleno exercício cidadão e uma formação social que priorize as relações.

Atribui-se, aqui, à autonomia, a definição de emancipação dada por Adorno (1995), na ideia de que, por meio da conscientização, conhecimento e reflexão, é possível superar a dominação imposta socialmente e iniciar um processo de entendimento de si e do outro a partir da tomada de decisões e estratégias relacionais que, mesmo baseadas em relações de poder (MARTÍN-BARÓ, 1989), possam ser superadas dentro de uma perspectiva ética e social, já que

[...] a oportunidade de questionar as normas de uma cultura possibilita aos sujeitos oprimidos um aumento significativo do seu grau de autonomia. Tornar-se capaz de avaliar as próprias opções, as informações pertinentes a si e desenvolver relações são ações que superam a mera interpretação das normas e a consequente escolha na sociedade, uma vez que se estruturam a partir de um nível mais elevado de oportunidade de escolhas [...] e à oportunidade de comparar as possibilidades e de emitir um juízo sobre elas. (TAVARES, 2014, p. 195)

Visando alcançar esse objetivo, a proposta do PRODECAD se baseia em desenvolver o trabalho pedagógico por meio de oficinas, concebidas como tempo-espço de construções e vivências coletivas e lugar de participação e cooperação, de sistematização e produção de novos saberes (CANDAU, et al, 1996). Essas oficinas ocorrem durante o período em que, nesta instituição de educação não formal, convencionou-se chamar de “horário livre” ou “horário de livre escolha”, por dar possibilidade para que as crianças optem pelos espaços que desejam brincar e aprender.

O horário livre corresponde ao período de uma hora, das 14:00 às 15:00, no período da tarde, em que ocorre, no PRODECAD, o oferecimento simultâneo de diferentes oficinas, cujo número de participantes é variável, podendo chegar a até catorze crianças. Elas são ministradas tanto por professores pertencentes à instituição, quanto em parceria com professores da UNICAMP, estagiários e bolsistas do Serviço de Apoio ao Estudante - SAE desta Universidade.

No horário livre, os espaços de oficinais são escolhidos pelas crianças, que se inscrevem semanalmente para as atividades que desejam desenvolver, podendo realizar, mediante a existência de vaga, a troca de espaço durante a realização das oficinas. Em sua dissertação de mestrado, FABIANI (2016) ao analisar o horário livre do PRODECAD como ambiente de jogo, faz importantes considerações sobre esse espaço:

O horário livre é um momento da rotina da instituição no qual a criança pode escolher os espaços e as atividades as quais deseja desenvolver, inclusive não fazer atividade alguma, podendo permanecer no local escolhido ou se aventurar por outras propostas e espaços da instituição, durante o tempo de uma hora, aproximadamente, terminando apenas quando a última criança vai embora. Nesse tempo, os educadores participam ativamente, organizando as propostas sugeridas pelas crianças e mediando as relações de conflitos surgidos (p.97).

Desta forma, a autonomia da criança é exercida a todo momento, desde a escolha de para onde ir, até quanto deseja ficar e, durante esse percurso, se apropriar do que está sendo feito, pensar sobre ele, estabelecer contato com o outro mediante suas ações e, o mais importante, aprender com o outro e ensinar o que sabe, entendendo que a troca entre as crianças e entre as crianças e o professor são o mais importante. O produto final, se houver, é parte do feito, mas o processo de como chegar é o que conta nas avaliações das oficinas.

Para que uma oficina faça parte da rotina das crianças, antes é feita uma sondagem dos interesses delas, como mencionado anteriormente, de forma que a escuta se sobressaia aos desejos de qualquer educador.

Neste ano de 2019, no período da tarde são oferecidas 12 oficinas. Sendo elas:

- Oficina de faz-de-conta: propõe, como o próprio nome diz, situações imaginárias que permitem às crianças atuarem e compreenderem o mundo de forma lúdica, partindo de seu entendimento e o ampliando durante a brincadeira. É também fonte de escuta das professoras e atuação sobre a Zona de Desenvolvimento Iminente - ZPI - da criança em colaboração (PRESTES, 2012), na tentativa de permitir e ajudar a criança a se desenvolver e entender o mundo a partir das relações sociais estabelecidas neste livre brincar com o outro.

Oficina de Ciências: partiu do interesse das crianças pelas tantas descobertas da vida cotidiana. Desse modo, semana a semana a professora propõe experiências partindo da curiosidade das crianças e todo um mundo de novas possibilidades, materiais e discussões vêm à tona a partir do lúdico e do encantamento pelo novo.

Oficina de pulseiras: assim como as outras oficinas, partiu das falas das crianças em querer construir algo de si para si ou de si para o outro a partir de possibilidades como bijuterias, barbante, linhas, etc., criando identidade no estabelecimento de relações e querereres próprios.

Oficina de Arte e Movimento: implica em propostas de brincadeiras que permitam o trânsito livre de ideias e entendimento do próprio corpo, nas quais as possibilidades de conhecimento de si e do outro são infinitas e ultrapassam tempos, lugares e materiais.

Oficinas de Educação Física: São divididas em duas categorias, os jogos livres, nos quais as crianças atuam a partir da proposta da professora e intensificam o lugar de brincante partindo das relações que estabelecem, e o futebol, querido por meninos e meninas e aberto diariamente, no qual algumas regras são estabelecidas coletivamente e diferem um pouco das dos jogos oficiais, ali o mais importante não é jogar dentro das regras, mas as inúmeras possibilidades de aprendizagem social em um jogo coletivo e de contato.

Parque: no Parque, oferecido diariamente, as crianças têm à disposição areia, baldes, brinquedos diversos e a possibilidade do livre brincar a partir de esquemas que elas podem construir em interação.

Quadrado da Árvore: da mesma forma que o parque, o Quadrado da Árvore os espaços e tempos de brincar são feitos a partir das significações

da criança sobre os materiais dispostos pela professora ou escolhidos por ela no dia, no entendimento de que cada interação, a cada dia, sendo com materiais diferentes ou iguais, nunca serão as mesmas. Parque e Quadrado são locais privilegiados de construção de cultura a partir da autonomia e conhecimento de mundo próprio e com e o outro

Oficina de Culinária: é oferecida tendo como base novas experimentações e a atuação das crianças sobre os alimentos que conhece. A partir de uma receita semanal, as crianças provam, recordam ou conhecem novos alimentos.

Oficina de Matemática: oferecida por uma professora do IMECC - Instituto de Matemática, Estatística e Computação Científica da UNICAMP, acontece com a proposta de trazer às crianças a matemática como algo lúdico, partindo do conhecimento de cada uma, com propostas feitas com materiais do dia a dia e com a metodologia de jogos colaborativos, as crianças têm a oportunidade de descobrir que há outras formas de aprender matemática e que, muitas delas, podem ser divertidas.

Biblioteca: aparece como uma proposta de desenvolver o hábito da leitura a partir de uma galeria de livros dos mais variados assuntos e também explora formas diversas de contação de histórias, como teatro, fantoches, finais diferentes pensados pelas crianças, fantasias, permitindo que a criança recrie novas realidades em resposta às suas necessidades (VIGOTSKI, 2009).

Ludoteca: a proposta é que as crianças atuem coletivamente nos chamados jogos com regras, ou jogos de tabuleiro, nos quais já está estabelecida uma regra (social) em cada jogo e eles devem segui-la. Ali pode-se conversar sobre as regras, propor mudanças ou apenas se deixar levar, é um bom aporte ao entendimento cultural da sociedade.

Oficina de Trabalhos Manuais: dispõe de um rico aparato material para que as crianças criem a partir do corte e costura, a proposta é que as crianças, na interação com o outro e observações, possam pensar em algo para criar e as professoras e os colegas a ajudam a desenvolver a partir dos materiais existentes. As possibilidades de criação, relações e criatividade são infindas e com largas possibilidades de atuação na ZPI

(VIGOTSKI, 2014; PRESTES, 2012), já que a criação depende, quase sempre, da ajuda do outro.

Assim, a cada dia da semana são oferecidas uma quantidade de acordo com o planejamento das professoras, sendo que não são ministradas todas as oficinas todos os dias. O mais importante a ser pensado na oferta da abertura de uma oficina, é a possibilidade de ampliação da cultura lúdica da criança (BROUGÈRE, 1998) sob a égide do brincar livre, liberdade essa que advém dessa autonomia de permitir à criança ser, escolher, falar, ouvir e se movimentar dentro de um espaço que é dela e que, ao mesmo tempo, é público.

Cultura lúdica, segundo Brougère (1998) é algo que pressupõe interação, dado que as crianças trazem uma cultura que é só delas para o jogo, com significações que ela aprendeu durante seu período de vida e a partir do outro que a acompanhou pela vida e, no jogo, ela partilha dessa cultura com os colegas, ampliando seu repertório e, conseqüentemente, sua cultura lúdica que se faz no jogo.

A cultura lúdica é, antes de tudo, um conjunto de procedimentos que permitem tornar o jogo possível. Com Bateson e Goffman consideramos efetivamente o jogo como uma atividade de segundo grau, isto é, uma atividade que supõe atribuir às significações de vida comum um outro sentido, o que remete à idéia de fazer-de-conta, de ruptura com as significações da vida cotidiana. Dispor de uma cultura lúdica é dispor de um certo número de referências que permitem interpretar como jogo atividades que poderiam não ser vistas como tais por outras pessoas. Assim é que são raras as crianças que se enganam quando se trata de discriminar no recreio uma briga de verdade e uma briga de brincadeira. Isso não é fácil para os adultos, sobretudo para aqueles que em suas atividades quotidianas se encontram mais afastados das crianças. Não dispor dessas referências é não poder brincar. Seria, por exemplo, reagir com socos de verdade a um convite para uma briga lúdica. Se o jogo é questão de interpretação, a cultura lúdica fornece referências intersubjetivas a essa interpretação, o que não impede evidentemente os erros de interpretação. (BROUGÈRE, 1998, p. 03)

A cultura lúdica, então, é produzida pelos brincantes que dela participam e compreende esquemas de brincadeiras que as crianças combinam

antes e durante a brincadeira que equivalem como regras, muitas vezes não explícitas, de como brincar. São essas regras que dão suporte à brincadeira e que partem do entendimento de cada criança da cultura que a cerca. Desta forma, pode-se afirmar que, brincando e agindo sobre suas ações na brincadeira com o outro, ou seja, nas relações sociais que o brincar estabelece, é que as crianças se tornam produtoras de cultura.

Isso significa que essa experiência não é transferida para o indivíduo. Ele é um co-construtor. Toda interação supõe efetivamente uma interpretação das significações dadas aos objetos dessa interação (indivíduos, ações, objetos materiais), e a criança vai agir em função da significação que vai dar a esses objetos, adaptando-se à reação dos outros elementos da interação, para reagir também e produzir assim novas significações que vão ser interpretadas pelos outros. A cultura lúdica, visto resultar de uma experiência lúdica, é então produzida pelo sujeito social. (Idem, *ibidem*, p. 05)

Desse modo, ao partirmos do pressuposto de que as crianças são sujeitos do seu processo de aprendizagem, consideramos que elas, ao terem a liberdade de organizarem sua rotina e seu espaço de brincadeira, vão se constituindo como autores da sua autonomia e capazes de governarem suas próprias ações (PARO, 2011).

Considerações Finais

Atuar com crianças e adolescentes na educação não formal é entender que neste espaço acontecem aprendizagens construídas em processos sociais coletivos (GOHN, 2014), compreendendo as ações coletivas e as relações com o outro como produtoras de conhecimento.

Destarte, o trabalho no PRODECAD, partindo de pressupostos democráticos de escuta das crianças e adolescentes e construção de uma autonomia participativa sob a perspectiva de um brincar entendido como cultural e estabelecido nas relações e escolha livre, atua de forma a permitir às crianças criarem e recriarem a cultura lúdica a partir do próprio entendimento de sua cultura, que, ao mesmo tempo, é única e coletiva, dentro de um espaço público e rico em relações sociais, contato com o outro, disputas e possibilidades de interação e aprendizagem.

A partir disso, busca-se educar cidadãos críticos, passíveis de entenderem que fazem parte de algo maior dentro de sua própria subjetividade e com entendimento de suas possibilidades de fazer algo bom para si e para o outro, criando, desta forma, uma sociedade mais igual, de escuta e respeito pelo outro e pelo mundo.

Referências

ADORNO, T. W. Educação e Emancipação. Trad. Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.

BROUGÈRE, G. A Criança e a Cultura Lúdica. Rev. Fac. Educ. vol.24 n.2 São Paulo July/Dec. 1998.

CANDAU, V. M.; SACAIVINO, S. B.; MARANDINO, M.; MACIEL, A. G. Tendo a cidadania. Petrópolis: Vozes Ltda, 1996.

DOYAL, L.; GUOGH, I. Una teoría de las necesidades humanas. Trad. José Antonio Moyano; Alejandro Colás. Barcelona: Icaria Fuhem, 1994.

FABIANI, D. J. F. O Jogo no horário livre: A Educação Física na Educação não-formal. 2016. 177 f. Dissertação (Mestrado em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2016.

GOHN, M. G. Educação não-formal, participação da sociedade civil e estruturas colegiadas nas escolas. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.14, n.50, p. 27- 38, jan./mar. 2006.

GOHN, M. G. Educação Não Formal, Aprendizagem e Saberes em Processos Participativos. Investigar em Educação - II^a Série, Número 1, 2014.

MARTIN-BARÓ, I. Sistema, Grupo y Poder. El Salvador: UCA editores, 1989.

PARO, V. H, Autonomia do Educando na Escola Fundamental: um tema negligenciado. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n.41, p.197-213, jul./set. 2011. Editora UFPR.

PRESTES, Z. Quando Não é Quase a Mesma Coisa: traduções de Lev Semionovitch Vigotski no Brasil. Campinas, SP: Autores Associados, 2012.

TAVARES, R. C., O Sentimento de Pertencimento Social como um Direito Universal. Cad. de Pesq. Interdisc. em Cis. Hums. Florianópolis, Santa Catarina, v.15, n.106, p. 179-201 – jan./jun. 2014.

VIGOTSKI, L. S. Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico: livro para professores. Apresentação de Ana Luiza Bustamante Smolka; Tradução de Zoia Prestes. São Paulo, SP: Ática, 2009.

VIGOTSKI, L. S. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. Linguagem, Desenvolvimento e Aprendizagem. 13. ed. São Paulo, SP: Ícone, 2014.

Thaís Souza Silva Freitas. Sebastião Martins Vidal. Projeto Horta com poesia: a escrita em ação. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em:

<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/projeto-horta-com-poesia--a-escrita-em-acao> Acesso em: 29 set. 2021.

Projeto horta com poesia: a escrita em ação

Thaís de Souza Silva Freitas e Sebastião Martins Vidal.

Resumo

O presente trabalho diz respeito ao relato de experiência no ano de 2018 com crianças do 4º e 5º ano do ensino fundamental I que frequentam o PRODECAD (Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e Adolescente) no contraturno da escola formal E. E. Sérgio Pereira Porto. Desenvolvemos juntos com as crianças o projeto que chamamos “Horta com poesia”, com objetivo incentivar a leitura e escrita dos mesmos, assim como estimular o cultivo e consumo de hortaliças. Contamos com a parceira do Jardineiro-poeta senhor Sebastião, que participou desde os momentos de plantação às escritas das poesias. Durante o processo as crianças se dividiram em grupos de interesse, no qual cada um a seu modo poderiam realizar suas escritas, sendo essas poesias, paródias e narrativas. Entre alfaces, chicórias e poesias as crianças começaram a escrever, passaram a se sentir capazes de serem autores das suas próprias escritas. Mão na terra e escrita em ação usaram e abusaram da imaginação e da criatividade, o projeto culminou na confecção de um livro da turma “Penso logo existo no PRODECAD”, e como todo lançamento de livro as crianças também autografaram as suas produções, em uma tarde de autógrafos junto com as famílias e convidados.

Palavras-chave: Experiência; Escrita e leitura.

Quando tudo começou...

Narrar o vivido, o ocorrido, realmente não é algo simples, ainda estou engatinhando nessa prática diária, mas vou tentar falar sobre o que me tocou, o que me “tirou do chão”, me moveu do lugar e me fez repensar

minha prática, vou falar do projeto “Horta com Poesia: a escrita em ação”, como tudo começou.

Iniciei o ano em uma turma do intermediário, no PRODECAD, no contraturno da escola formal, sendo apenas duas horas de permanência com as crianças, das 11h30 às 13h30. São duas horas intensas, preches de experiências significativas e formativas, tanto para as crianças, quanto para os educadores que ali atuam. Essas crianças conseguem alterar a ordem cronológica do tempo do relógio, fazendo com que duas horas, tornem-se infinitas.

O PRODECAD é um espaço de educação não formal, que faz parte da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). Um espaço que visa além de uma educação voltada à promoção dos valores, dos diferentes saberes e da convivência social, ampliar o lugar do brincar e do compartilhar.

Como todo início gosto de conhecer melhor os educandos, seus anseios, seus sonhos, seus medos e as suas expectativas. Em uma grande roda nos sentamos embaixo de uma linda árvore frondosa, no pátio da frente, ali foi possível previamente conhecê-los, ouvi-los, exercitando a chamada “escutatória” de Rubem Alves.

Foi nesse momento que os educandos nos apontaram alguns caminhos a trilhar, algumas necessidades e interesses, uma delas foi à parceria que a educadora do ano anterior fez com o jardineiro poeta Sebastião, onde eles plantaram flores no prédio anexo ao PRODECAD e posteriormente construíram uma cápsula do tempo.

A partir do que conversávamos nas rodas de conversa e nos momentos de atividade coletivas, fui percebendo o desinteresse dos educandos nas atividades que envolviam escrita e leitura. No início diziam que não queriam ler, que não gostavam de ler, que não conseguiam escrever, que escrever era ruim, que não eram capazes.

Não me conformei com essas palavras, senti que precisava fazer alguma coisa, precisa mostrar para eles que todos somos capazes de escrever, de escrever as nossas histórias, produzir e criar algo novo, que é através da palavra e da escrita que nos firmamos como sujeitos históricos, que

podemos deixar nossas marcas, nossos vestígios e indícios de quem somos, sobre o que pensamos, sentimos e como agimos.

Lembrei de quando estava na escola, e como também tinha dificuldade em escrever, acredito que também não gostava, não me sentia capaz, parecia que não tinha nada na minha cabeça, as palavras não viam, minha mão chegava a tremer e transpirar, com muito custo conseguia escrever um parágrafo. Comecei a escrever de verdade e me sentir capaz para tal, quando me vi prestes a fazer o vestibular da UNICAMP, de escolher entre dissertação, carta ou narrativa, para quem não escrevia essa era uma escolha cruel e quase impossível, escolhi a narrativa, será por quê? Assim comecei a escrever as minhas narrativas e estudar o gênero.

Buscamos fazer parcerias para o nosso projeto, trazendo pessoas que os incentivasse e os motivassem a escrever, que os inspirassem, e, sobretudo, que eles confiassem. Realizamos uma conversa com o jardineiro poeta Sebastião, junto com a turma e no coletivo combinamos de montar uma pequena horta no PRODECAD. Eles escolheram plantar alfaces e chicórias, e posteriormente pensaríamos em alguma culinária com as hortaliças.

Pensei que poderia puxar o gancho da plantação das hortaliças, e propor para a turma a produção de pequenas escritas, poderiam ser poesias, narrativas, histórias em quadrinhos. Junto com o seu Sebastião colocamos a nossa ideia em roda, alguns adoraram, outros fizeram cara feia, protestaram dizendo que não iriam fazer nada. Mesmo assim nos mantemos firmes no nosso propósito e insistimos na possibilidade de compor coletivamente ou individualmente algumas escritas relacionadas a tal experiência ou não.

E assim iniciamos o projeto, buscando fazer sempre em conjunto com os educandos, ainda em roda de conversa elencamos os interesses deles em relação à escrita, e chegamos a quatro grupos de composição: paródias, poesia e histórias em quadrinhos.

Estabelecemos que cada educando poderia e deveria participar de pelo menos um dos grupos de composição de escrita, ou seja, de acordo com o seu interesse e afinidade. Deixamos eles livres para escolher, seja pelo

que gostavam de fazer (escrever, pintar ou desenhar) ou mesmo escolher o grupo por conta das amizades.

No momento da montagem do quadro dos grupos de composição, ali percebi que eles estavam entusiasmados, sorrindo, cantando, se agrupando, fazendo suas escolhas, às vezes brincando, mas se faziam presentes, ocupavam o espaço. Eu ali apenas olhando de longe, vigiando, cuidando, observando, da expressão de preocupação, passei também para o entusiasmo, na alegria e na perseverança de um novo projeto que começava e não sabia como iríamos terminar, mas começava, para colher precisávamos semear; semear ideias, sonhos, futuros, coragens, medos, amizades, olhares, palavras, histórias e memórias, então era preciso semear...

Semear é preciso...

Quando intitulo como “semear é preciso”, me lembro claramente de uma fala do seu Sebastião sobre a atividade de plantio das mudas de alfaces. Quando em uma grande roda com as mudas nas mãos e um punhado de terra ele dizia aos educandos que para semear as mudinhas de alface era preciso primeiro trabalhar a terra, adubar com carinho, preparando com cuidado o local onde as mudas iriam repousar, era preciso em segundo lugar pegar com cuidado as mudinhas e colocá-las na terra com carinho e determinação, em terceiro lugar afofar bem a terra, cobrir as mudinhas e em último lugar regar a mudinha com água.

Iniciei com essa fala do seu Sebastião para dizer que o nosso processo de semear palavras, histórias e narrativas foi muito semelhante, foi preciso adubar a terra. Em grande e pequenos grupos iniciamos os processos de produções escritas, não foi fácil, tivemos que cativar cada um deles, pegá-los pelas mãos, mostrando tudo que eles poderiam ser capazes de produzir, criar e inventar, buscando resgatar a confiança em si mesmo.

Começamos a trazer várias poesias para ler nas rodas, algumas histórias e narrativas. O seu Sebastião recitava as suas poesias com muito vigor e entusiasmo, na busca de sensibilizar, de tocá-los, de modificá-los. Através das atividades de plantio de hortaliças, buscamos potencializar a capacidade de cada um de ser autor das suas próprias histórias e poesias. Entre alfaces, chicórias e poesias as crianças começaram a

escrever, passaram a se sentir capazes de serem autores das suas próprias escritas.

Poesias

Cada criança escolheu um grupo de composição escrita. O grupo da poesia para minha surpresa foi composto somente por meninos. Esse grupo era coordenado pelo seu Sebastião. No primeiro dia e nos demais eu acompanhei na expectativa de aprender também, de me inspirar a escrever as minhas poesias.

As crianças chegaram no primeiro dia descrentes de escrever sequer uma única poesia. Seu Sebastião começou bem devagar, apresentando suas poesias e o seu livro, os motivando. No terceiro encontro seu Sebastião os convidou a tentar escrever ali mesmo as suas primeiras poesias, eles olharam um para o outro e riram, como se tal pedido fosse realmente impossível de cumprir. Mas, eles tentaram, eles escreviam e rescreviam, lápis e borrachas na mão, todos concentrados.

O primeiro menino que terminou a sua poesia gritou o seu Sebastião dizendo; “Ufa terminei, eu acho que fiz uma poesia”. Lemos juntos. O seu Sebastião o abraçou e disse: “Você já é um poeta, parabéns”. Também tivemos um educando que na maioria dos encontros somente observava e dizia que não conseguia escrever, porém em casa ele tentava escrever, escolheu um pequeno caderno para rascunhar suas escritas e depois do recesso de Julho, nos apresentou o seu caderno, e ali tinham várias e lindas poesias, onde ele a seu modo conseguiu expor seus sentimentos, suas dúvidas, seus anseios.

É assim se sucedeu com os demais. Buscamos sempre após as escritas compartilhar com o grupo, mostrando que a escrita não é solitária, ela pode ter várias mãos e várias vozes. É foi assim que as poesias começaram a chegar, e nada melhor que terminar com uma poesia.

O tempo está em todo o lugar

Autor: Giovanni

No céu que vemos todo dia

No sol que brilha nos meus caminhos E em todo o lugar que imaginamos

O tempo estará ao meu redor
Em sua volta
Nos pontos cardeais
E dentro do meu coração
No lugar da minha imaginação

Histórias em quadrinhos

O grupo era composto por meninos e meninas, que se identificam e gostavam de desenhar, de produzir suas próprias histórias baseadas em desenhos infantis. Uma das características desse grupo era a vontade de criar, inventar e produzir algo diferente que tivesse a marca de cada um. O que ali não faltava era imaginação, criatividade e disposição.

Eu que acompanhava esse grupo, somente os motivava e elogiava, eles ali se dividiam e se colocavam a desenhar e escrever. Quando ficava pronto viam correndo para me mostrar e no dia seguinte compartilhávamos com o grupo. Um deles ao terminar sua história me disse: “acho que quero fazer meus próprios gibis, minhas histórias, com muitos heróis, será que dá certo”. E eu disse: “quando fazemos com amor, tudo dá certo, pode ter certeza”.

Paródia

O grupo da paródia foi composto por meninas e meninos, que se agruparam principalmente pela afinidade entre eles. Esse grupo foi coordenado pela professora Renata, responsável pela biblioteca da escola. As crianças sabendo que ela gosta de música e gosta de cantar, a convidou para fazer parte do projeto, ela aceitou prontamente.

Esse grupo eu não conseguia estar sempre presente nos encontros, mas a Renata compartilhava comigo tudo o que acontecia. A proposta era de procurar uma música do gosto musical deles, a partir da escolha da música coletivamente eles iriam parodiar a letra. Nas conversas iniciais eles apontavam somente músicas do gênero musical Funk, trazendo algumas músicas que inferiorizava a imagem da mulher, vulgarizava o sexo e incentivava o uso de drogas.

A professora Renata ao ser apresentada a essas músicas sentiu a necessidade de primeiramente trabalhar com grupo as questões que as letras apresentavam, sobre o lugar da mulher na nossa sociedade, o sexo e o uso das drogas, através de rodas de conversas, os educandos falavam o que pensavam e o que sabiam sobre tais assuntos.

Em grupo eles combinaram de procurar um Funk que não tivesse palavras de baixo calão e que não abordassem os assuntos citados de maneira vulgar. Assim os educandos começaram a procurar músicas e encontraram o Funk “Sonhar” do Mc Gui. E a partir desse dia eles começaram a parodiar a letra dessa música.

A professora Renata buscava nos encontros chamar a atenção deles para o que eles queriam para o futuro, o que eles pensavam sobre a educação e a saúde no Brasil, sobre a pobreza e a desigualdade social, sobre a desigualdade entre homens e mulheres, sobre as moradias precárias nos centros urbanos, sobre as diferenças como um todo. E foi mediante esses temas, conversas e discussões que chegaram a paródia “Lutar”.

LUTAR

(Paródia da música SONHAR - MC GUI) (PROFESSORA RENATA GOMES E CRIANÇAS - 5º ANO - PRODECAD - 2018)

EU NASCI NESSA TERRA E FAÇO PARTE DELA E O QUE EU PRECISO É LUTAR POR ELA ACREDITAR QUE A TERRA VAI MUDAR

E O PRIMEIRO PASSO É COLABORAR O PRECONCEITO TEM QUE ACABAR PARA O MUNDO PODER MELHORAR CADA UM TEM SUA RAÇA, SUA COR MERECE TODO RESPEITO E AMOR

LUTAR... POR NOSSOS DIREITOS IGUAIS GANHAR... UM SALÁRIO JUSTO ENFIM MOSTRAR... QUE ESSA GERAÇÃO SE IMPORTA COM SAÚDE, ALIMENTAÇÃO

TENDO NA BASE A EDUCAÇÃO

NÓS QUEREMOS QUE CADA PESSOA TENHA UM LAR MUITO BOM PRA MORAR QUE O MEIO AMBIENTE NÃO SOFRA PELA GANÂNCIA DE QUEM QUER MANDAR OS ANIMAIS DE TODAS AS ESPÉCIES TENHAM O MELHOR QUE PUDERMOS LHES DAR SOMOS O FUTURO DESSA TERRA

MAS É O PRESENTE QUE VAMOS GANHAR! REFRÃO: LUTAR...

“CÊ” TÁ LIGADO O QUANTO É DIFÍCIL QUANDO ESTUDA E NÃO DÁ PRA PASSAR MAS QUANDO ESFORÇA, E SE DEDICA O SEU FUTURO PODE MELHORAR

Colheitas....

Como todo semear pressupõe a colheita, com a nossa turma não foi diferente, também tivemos as nossas colheitas. A colheita foi para todos os envolvidos no processo, todos começamos juntos e terminamos diferentes, modificados, tocados, tal experiência foi significativa e formativa, ninguém ali era o mesmo. Muitos descobriram capacidades e potencialidades que nunca pudessem saber que tinham, mas estavam sempre ali, apenas adormecidas.

Tal processo de experiência e aprendizagem permitiu o despertar daquilo que cada um tinha de melhor e não sabia. Passaram a se desafiar, a se conhecer melhor, conhecer os seus limites, a fazer questionamentos, a se atentarem ao mundo ao seu redor, a se permitirem a conhecer o novo, o diferente.

Para mim também foi significativo, passei a conhecer melhor todos eles, aprendi com todos, aprendi olhar melhor para indícios que cada um nos mostra todos os dias na sala de aula, não ignorando as suas necessidades e interesses, os seus limites e medos, como sempre aprendi a ser uma professora melhor e mais humana. Me permiti também a escrever as minhas poesias, a começar narrar o meu cotidiano, as minhas relações, os meus conflitos, os meus medos, percebi que precisava escrever para melhor incentivá-los, então me coloquei a escrever.

Também aprendi muito com o seu Sebastião, que foi um grande mestre para todos nós, nos ensinando a sentir a poesia, as palavras e as ideias, ao nos permitir se descrever, a se perguntar quem somos e onde estamos, a olhar as pequenas coisas, os pequenos atos, a dançar com a imaginação e a criatividade, passando a escrever todo esse processo.

Tal experiência e aprendizagem revelaram vários poetas e autores das suas próprias poesias, histórias, narrativas, memórias e paródias. As crianças escreveram, desenharam, pintaram, criaram, produziram, inventaram

um novo mundo para cada um, um mundo novo e cheio de possibilidades, onde todos são sim crianças capazes de fazer o que quiseram, onde todos têm voz, são visíveis e presentes na sua temporalidade, onde todos deixam e registram suas marcas no mundo através da sua escrita, dizendo quem são, o que sentem e pensam.

Tivemos também a colheita das alfaces e chicórias. A turma escolheu fazer uma linda pizza de chicória, que ficou muito saborosa, todos adoram. Também tivemos a produção do livro “Penso, logo existo no PRODECAD”, onde reuniu todas as poesias, histórias em quadrinhos, narrativas e a paródia, ou seja, reuniu todas as ideias, emoções, medos, expectativas, sonhos, desejos, esperança e fé na vida, fé em um futuro melhor para todos, onde não existe diferenças, onde todos são respeitados como seres humanos que são, um futuro que escreveram, mas que sobretudo, cada um deles tem a possibilidade de fazer esse mundo melhor e diferente.

Finalizo a minha narrativa com uma poesia coletiva da turma.

Marcas: PRODECAD

Um lugar, da criança, da infância e do brincar. Da diferença e da igualdade

Do respeito e da amizade

Do conhecer, aprender e desvendar.

Com os amigos mil

Convivendo e se divertindo

Jogando e construindo

Esperança para um futuro do Brasil Lugar secreto e misterioso

Passagem aberta para a magia

E o encanto.

Que causa em nós um espanto

Quando criamos um

Futuro glorioso

Vindos de longe aqui estamos

Com base forte para ir além

Para o mundo

Levando no coração o agradecimento

Lavando na memória a saudade

Daqueles que nos causaram tanto bem PRODECAD: AMO ESSE LUGAR

Referências consultadas

GARCIA, Valéria Aroeira. A Educação Não-Formal no âmbito do poder público: avanços e limites. In: SIMSON, Olga Rodrigues de Moraes von; PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs.). Educação não-formal: cenários da criação. Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2001.

GARCIA, Valéria Aroeira. Educação não formal como acontecimento. Holambra, SP: Editora Setembro, 2015.

GARCIA, Valéria Aroeira. O papel do social e da Educação Não Formal nas discussões e ações educacionais. In: Congresso UNISAL: http://am.unisal.br/pos/strictoeducacao/pdf/mesa_8_texto_valeria.pdf GOHN, Maria da Gloria M. Educação Não Formal na Pedagogia Social. Anais no Congresso Internacional de Pedagogia Social, 2006.

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Rev. Bras. de Educ., n. 19, p.20-28, Jan/Fev/Mar/Abr, 2002. Disponível em: Acesso: 27 jan. 2017.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro; CARNICEL, Amarildo (Orgs). Palavras-chave em educação não formal. Campinas: UNICAMP/CMU; Holambra: Editora Setembro, 2007.

PARK, Margareth Brandini; FERNANDES, Renata Sieiro (Orgs). Educação não -formal: contextos, percursos e sujeitos. Campinas: UNICAMP/CMU; Holambra: Editora Setembro, 2005.

SIMSON, Olga; PARK, Margareth; FERNANDES, Renata. Sieiro. “Uma sondagem preliminar das instituições voltadas para educação não formal”. In Educação não formal: cenários da criação. SP: Campinas, Editora da Unicamp/Centro de Memória, 2001.

Anexo

Algumas poesias:	
<p>Sem título <i>Autor: Bernardo</i> Eu amo poseia Porque eu posso imaginar Muitas coisas E muitas palavras.</p>	<p>Motivações <i>Autor: João Roberto</i> A poesia me faz sentir inspirado Por palavras lindas Que fazem meu coração dançar.</p>
<p>Sem título Só na noite mais escura E no dia mais claro A flor se abre Para todos os dias</p>	<p>Sem título <i>Autor: João Roberto</i> Saindo do meu coração Eu faço essa poesia Com muita alegria e amor Faço muitas maravilhas Chamada poesia.</p>
<p>Matemática <i>Autor: Kesler</i> Com essas maravilhas de números Eu faço essa poesia Conto 1,2,3 e se espalha a magia Os números são infinitos e lindos.</p>	<p>Sem título <i>Autor: Bernardo</i> A flor e bela E estava à frente Sob o brilho da lua cheia</p>
<p>Poesia do Futebol <i>Autor: Kesler</i> Futebol não é só um esporte É uma diversão entre pessoas E que alegra seu coração Eu gosto muito de futebol Jogo com meus amigos E não é por competição É por diversão</p>	<p>Sem título <i>Autor: Sebastião</i> Onde há flores? Onde há flores. Onde à amores? Onde há amores. A coisa existe Onde esta contida Em outro lugar Outra coisa Várias coisas Outros lugares.</p>

Cecilia Parra; Aleide Pereira Leão Correa. *Práticas que respeitam e acolhem: um olhar para os bebês e suas famílias*. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em:

<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/praticas-que-respeitam-e-acolhem--um-olhar-para-os-bebes-e-suas-familias> Acesso em: 29 set. 2021.

Práticas que respeitam e acolhem: um olhar para os bebês e suas famílias

Aleide Pereira Corrêa Leitão e Cecilia Alejandra R. Parra da Silva.

Resumo

Este trabalho versa sobre a trajetória de 25 anos de uma professora do CeCI Berçário/ UNICAMP e suas experiências que buscam, com sensibilidade, acolher cada bebê que chega ao espaço. Tem como finalidade explanar a necessidade de que este acolhimento também se dê às famílias destas crianças, pois os bebês refletem a segurança, confiança ou insegurança dos próprios pais. Desde a matrícula do bebê, apresentação do espaço, momento para retirada de dúvidas, reunião com as professoras responsáveis pela criança, pensamos em acolher cada família e bebê como um ser único, compreendendo que este momento requer sensibilidade, escuta e disponibilidade para tecermos uma relação de parceria efetiva. A chegada ao Berçário como primeiro espaço de amplo convívio social do bebê requer que este seja pensado e preparado para esta ambientação, um lugar de possibilidades, exploração, que seja muito respeitoso, que traga a rotina a ser oferecida ao grupo, mas que acolha estas individualidades e os tempos desses bebês de sono, introdução alimentar, aquisição de novas posturas/ linguagens. Nesse início é importante ouvir e trazer o repertório que é familiar à criança: objetos de apego, formas como foram introduzidos os alimentos, rotina, músicas; de outro lado, passamos a ser outra referência afetiva para a criança - o tom de voz, os cuidados diários tocando-a de forma respeitosa, o colo que acolhe são fontes que ampliam seu repertório emocional. Trata-se de um momento de somatórias: trazemos nossos saberes e passamos a conhecer outros tantos e a cada bebê que chega, já não

somos os mesmos. Durante esta trajetória percebemos que a tríade bebê-família-professora se modifica, se complementa e todos ganham nesse processo de aprendizagens e relações.

Palavras-chave: Bebês; Creche; Família; Acolhimento.

Rosineide Santos Silva; Marineusa Barbosa Tossini. *Projeto Pintando a cultura brasileira: a infância retratada em Romero Britto e Ivan Cruz*. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em:

<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/projeto-pintando-a-cultura-brasileira--a-infancia-retratada-em-romero-britto-e-ivan-cruz> Acesso em: 29 set. 2021.

Projeto pintando a cultura brasileira: a infância retratada em Romero Britto e Ivan Cruz

Rosineide Santos da Silva e Marineusa Barbosa Tossini.

Resumo

A presente proposta tem por objetivo relatar a experiência de trabalho e documentação do projeto anual Pintando a cultura brasileira: a infância retratada em Romero Britto e Ivan Cruz, realizado no ano de 2015, no módulo Convivência I (berçário) do Ceci Parcial, integrante da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp (DEdIC), com bebês na faixa etária dos 6 a 18 meses, nos períodos da manhã e tarde. O tema do projeto surgiu a partir do livro "Onde está o urso da amizade?" do pintor brasileiro Romero Britto e o nome de Ivan Cruz surgiu como outra sugestão, por retratar em suas obras as brincadeiras da infância. As situações de aprendizagens planejadas e apresentadas aos bebês e familiares no contexto educativo da creche se pautaram na visualização das obras impressas dos dois pintores brasileiros, na organização e decoração dos espaços internos e externos do módulo, nas diferentes formas de exploração das cores, texturas, brinquedos, cheiros e memórias que as pinturas suscitavam devido a sua identidade. O projeto naquele ano foi contemplado com recurso financeiro através do edital do Grupo Gestor de Benefícios Sociais (GGBS) que possibilitou a compra de materiais diversos para uso no cotidiano da instituição. A documentação do projeto utilizou o registro imagético, exposições para a comunidade DEdIC no decorrer do ano e a organização de portfólios.

Palavras-chave: Projetos; Bebês; Prática pedagógica; Cultura brasileira.

Introdução

A criança que não brinca não é feliz; ao adulto que quando criança não brincou, falta-lhe um pedaço no coração. (Ivan Cruz, 2009)

A escrita deste relato de experiência apresenta a narrativa de trabalho pedagógico de uma equipe de professoras, do período da manhã e tarde, que atuaram na educação infantil, especificamente, no módulo Convivência I (berçário) da unidade Ceci Parcial, integrante da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEDIC) - Unicamp, atendendo bebês na faixa etária dos 6 aos 18 meses, no ano de 2015.

A unidade de educação infantil Ceci Parcial está localizada no campus de Campinas, atende filhos e filhas de servidores concursados ou contratados (sendo a maioria da área hospitalar que trabalham 30 horas semanais) e alunos de graduação/ pós-graduação da universidade que estão na faixa etária dos 6 meses a 5 anos e 11 meses de idade, em horário parcial, das 07h às 13h (manhã) ou das 13h às 19h (tarde). Sua estrutura está dividida em Convivência I (berçário), Convivência II (maternal) e Convivência III (Pré-escola).

No projeto anual do módulo intitulado “PINTANDO A CULTURA BRASILEIRA: A INFÂNCIA RETRATADA EM ROMERO BRITTO E IVAN CRUZ” o eixo das artes foi escolhido pela equipe de professoras para se trabalhar com o tema “cultura brasileira”, influenciada pelo livro infantil “Onde está o urso da amizade?” do pintor brasileiro Romero Britto e o nome de Ivan Cruz surgiu como outra sugestão de pintor brasileiro a ser explorado devido a apresentação das brincadeiras da infância (como por exemplo: pega-pega, pião, corda, pipa, amarelinha...), algo marcante em suas obras!

Consideramos na ocasião que através da arte poderíamos explorar as cores, as sensações, as texturas, as formas, os brinquedos, os cheiros e as memórias suscitadas a partir das situações de aprendizagens, pois o bebê e a criança pequena deve tocar e sentir os materiais, elas aprendem através dos sentidos (HOLM, 2007).

Pesquisar, conhecer, visualizar, interagir e brincar com a representação das obras desses dois pintores brasileiros corroboram com os princípios

pedagógicos fomentados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) que sugerem práticas pedagógicas que fomentem a ampliação do repertório cultural e artístico do nosso país.

O documento ainda declara que as propostas pedagógicas de Educação Infantil devem respeitar os seguintes princípios:

- Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.
- Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.
- Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (op.cit, p.16)

Maryann F. Kohl et al (2005, p. 12) que trabalha como arte-educadora em projetos de artes voltado a pequena infância sinaliza que as crianças de zero a dois anos de idade exploram a arte como uma experiência de aprendizado ou uma vivência, descobrindo o que lhes é estimulante e interessante. Estão mais interessadas em fazer arte do que em produzir algo acabado. Durante o processo, descobrem sua própria independência, assim como o mistério das combinações, o prazer da investigação, a delícia da criação e a frustração dos desafios - todas peças importantes do quebra-cabeças do aprendizado.

Objetivos

Corroborando com as premissas pontuadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010, p.26), o projeto "PINTANDO A CULTURA BRASILEIRA: A INFÂNCIA RETRATADA EM ROMERO BRITTO E IVAN CRUZ" visa:

- promover o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais, possibilitando o relacionamento e a interação dos bebês com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, fotografia, teatro, literatura e tradições culturais.

Metodologia e recursos metodológicos

O ambiente é visto como algo que educa a criança; na verdade, ele é considerado o terceiro educador. (Edwards, Gandini & Forman, 1999).³⁴

O projeto foi pensado em duas frentes de trabalho, uma voltada a organização dos espaços internos e externos do módulo berçário que refletissem o tema escolhido e outra, que se referia às situações de aprendizagens que seriam apresentadas aos bebês.

As famílias acompanhavam o planejamento das propostas do projeto por meio do semanário da turma, fixado ao lado de cada sala, é um documento que revela o que seria realizado em cada dia da semana, quais os materiais a serem utilizados e o local onde aconteceriam as vivências.

A forma de documentação escolhida foi o registro imagético das situações de aprendizagens realizadas e a confecção de um portfólio individual de cada bebê, apresentando uma narrativa do que vivenciou no berçário.

No projeto algumas ações e recursos foram organizados, tais como:

Pesquisa sobre os pintores Romero Britto e Ivan Cruz e suas obras;

Visualização das obras dos pintores Romero Britto e Ivan Cruz em placas de diferentes formatos, em folhas impressas e coladas nas paredes;

Releituras de algumas obras desenhadas em bolas de isopor suspensas do corredor do módulo;

Organização de uma exposição com brinquedos e fotos de brincadeiras da infância das famílias;

Promover experiências de aprendizagens para os bebês que possibilitem o tato de materiais com diferentes texturas (tecido, metal, madeira, plástico, papel, silicone...), cores e sabores;

34. Edwards, C., Gandini, L., & Forman, G. (1999). *As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância*. Porto Alegre: Artes Médicas

Contato com macarrão cozido, chantilly, café, gelatinas, água, terra, fubá;
Leitura e apresentação de livros de literatura infantil com imagens que chamassem a atenção por sua cor, textura, cheiros;

Planejar e realizar situações de aprendizagens que envolvam pintura com tintas caseiras a base de legumes e verduras;

Realizar oficinas de pintura com as famílias dos bebês;

Organizar exposição para a comunidade visualizar os caminhos percorridos durante o projeto, as obras realizadas pelos bebês e famílias, as narrativas de suas vivências nas fotos;

Abertura para novas propostas de situações de aprendizagens no decorrer do ano com ajuda financeira do Grupo Gestor de Benefícios Sociais (GGBS);

O projeto do berçário no ano de 2015 foi contemplado com recursos financeiros por meio do edital do Grupo Gestor de Benefícios Sociais (GGBS), possibilitando a compra de diversos materiais para uso no módulo e dos demais da creche, tais como: livros com a temática de artes e ateliês para o acervo da unidade, outros infantis voltado à faixa etária dos bebês até crianças da pré-escola, pincéis de diferentes tamanhos, esponjas de variadas texturas, gizes de cera, canetas hidrocores jumbo, lápis de pintura facial, caixas organizadoras, lixas, telas de pintura de diversos tamanhos, guarda-chuvas...

Arcabouço teórico

Os livros “Iniciação à arte para crianças pequenas” da autora Maryann F. Kohl et all (2005), “Baby- Art-os primeiros passos com a arte”(2007)e Ecoarte com crianças” (2015), ambos de Anna Marie Holm, Duarte, “ Folclorices de brincar de Mércia Maria Leitão (2009) foram utilizados como arcabouço teórico e inspiração para a organização de vivências durante o transcorrer do projeto com os bebês e famílias.

Duração

O projeto “PINTANDO A CULTURA BRASILEIRA: A INFÂNCIA RETRATADA EM ROMERO BRITTO E IVAN CRUZ” foi pensado inicialmente em ser

realizado durante o primeiro semestre, mas devido às possibilidades de organização de situações de aprendizagens, sua duração foi expandida até o final do ano.

Avaliação

A avaliação foi realizada através da observação dos interesses dos bebês e sua interação com as situações de aprendizagens oferecidas durante o projeto.

Referências

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, DF: MEC/SEB, 2010. BRITTO, Romero. Onde está o urso da amizade? São Paulo: Editora Globo, 2011.

Duarte, Mércia Maria Leitão. Folclorices de Brincar. São Paulo: Editora do Brasil, 2009.

HOLM, Anna Marie. Baby-Art: os primeiros passos com a arte. São Paulo: Museu de Arte Moderna- MAM, 2007.

HOLM, Anna Marie. Ecoarte com crianças. São Paulo: Escola Ateliê Carambola, 2015.

KOHL, Maryann F. et all. Iniciação à arte para crianças pequenas. Porto Alegre: Artmed, 2005.

ANEXO



Fonte: SILVA, Rosineide Santos da. Organização dos espaços no berçário, Ceci Parcial, 2015.



Fonte: SILVA, Rosineide Santos da. Exposição do projeto no berçário, Ceci Parcial, 2015.



Fonte: SILVA, Rosineide Santos da. Exposição do projeto no berçário, Ceci Parcial, 2015.

Ana Paula Barraca Cruz; Débora Evelin Ferreira. A FORMAÇÃO CONTINUADA NA CRECHE UNIVERSITÁRIA: SISTEMATIZAÇÃO E REFLEXÕES A PARTIR DO RELATÓRIO DE GESTÃO DO BIÊNIO 2017-2019. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em:

<<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/a-formacao-continuada-na-creche-universitaria--sistemizacao-e-reflexoes-a-partir-do-relatorio-de-gestao-do-bienio-2017>> Acesso em: 29 set. 2021.

A formação continuada na creche universitária: sistematização e reflexões a partir do relatório de gestão do biênio 2017-2019

Ana Paula Barraca Cruz e Débora Evelin Ferreira.

Resumo

Este trabalho visa descrever e refletir sobre a formação continuada no contexto do Centro de Convivência Infantil - Parcial, da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Diretoria Executiva de Ensino Pré-universitário (DEEPU), da Unicamp a partir da sistematização efetuada no relatório de gestão 2017-2019. O “CeCI Parcial”, constitui-se em uma unidade socioeducativa, das 05 que integram a DEdIC e atende bebês e crianças das 7h às 19h30min em período parcial (7h/13h-13h-19h15min). No respectivo contexto, a coordenação de unidade, responsável direta pela gestão “administrativo-pedagógica” vem atuando intensivamente no sentido de fortalecer e consolidar os “tempos e espaços” de formação continuada em serviço (Reunião Pedagógica Coletiva, reunião de módulo/ parceiras; projetos; formação em cursos de extensão, disciplinas isoladas, pós-lato e stricto sensu na Unicamp e em outras instituições universitárias; projetos em parceria com o Instituto de Artes, Faculdade de Educação, Faculdade de Educação Física, Hospital das Clínicas, Instituto de Biologia, Mandala, etc. Os dados de 2018 e 2019 apresentam que duas professoras estavam cursando mestrado, nove realizam a pós-graduação em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância oferecida pela Faculdade de Educação da UNICAMP, uma professora realizou pós-graduação

em arte e educação pelo IBFE- Faculdade UNITA. De acordo com os dados foram oferecidos diferentes cursos de formação como: Musicalização para Pedagogos, Cultura indígena e afrodescendente, Ukulele, Animação, Memórias e Histórias, Libras. Como dimensão da nossa condição de trabalho, o processo de “fazer” o cotidiano com os bebês e as crianças da comunidade universitária, como ação intencional, impregnada de significado e sentido pedagógico, estético, ético e social demanda reflexão e adensamento permanente. A qualidade idealizada e almejada associada aos tempos e espaços de formação continuada em serviço e “fora dele”, porém estimulada e possibilitada no contexto do CeCI, como política de incentivo a tal formação visa à qualidade educacional e implica engajamento com a promoção do direito de as crianças daqui viverem a infância com dignidade e ludicidade. Tal concepção, direcionada à formação, consolida o espaço da creche como parte integrante da universidade, rumo à missão de ensino, pesquisa, extensão.

Palavras-chave: Educação Infantil; Formação continuada; Gestão Educacional, Creches Universitárias; Produção de conhecimento.

Introdução

As reuniões pedagógicas coletivas configuram-se como um espaço formativo essencial no cenário das creches. Durante tais momentos construímos de forma coletiva diálogos a respeito do trabalho, sobre ações da equipe gestora, socializamos vivências e práticas pedagógicas, compartilhamos experiências, com o objetivo de fortalecer o trabalho na educação infantil e efetivar as dimensões e eixos estruturantes de nosso Projeto Político Pedagógico.

As professoras do CeCI Parcial reuniam-se com a coordenação pedagógica, até 2018, quinzenalmente. As Reuniões Pedagógicas Coletivas (RPC) ocorriam semanalmente, entretanto uma delas era destinada ao encontro de professoras sem a mediação da coordenação. Dialogavam e elaboravam sugestões de forma coletiva, discutiam a respeito do que era solicitado na reunião anterior, faziam levantamentos e planejavam vivências coletivas entre turmas, a serem realizadas na creche (ex.: oficinas, teatros, festas dos aniversariantes, festa da família, culinárias etc.) Após avaliação da atual equipe de coordenadoras, optou-se por realizar as RPC

semanalmente, tendo em vista um melhor direcionamento e intervenção dos encaminhamentos propostos.

A legislação brasileira prevê a formação continuada como direito dos Profissionais da Educação reconhecendo sua importância continuada e estabelecendo que a mesma ocorra no espaço escolar. Sobre a temática da formação, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9394/96 dispõe que,

Art.61- A formação dos profissionais da educação, de modo a atender aos objetivos dos diferentes níveis e modalidades de ensino e às características de cada fase de desenvolvimento do educando, terá como fundamento: I - a associação entre teorias e práticas, inclusive mediante a capacitação em serviço; II - aproveitamento da formação e experiências anteriores em instituições de ensino e outras atividades.(...)

Art.67- “os sistemas de ensino promoverão a valorização dos profissionais de educação, assegurando-lhes: [...] aperfeiçoamento profissional continuado, inclusive com licenciamento periódico para esse fim; [...] período reservado a estudos, planejamento e avaliação, incluído na carga de trabalho”.

Coleta de Dados: Sistematização das Reuniões Pedagógicas Coletivas

Para realizar a reflexão sobre as Reuniões Pedagógicas Coletivas, utilizamos as atas escritas no período do segundo semestre de 2017 até maio de 2019 (período de início da escrita desse texto). A partir da coleta de dados, sistematiza-se na tabela abaixo no quesito quantitativo, abordando a quantidade de reuniões realizadas, e qualitativo, levantando os aspectos centrais da formação, presentes em cada reunião realizada.

As RPC do CeCI Parcial ocorrem às quintas-feiras, sendo necessários quatro encontros para contemplar todo o grupo docente, conforme retratamos na tabela a seguir:

Período	Quantidade aproximada de RPC	Aspectos Centrais da Formação
2º Semestre de 2017	20 encontros (5 encontros por grupo)	Discussão e revisão do Regimento; Meio Ambiente: parcerias institucionais; Tempos e Espaços.
2018	56 encontros (sendo 14 encontros por grupo)	Adaptação; Avaliação Reunião de Acolhimento das Famílias; Plano Anual de Trabalho; Organização do Planejamento e Registro; Limoeiros e Laranjeiras - Revelando Aprendizagens (MEC); Educação e Saúde: condutas e parcerias (Odontopediatria e Enfª Sandra); Orientações sobre o Edital BAS - SAE.
2019	20 encontros (sendo 5 encontros por grupo)	Plano Anual - Orientações; Organização de tempos e espaços, salas ambientes; Avaliação: Reunião de Acolhimento das famílias; Compartilhamento de Experiências: Adaptação e Projetos; Inclusão: Síndrome de Down e Autismo; Projeto da Odontopediatria; Núcleo de Projetos: História e Cultura Afro e Indígena, Saúde do Profissional da DEdIC; Enfermagem: orientações gerais.
TOTAL: <u>96</u> reuniões, sendo <u>24</u> encontros por grupo de professoras.		

Análise dos Resultados

Ao analisar a tabela anterior nota-se que temos alguns aspectos centrais formativos nas reuniões, descritos a seguir.

Primeiro refere-se à Adaptação e Acolhimento das crianças e famílias na creche, que contemplam os momentos de inserção de crianças e famílias, aproximação através de reuniões (individuais e coletiva de pais). O planejamento para tal momento é executado nos momentos de formações das professoras, sejam eles individuais ou coletivos.

Segundo refere-se aos Tempos e Espaços pedagógicos, onde os diálogos remetem às *articulações e estruturação do ambiente em função do projeto pedagógico e das necessidades das crianças* (Saitta, 1998, p.115), incluindo questões relacionadas também à seleção e planejamento de materiais a serem adquiridos. Consideramos o espaço como gerador de experiências, o terceiro educador (Rinaldi, 2012) no ambiente da creche e, sendo de grande relevância na educação, é natural que esteja fortemente presente nas discussões formativas entre professoras que refletem sobre seu planejamento e estrutura.

Terceiro, sobre os Documentos Oficiais e Institucionais no âmbito do Projeto Político Pedagógico, tais como *Plano Anual de Trabalho*, *Escrita do Projeto de Bolsa Auxílio Social do Serviço de Apoio ao Estudante*, *Revisão e reformulação do Regimento e Regulamento Interno das Unidades*. As orientações e discussões sobre a escrita e revisão de tais documentos ocorreram com frequências nas reuniões pedagógicas coletivas. A publicação do Ministério da Educação de Portugal *Limoeiros e Laranjeiras - Revelando Aprendizagens* também fez parte dos estudos coletivos das professoras.

Sobre as questões relacionadas aos Projetos da DEdIC a *Inclusão e Saúde* das crianças também se fizeram pertinentes nos momentos coletivos de reuniões. O trabalho e a parceria no dia-a-dia com a enfermeira do CeCl Parcial e com a equipe de Odontopediatria do Centro Comunitário de Saúde da Universidade (CECOM) fortalecem a prática a ser desenvolvida com as crianças no âmbito das questões relacionadas à saúde. Contamos nas reuniões com exposição, realizadas pelas dentistas sobre o Projeto da Odonto a ser desenvolvido, bem como orientações de práticas cotidianas e condutas, realizadas pela enfermeira. Em relação à Educação Inclusiva, duas temáticas estiveram presentes na reunião, nas quais as professoras discutiram, assistiram vídeos e tiveram acesso às referências bibliográficas sobre o assunto. Ainda em relação aos Projetos também contamos em nossas reuniões com exposição da Professora Responsável sobre o *Núcleo de Projetos*, momento esse em que relatou sobre seu trabalho, incluindo o projeto sobre Saúde do Profissional da DEdIC. Outra professora vinculada ao Núcleo de projetos, também compartilhou com as demais professoras a respeito de seu Projeto SAE sobre *História e Cultura Afro e Indígena*.

Considerações Finais

É inegável que a formação continuada faz-se essencial no contexto da educação infantil. A relação entre teoria e prática adquire importância na ação formativa (Cipollone,1998) e contribui diretamente para a qualidade do trabalho pedagógico. Nessa perspectiva Cipollone (op.cit) ao tratar sobre a formação de profissionais, relata que é uma *atividade que auxilia a função educacional, que se realiza através de pesquisas, documentação, reflexão* (p.127).

A partir dos dados coletados observa-se que não há como se desvincular aspectos cotidianos da prática educativa com a formação das professoras. Há um encontro de “saberes naturais” e “saberes eruditos” (Cipollone, op.cit.), que se entrelaçam nas discussões e formações das reuniões pedagógicas coletivas e que, também de forma espontânea, surgem como temática desses momentos. Enfim, o processo formativo das professoras personifica-se de forma continuada nas reuniões semanais, sendo essa um instrumento fundamental para a qualidade da educação infantil.

Anexo

Imagem 1



Imagem 2



Imagem 3



Referências

CIPOLLONE, Laura. A atualização permanente nas creches. In: BONDIO-
LI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual de educação infantil de 0 a 3
anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 121-139.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; COSTA, Hélia; AZEVEDO, Ana. Limoeiros e
laranjeiras: revelando as aprendizagens. - Lisboa: Ministério da Educação.
Direcção-Geral de Inovação e de Desenvolvimento Curricular, 2009. - 48 p.

LDB - Leis de Diretrizes e Bases. Lei nº 9.394. 1996. Disponível em: Acesso
em março de 2010 RINALDI, C. (2012). Diálogos com Reggio Emilia: escu-
tar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra. (obra consultada)

SAITTA, Laura. Restuccia. Coordenação pedagógica e trabalho em gru-
po. In: BONDIO LI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual de Educação In-
fantil: de 0 a 3 anos. Tradução de Rosana Severino Di Leone e Alba Olmi.
9ª ed. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 114-120.

VALQUÍRIA PEREIRA; MIGUEL DE OLIVEIRA AGUIAR SILVA; MICHEL DE OLIVEIRA AGUIAR SILVA. "CAMPOS DE EXPERIMENTAÇÃO" NA EDUCAÇÃO INFANTIL: INTERATIVIDADE DA/NA CRECHE NA/DA UNIVERSIDADE. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/---campos-de-experimentacao----na-educacao-infantil--interatividade-da-na-creche-na-da-universidade>> Acesso em: 29 set. 2021.

Campos de experimentação na educação infantil: interatividade entre a creche e a universidade

Valquíria Salustiano Pereira, Michel de Oliveira Aguiar da Silva, Miguel de Oliveira Aguiar da Silva, Adriana Missae Momma.

Colaboradores: Nathalia Pellissari e Caroline Quintas Juliana Cunha.

Resumo

Este trabalho traz um excerto de um projeto desenvolvido com a parceria que o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE - BAS Bolsa Auxílio Social) da Unicamp efetivou com a Divisão de Educação Infantil e Complementar no ano de 2018 e que prossegue em sua segunda etapa em 2019. O projeto intitulado "Arte, Corpo e Movimento" mobilizou profissionais da DEdIC - pré escola/ parcial, crianças, docentes, pesquisadores e estudantes de graduação da Unicamp. Nessa perspectiva fortaleceu a tríade: "ensino", pesquisa e extensão, na qual se insere também a pauta da internacionalização. As práticas pedagógicas decorrentes desta parceria (Instituto de Biologia, Faculdade de Ciências Médicas, Faculdade de Engenharia de Alimentos, Divisão do Meio Ambiente, Faculdade de Educação Física, DEdIC, etc) potencializaram a apropriação pelos envolvidos de uma vivência universitária (dos tempos e espaços da/na Unicamp) para além do "convencional". Nós, professoras e crianças da DEdIC adentramos espaços e efetuamos diálogos singulares com os profissionais/técnicos, docentes e pesquisadores. Nessa perspectiva, a caminhada no Campus Unicamp Campinas mobilizou os *currículos* das crianças da pré-escola do Centro de Convivência Infantil do período "Parcial" e de semelhante modo dos bolsistas BAS e das professoras do Ceci. A formiguinha, as

aves e insetos, o plantio, o manejo da terra, a compreensão da anatomia humana, do funcionamento do corpo humano, a promoção de sua saúde, a experiência com os circuitos, a feitura do pão e toda a atmosfera de adentrar no espaço dos “técnicos-acadêmicos”, especialistas mobilizou a turma em torno do desafio e do prazer da “descoberta”! E eis que revisitamos a Unicamp com as crianças!

Palavras-chave: Creche universitária; Educação infantil; Multidisciplinaridade; Campos de experimentação; Infâncias.

Introdução

Carlos Drummond de Andrade, em crônica publicada em 1976, afirmava que as crianças são poetas. Não é difícil concordarmos com sua afirmação, basta que passemos alguns momentos perto de crianças para atestar isso. Elas são novidadeiras, inventam modas, criam mundos e fundos; brincam com tudo que está a sua volta, mexem, pegam, puxam, experimentam, montam e desmontam, acham graça das coisas; fantasiam, viajam na imaginação, elaboram formas, buscam e inventam cores; constroem enredos e... dizem cada uma! (OSTETTO, 2016, p. 01)

Na educação infantil as crianças estão em constante movimento, escalando, saltando, girando e correndo. Para os educadores essa necessidade em se movimentar é essencial para uma maior consciência corporal, e não apenas isso, mas através desses movimentos a criança conhece melhor o seu entorno, criando novas relações sociais com seus amigos, conhece melhor o seu corpo e seus limites, inventa novas brincadeiras e novos jeitos de se movimentar. A criança é um ser inventivo e produz culturas através dessas novas descobertas.

É função do educador olhar para as crianças como um indivíduo que produz, cria e recria. Através das diversas maneiras de expressar as diferentes linguagens a criança cria um novo mundo e se apropria do que já existe.

Neste intuito no ano de 2018, as professoras da DEdIC e os estagiários dos diversos departamentos de formação acadêmica da Unicamp se uniram para potencializar os diversos projetos desenvolvidos ao longo do ano letivo com as crianças. O processo e as interações vivenciadas pelos estagiários com as respectivas professoras oportunizou à todos os

envolvidos a possibilidade de construção de relações interativas, lúdicas, de jogos, exploração e movimento; de alegria, compromisso e seriedade no trabalho com as crianças na educação infantil oportunizado pela DEDIC. Sendo uma experiência deveras significativa para todos os envolvidos diretos, bem como para os a comunidade que compartilha da atmosfera e do ambiente de engajamento no projeto em sua primeira edição.

Projeto “Arte, Corpo e Movimento” rupturas e aproximações

O presente resumo traz um breve relato de parte de um projeto desenvolvido em parceria entre a educação infantil e a academia, tendo como objetivo constituir-se como uma das ações da política de incentivo à permanência estudantil na Universidade. Neste sentido, optou-se em propor um projeto que vá ao encontro de uma concepção de educação infantil da e para a promoção dos direitos à infância, na perspectiva das múltiplas linguagens, da ludicidade, da experimentação como dimensão central do cotidiano das interações criança-criança-adultos.

O projeto intitulado Corpo, Arte, Movimento, nasce da descoberta pelas professoras da DEDIC de um edital para bolsas do Serviço de Atendimento ao Cliente - SAE aos estudantes de licenciatura atuarem em atividades educativas. Assim, uma professora e duas monitoras desenvolveram o Projeto e enviaram ao SAE, sendo selecionados três bolsistas de graduação, dentre os quais dois do curso de graduação em educação física, e uma estudante de biologia.

O ano letivo de 2018 iniciou-se e a professora fez um trabalho de leitura com a turma utilizando o livro *Cadê minha mamãe?* que versava sobre animais e suas progenitoras. No acolhimento as crianças se interessaram pelo tema e começaram a relacionar os temas abordados no livro com outros animais que convivem no cotidiano, bem como os animais que habitam os jardins da escola. Deste interesse surgiu a ideia de realizar uma pesquisa com as famílias sobre os animais que ouviram e sobre animais do jardim da instituição. Cada criança escolheu um animal e fez sua pesquisa, trazia para a escola e a estagiária de biologia preparava uma aula sobre estes e trabalhava com o grupo, complementando a proposta. O estagiário de educação física trabalhava o corpo com movimentos que lembrassem o animal pesquisado e a de arte montava representações

dos animais com materiais recicláveis. O registro de todo o processo, seja escrito ou visual era realizado pelas professoras da turma. Estas ações funcionavam em forma de oficinas em que as crianças passavam por todas para vivenciar todas as experiências nascidas do projeto. Com a entrada de outros saberes no projeto, este mudou de nome e passou a chamar-se “Corpo, Arte, Movimento e Exploração do Meio”.

A proposta contemplou diversas e diferentes etapas: desde o reconhecimento das práticas cotidianas com as crianças em idade entre 4 a 5 anos até a elaboração de propostas pelos graduandos relacionados à área específica de formação inicial, bem como a vivência corporal, técnica e científica. Ademais, envolveu uma fase de pesquisa, levantamento de espaços, projetos de parceria e potenciais campos de experimentação que existem na Unicamp em Campinas. Dessa parceria, foi efetuado diálogo com diversos pesquisadores e profissionais (desde técnicos concursados, pesquisadores mestres e doutores, até docentes com longo tempo de pesquisa na Universidade). Após o contato e o diálogo sobre a proposta e agendamento dos locais, foi organizado um plano de visitas monitoradas, dialogadas, momentos em que o grupo percorreu - muitas vezes - caminhando pelo campus, os espaços para irmos ao encontro da atividade proposta pelos colaboradores.

Dentre os parceiros, contatou-se a Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA), Divisão do Meio Ambiente (DMA), Instituto de Biologia (IB), Faculdade de Educação Física (FEF), Faculdade de Ciências Médicas (FCM), entre outros. Adentrou-se ao espaço socioeducativo da “sala de aula” da turma, dos parques, tanques de areia e percorreu-se a Unicamp com as crianças, estudantes e professoras adentrando aos Institutos, Faculdades, a mandala, cortou-se caminho; descobriu-se outras rotas; reconheceu-se alguns prédios e estruturas desconhecidas; adentrou-se as escadarias onde “gente grande” trabalha e estuda; aproximando gerações; conectando-se com a cooperação de todos.

Nestes momentos, acessou-se vários “espaços” e “estruturas” que permitiram, além de conhecer alguns dos seus “grupos sociais”, habitar aqueles prédios no imaginário, conhecemos um pouco mais da vida na “comunidade acadêmica” onde contém e está contida a creche e pré escola da Unicamp.

No âmbito da Educação Infantil, falamos em ampliação dos repertórios vivenciais e culturais das crianças como um dos objetivos a serem conquistados, assim como na necessidade de um trabalho que considere as múltiplas linguagens da infância. Porém, o que temos presenciado é a simplificação e o empobrecimento da “arte” em uma versão escolarizada, encerrada no fazer e visando a um produto, colocando em ação “o mesmo para todos”, “sigam o modelo”, “é assim que se faz”. [...]

[...] E, se estamos pretendendo a educação do “ser poético”, implicado na totalidade do olhar, da escuta, do movimento, que se expressa mobilizando todos os sentidos, será importante vermos tais ações como educação estética (mais do que o ensino de arte) que se realiza no dia a dia. Afirmamos, dessa maneira, um princípio que deve atravessar todo o cotidiano, pois tem a ver com atitude e, como disse a atelierista italiana, Veà Vecchi, a dimensão estética de uma proposta educativa “[...] pressupõe um olhar que descobre, que admira e se emociona. É o contrário da indiferença, da negligência e do conformismo” (VECCHI, 2006, p.16, tradução nossa). Trata-se, enfim, de um olhar que dá atenção ao mundo. (OSTETTO, 2016, p. 2)

A experiência da Unicamp para todos os envolvidos nesta empreitada com a interação entre os envolvidos, parceiros e “espaços” ressignificou esse tempo de forma quantitativa e qualitativa. A memória desse tempo está impregnada de desafios, de dúvidas e questionamentos, de construção coletiva, de sensação do sol, de pernilongo, de cheiro de repelente, de curiosidade, de cambalhotas, de cheiros de jardim e plantas, de pão, do laboratório do corpo humano, aprendemos mais e melhor sobre companheirismo com muita alegria. Aquelas memórias boas, que dá gosto e prazer de lembrar. Aquelas memórias que acalmam e acalentam o coração, enchendo os pulmões da esperança da vida social/ coletiva.

Ao engajar-se com a promoção de vivências infantis no ambiente da Universidade, ao compartilhar diálogos, conhecimentos, saberes, interações, ao praticar situações inusitadas e diferenciadas, de um jeito inteiro e integrado, com simplicidade e a complexidade que envolve o processo de produção de conhecimento, mobiliza-se em todos não só as infâncias e

suas formosuras, mas, também, ressignificando o cotidiano da vida naquilo que ela tem de mais essencial: a interação, a coletividade.

O desenvolvimento harmônico e integral da personalidade da criança implica, portanto, o reconhecimento de exigências de ordem material, e mais ainda, não material, às quais correspondem a constante atenção e a disponibilidade por parte do adulto, a estabilidade e a positividade das relações, a flexibilidade e a adaptabilidade a novas situações, o acesso a mais ricas interações sociais, a aquisição de conhecimentos e competências, a possibilidade de exploração, de descoberta, de participação e de comunicação, a conquista de autonomia, a atribuição de sentido às experiências; tudo isso em intenso clima de afetividade positiva e de alegria lúdica. (FINCO, BARBOSA e FARIA, 2015, p. 9)

Na busca desta ressignificação do trabalho na educação infantil encontrou-se em cada espaço e atividades exploradas novas visões de mundo e transformação social que superaram as expectativas criadas na elaboração do projeto. Deste modo, apresentar-se-á a seguir um breve relato das vivências realizadas em cada instituto e os resultados encontrados.

O projeto na prática: relato das vivências com as crianças nos institutos

A pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, bem mais globalizante. Ela é um campo de conhecimentos sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, uma diretriz orientadora da ação educativa. (LIBÂNEO, 2001, p. 13)

O trabalho com as crianças na educação infantil necessita de um olhar atento a todo o processo de desenvolvimento infantil que abrange bem mais que apenas os aspectos pedagógicos, perpassando por todos os processos de construção de saberes e culturas vivenciados pelas crianças. Espaços estes que contemplam a construção da autonomia das crianças, do despertar do senso estético e do senso crítico dos meninos e das meninas pequenos e pequenininhos que frequentam as turmas da educação infantil.

Assim, sair dos locais previstos para o desenvolvimento infantil e adentrar outros espaços é deixar de lado a estreiteza do trabalho cotidiano

em busca do imprevisto, da ampliação de olhares e visões de mundo, de maneira que todos que estão envolvidos no processo saiam fortalecidos e diferentes da experiência.

Por essa razão, destacamos a necessidade de refletirmos sobre os campos de experiência no contexto da educação infantil e suas contribuições para pensar o processo de construção de conhecimentos, para construir um processo educativo que considere as trocas entre as crianças e entre adultos e crianças. Buscar contribuir para um processo educativo que tem na criança a sua centralidade. (FINCO, BARBOSA e FARIA, 2015, p. 9)

A experiência desenvolvida entre professoras, estagiários e crianças na DEdIC e academia entram como processos de campos de experimentação a partir dos momentos que oportunizam a cada um dos envolvidos mudanças de paradigmas em relação a participação infantil nos processos de trabalho na universidade, ressignificando o olhar tanto sobre a participação infantil no mundo adulto, quanto a apropriação pelas crianças de novos conhecimentos partilhados.

Em cada espaço percorrido as crianças e os adultos puderam vivenciar, a partir da ludicidade e do respeito mútuo saberes que não poderiam ser trocados de uma outra forma ou perspectiva. Salientar a importância de cada espaço e suas complexidades foi o que moveu a escrita deste artigo, sendo agora apresentada a vivência em cada espaço e quais contribuições as crianças e adultos construíram.

As etapas e territórios ocupados pelas crianças e professores para construção de novos conhecimentos encontram-se explicitados a seguir.

A primeira visita foi na Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA), onde procuraram conhecer e aprender sobre a importância dos alimentos para o nosso corpo, a diferença de alimentos saudáveis e os não saudáveis, este projeto abordava a alimentação saudável. Neste espaço as crianças, orientadas pelos estagiários, puderam fazer pães, utilizando-se de ingredientes que se relacionavam com a alimentação na creche.

Conheceram a Divisão do Meio Ambiente (DMA), mandala e espaço dos parques: contato com a natureza, formigas, ouriços, pássaros, minhocas, árvores, horta, frutas. Experimentação de outros aromas, sabores,

texturas, plantas cultivadas ervas utilizadas inclusive no preparo dos alimentos (parceria com a FEA).

Praça da Paz, ambiente familiar para eles, detalhes das árvores, quais animais podem ser encontrados no espaço, importância da convivência com respeito à natureza. Saber como lidar com a natureza, os limites e preocupações.

Mandala, tiveram contato com a terra e o que esta tem a oferecer, o que é capaz de fazer quando uma semente é plantada. Cuidado com as mudas, (nutrição e relação com alimentação saudável: alface, rúcula, tomate, couve, cenoura, salsinha e cebolinha, manjericão); curiosidades flor comestível. Conheceram as relações ecológicas que incluem a terra, os animais e as plantas.

Montagem de animais com materiais reutilizados, relação com cuidados com meio ambiente. Aprendizados de novas técnicas, desenvolvimento motor.

Faculdade de Educação Física (FEF), parceria com o professor, responsável pelos alunos graduandos, mestrandos e bolsistas (SAE) e a mestrandia. Trabalharam com a energia da criança, representação dos movimentos dos animais estudados, musicalização e vivências corporais. Relação da criança com a natureza, com ele e seu próprio corpo, relacionando os movimentos humanos com os característicos dos animais estudados. Exploração do potencial dos movimentos corporais, atividades com movimentação do corpo, dança, música, circuito.

Faculdade de Ciências Médicas (FCM), descobrimento do potencial do corpo, relação com os conteúdos biológicos do corpo humano, parceria com enfermagem da creche e com FCM, estudando ossos, músculos, articulações. Comparação com o que foi aprendido sobre os animais. Cuidado com o próprio corpo, relacionado ao respeito e cuidado com os animais e com a natureza que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, cuidado com si e com os demais. Constituição do nosso corpo, entre outros.

Considerações finais

Com esta experiência o grupo tem muitas coisas a relatar, pois a experiência foi de uma riqueza sem tamanho para todos os envolvidos.

Neste sentido pode-se dizer que ao ir além do previsto todos adentraram o espaço socioeducativo da “sala de aula” da turma, dos parques, tanques de areia; percorram a Unicamp com as crianças, estudantes e professoras adentrando aos Institutos, Faculdades, a mandala; cortaram caminho, viram outras rotas, reconheceram alguns prédios e estruturas desconhecidas; adentraram as escadarias onde “gente grande” trabalha, aproximaram gerações, conectaram, com a cooperação de todos, incluindo as crianças. Acessaram vários “espaços” e “estruturas” que lhes permitiram conhecer alguns dos seus “grupos sociais” e ao menos habitar aqueles prédios do imaginário.

Com tudo isto conheceram um pouco mais da vida na “comunidade acadêmica” onde contém e está contida a creche e pré escola da Unicamp. A experiência da Unicamp para todos os envolvidos nesta empreitada com a interação entre todos, parceiros e “espaços” ressignificou esse tempo de forma quantitativa e qualitativa.

A memória desse tempo está impregnada de desafio, de dúvidas e questionamentos, de construção coletiva, de sensação do sol, de pernilongo, de cheiro de repelente, de curiosidade, de cambalhotas, de cheiros de jardim e plantas, de pão, do laboratório do corpo humano, aprenderam mais e melhor sobre companheirismo com muita alegria. Aquelas memórias boas, que dá gosto e prazer de lembrar. Aquelas memórias que acalmam e acalentam o coração, enchendo os pulmões da esperança da vida social/ coletiva.

Ao engajar-se com a promoção de vivências infantis no ambiente da Universidade, ao compartilhar diálogos, conhecimentos, saberes, interações, ao praticar situações inusitadas e diferenciadas, de um jeito inteiro e integrado, com simplicidade e a complexidade que envolve o processo de produção de conhecimento, mobilizou-se em todos não só as infâncias e suas formosuras, mas também ressignificaram o cotidiano da vida naquilo que ela tem de mais essencial: a interação, a coletividade.

Cooperar com a formação das crianças, bem como com a formação inicial de estudantes de graduação, trouxe o desafio e a alegria não só da docência, mas da aprendizagem comunitária. No ano de 2019, o projeto prossegue em sua segunda etapa. Mas isto já é outra história.

Referências

FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem S. e FARIA, Ana Lúcia G. Conversações de ponta-cabeça sobre crianças pequenas para além da escola. IN: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem S. e FARIA, Ana Lúcia G. (orgs). Campos de experiências na escola da infância: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas, SP: Edições Leitura Crítica, 2015, p. 7-14.

LIBÂNEO, José Carlos Paulo. Pedagogia e Pedagogos, para Quê? 4ª Ed. São Paulo: Cortez, 2001.

OLIVEIRA, Mariana. A pedagogia além dos muros escolares: uma reflexão sobre o curso de pedagogia e a importância de uma educação mais sensível. Trabalho de Conclusão de Curso. Rio de Janeiro: Universidade Federal do Estado Rio de Janeiro - UNIRIO, 2017.

OSTETTO, Luciana E. Educação Infantil e Arte: Sentidos e Práticas Possíveis. Unesp. Disponível em: <https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/320/1/01d14t01.pdf>. Acesso em 10/06/2019.

TRIERWEILLER, P.C. Repertórios artísticos-culturais de professores da educação infantil: discursos e sentidos estéticos. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/revistaich/article/view/11000/8796>, acesso em 13/09/2016. (obra consultada)

Luciene Peccin; Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira. *MOSTRA FOTOGRÁFICA OLHAR “SEM LIMITE”: A PERSPECTIVA DA CRIANÇA SOBRE SEU ESPAÇO*. In: *IX FALA OUTRA ESCOLA*, 2019, Campinas. *Anais eletrônicos... Campinas, Galoá*, 2019. Disponível em: <https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/mostra-fotografica-olhar---sem-limite-----a-perspectiva-da-crianca-sobre-seu-espaco>
Acesso em: 29 set. 2021.

Mostra fotográfica olhar “sem limite”: a perspectiva da criança sobre o seu espaço

Eixo Temático: Cotidiano e práticas educativas

Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira e Luciene Alves Peccin

Contexto da Proposta Pedagógica

Ao utilizarmos a máquina fotográfica para registrarmos as situações de aprendizagem desenvolvidas com as crianças, eram constantes os pedidos de algumas para que deixássemos que elas fotografassem. Um dia, porém, ante a insistência de uma criança, pensamos “Por que não?”. E a máquina fotográfica foi entregue a ela, sem nenhuma exigência, pretensão ou instrução. Assim, as outras crianças também quiseram fotografar, e passaram a pedir máquina em alguns momentos. A situação se repetia e as catorze crianças pertencentes ao grupo fotografaram com a máquina por cerca de uma semana.

Desenvolvimento

Durante uma semana, as crianças fotografaram, sem nenhuma orientação dada por nós professoras que pudesse limitar ou intervir sobre o que iriam fotografar. Somente no momento em que descarregamos as fotos é que pudemos constatar a riqueza do material que tínhamos em mãos. Ao olhar as imagens fotográficas produzidas pelas crianças e a perspectiva de cada uma sobre o espaço, observamos que os registros fotográficos nos permitiam refletir sobre o nosso fazer pedagógico, ampliando nossos olhares para inúmeros detalhes significativos. Ao refletir sobre nossa prática pedagógica frente às imagens fotográficas produzidas pelas crianças, alguns questionamentos surgiram: “Como a criança representa

seu espaço?” “Quais são as narrativas/experiências contadas pelo olhar da criança?” Diante desses questionamentos, buscamos tentar elucidar nossas dúvidas, nos pautando em alguns autores, dentre eles buscamos a ideia de narrativa trazida por Walter Benjamin (1994), que ao fazer um ensaio sobre a obra de Leskov, denuncia que a arte de narrar – entendida como faculdade de intercambiar experiências – está em vias de extinção, dada a pobreza de experiências comunicáveis. Esse processo está, segundo o autor, intimamente relacionado a evolução secular das forças produtivas e a difusão da informação. Se considerarmos a narrativa como forma de registro da memória de um povo, cuja matéria prima é a experiência que pode ser reinventada, reinterpretada e recontada, seria possível que as imagens fotográficas produzidas pelas crianças pudessem se constituir como narrativas? Etienne Samain (2012) traz luz a essa questão, ao colocar as imagens como objetos vivos, que “pensam” e que são, por natureza, reservatórios de sensações, memórias e emoções, carregadas de humanidade.

As fotografias embora abertas a interpretação do olhar de quem vê, nos convida sempre a encontrar uma conexão com a realidade que a deu origem, dessa forma, elas podem se constituir como narrativas na medida em que as ideias por ela veiculadas fazem nascer dentro de nós, uma rede de significações e sentidos que podem produzir uma experiência. Nesse sentido, procuramos expor as imagens fotográficas produzidas pelas crianças para a apreciação das outras crianças da escola, profissionais e familiares e assim, contemplar a beleza expressa em cada detalhe presente na narrativa das crianças.

Lições da Experiência

Compreendemos que a criança é um ser ativo, que age, modifica e constrói o espaço ao qual está inserida. Cada criança tem uma perspectiva ao olhar para o espaço da escola. Dessa forma, as narrativas sobre suas experiências são distintas. Nos surpreendemos com o Olhar que as crianças tiveram ao registrar os pequenos detalhes e os momentos que as vezes passam “despercebidos” aos olhos desatentos e pudemos compreender, através de suas lentes, que a escola é um lócus permeado de sentimentos, conflitos, peculiaridades, detalhes significativos, movimento...enfim...vida!

Nome dos participantes

Arthur de Oliveira Montanari, Gabriel Henrique Dietri Luvizari, Gabriela Mello Augusto, Heloísa Gazini Sobrino, Isabelly Alice Fernandes, Júlia Beatriz Pellissari Ferreira, Leonardo Fonseca Sotana, Lucas Haruyuki Tengan, Ludmila Salmazo Bley, Manuela Freitas da Mata, Maria Carolina Braga Brusamolin, Nickolas Stolfi Paiva de Oliveira, Rafael Gomes da Silva, Tiago Benjamin Ledesma.

Referências

BENJAMIN, Walter. O Narrador: considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. Magia e técnica, arte e política: ensaios sobre literatura e história da cultura. São Paulo: Brasiliense, 1994, p.197-221.

SAMAIN, Etienne (org.). As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens In: _. Como pensam as imagens. Campinas-SP. Editora da Unicamp, 2012, p. 21-36

Luciene Peccin; Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira. OLHAR “SEM LIMITES”: NARRATIVAS DA PERSPECTIVA DA CRIANÇA SOBRE SEU ESPAÇO. In: IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019, Campinas. Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019. Disponível em: <<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/olhar----sem-limites---narrativas-da-perspectiva-da-crianca-sobre-seu-espaco-->>

Acesso em: 29 set. 2021.

Olhar “sem limites”: narrativas da perspectiva da criança sobre o seu espaço

Eixo 2: Cotidiano e práticas pedagógicas

Luciene Peccin e Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira

Resumo

Ao utilizarmos a máquina fotográfica para registrarmos as situações de aprendizagem desenvolvidas com as crianças, eram constantes os pedidos de algumas para que deixássemos que elas fotografassem. Um dia, porém, ante a insistência de uma criança, pensamos “Por que não?”. E a máquina fotográfica foi entregue a ela, sem nenhuma exigência, pretensão ou instrução. Assim, as outras crianças também quiseram fotografar, e passaram a pedir máquina em alguns momentos. A situação se repetia e as catorze crianças pertencentes ao grupo fotografaram com a máquina por cerca de uma semana. Somente no momento em que descarregamos as fotos é que pudemos constatar a riqueza do material que tínhamos em mãos. Ao olhar as imagens fotográficas produzidas pelas crianças e a perspectiva de cada uma sobre o espaço, observamos que elas nos permitiam refletir sobre o nosso fazer pedagógico. Deste modo, se considerarmos a narrativa como forma de registro da memória de um povo, cuja matéria prima é a experiência que pode ser reinventada, reinterpretada e recontada, é possível que as imagens fotográficas produzidas pelas crianças pudessem se constituir como narrativas? Partindo dessa reflexão, a sessão de diálogo proposta tem por objetivo relatar as experiências vivenciadas por meio da utilização da máquina fotográfica como recurso de registro, partindo da perspectiva de um grupo de crianças com faixa

etária de 3 e 4 anos, do Centro de Convivência Infantil Parcial (CeCI-Parcial) da DEdIC/Unicamp.

Palavras-chave: Prática pedagógica; Fotografias; Crianças; Narrativas.

Primeiras palavras...

Um fotógrafo-artista me disse outra vez: veja que pingo de sol no couro de um lagarto é para nós mais importante do que o sol inteiro no corpo do mar. Falou mais: que a importância de uma coisa não se mede com fita métrica nem com balanças nem com barômetros etc. Que a importância de uma coisa há que ser medida pelo encantamento que a coisa produza em nós. Assim um passarinho nas mãos de uma criança é mais importante para ela do que a Cordilheira dos Andes [...]. (Manoel de Barros)

Ao buscar compreender a profundidade e o sentimento despertado pelas palavras de Manoel de Barros, nasce em nós reflexões acerca das vivências pedagógicas realizadas com um grupo de crianças de 3 e 4 anos. Vivências essas, que nos permitiram sentir inquietações, inspirações e questionamentos, com os quais pudemos (re)significar o nosso fazer pedagógico.

A grandeza e a simplicidade de gestos permeados de sentidos e sentimentos podem ser facilmente encontrados em diversos momentos dentro da rotina dos espaços de Educação Infantil que são observados e registrados cotidianamente pelas crianças e professores, suscitando discussões sobre a importância do registro pedagógico, bem como qual é o lugar ocupado por quem faz esses registros e de qual perspectiva o fazem.

Desse modo, tendo em vista que registrar as situações vivenciadas podem ser consideradas de suma importância para a compreensão do trabalho pedagógico, entendemos que o registro, tal qual aponta Ostetto (2015) configura-se como um espaço pessoal de anotações e observações que possibilitam ao professor organizar e sistematizar as ações pedagógicas, tecendo reflexões sobre o passado, construindo memórias e marcas da prática desenvolvida no cotidiano educativo. Nesse sentido, registro nasce da observação minuciosa, cuidadosa e atenciosa das ações e intenções

encontradas no cotidiano educacional sendo documento reflexivo que permite ao professor se apropriar de seu próprio fazer.

Levando em consideração esses apontamentos, cabe ressaltar que o registro não se trata de uma ação neutra, com o objetivo de simplesmente reproduzir o que é visto. A observação, que precede ao ato de registrar, é permeada pela interpretação, intenção, expectativa, emoção, valores e representações do observador (FORTUNATI, 2009).

Nessa direção, faz-se necessário enfatizar que o professor deve aguçar o ouvido para compreender as mais singelas e significativas palavras relatadas pelas crianças e também refinar o olhar para acolher os gestos, manifestações, produções e expressões demonstradas por elas. É um exercício que exige que o educador aprenda olhar para além do que está no campo aparente, no óbvio, e amplie os horizontes, leia pelas entrelinhas, e esteja aberto para conhecer as possibilidades através do olhar de cada criança.

Perpassando por esses apontamentos é que tornou possível ouvir, observar e acolher o pedido de uma criança frente ao nosso fazer pedagógico no momento em que utilizávamos a máquina fotográfica para registrar as situações de ensino-aprendizagem desenvolvidas com as crianças. Deparávamo-nos com o desejo expresso por algumas crianças que nos pediam que deixássemos que elas fotografassem. Um dia, porém, ante a insistência de uma criança, pensamos "Por que não?". E a máquina fotográfica foi entregue a elas. Assim, as outras crianças também queriam fotografar, e passaram a pedir máquina em alguns momentos.

Durante uma semana, as catorze crianças pertencentes ao grupo fotografaram, sem nenhuma orientação dada por nós professoras que pudesse limitar ou intervir sobre o que iriam fotografar. Somente no momento em que descarregamos as fotos é que pudemos constatar a riqueza do material que tínhamos em mãos. Ao olhar as imagens fotográficas produzidas pelas crianças e a perspectiva de cada uma sobre o espaço, observamos que os registros fotográficos nos permitiam refletir sobre o nosso fazer pedagógico, ampliando nossos olhares para inúmeros detalhes significativos. Ao refletir sobre nossa prática pedagógica frente às imagens fotográficas produzidas pelas crianças, alguns questionamentos surgiram:

“Como a criança representa seu espaço?” “Quais são as narrativas/experiências contadas pelo olhar da criança?”

Assim, foi utilizando a máquina fotográfica para fazer os registros diários das situações de aprendizagem desenvolvidas com as crianças que, entre elas, houve o desejo expresso em fotografar o cotidiano da creche. Ante a insistência de algumas, decidimos por entregar-lhes a máquina fotográfica, sem que nenhuma exigência, pretensão ou instrução fosse dada acerca do que deveriam registrar, para que não interferíssemos ou limitássemos seus registros. Dessa maneira, todas as catorze crianças pertencentes ao nosso grupo, passaram a fazer os registros por meio da fotografia. Esse material não foi imediatamente analisado. Somente no momento em que descarregamos as fotos é que pudemos constatar a riqueza do material que tínhamos em mãos.

Ao olhar as imagens fotográficas produzidas pelas crianças e a perspectiva de cada uma sobre o espaço, pensamos: é possível que essas imagens se constituam como narrativas? De que maneira elas ‘narrariam’ as situações vivenciadas?

Diante desses questionamentos, buscamos a ideia de narrativa trazida por Walter Benjamin (1985), que ao fazer um ensaio sobre a obra de Leskov, denuncia que a arte de narrar – entendida como a faculdade de intercambiar experiências – está em vias de extinção, dada a pobreza de experiências comunicáveis. Esse processo está, segundo o autor, intimamente relacionado a evolução secular das forças produtivas e a difusão da informação. Para Benjamin (1985):

A narrativa, que durante tanto tempo floresceu num meio artesão- no campo, no mar e na cidade -, é ela própria, num certo sentido, uma forma artesanal de comunicação. Ela não está interessada em transmitir o “puro em si” da coisa narrada como uma informação ou um relatório. Ela mergulha a coisa na vida do narrador para em seguida retirá-la dele. Assim se imprime na narrativa a marca do narrador, como a mão do oleiro na argila do vaso (p. 205).

Se considerarmos a narrativa como forma de registro da memória de um povo, cuja matéria prima é a experiência que pode ser reinventada,

reinterpretada e recontada, as imagens fotográficas produzidas pelas crianças se constituiriam como narrativas, a medida em que as ideias por ela veiculadas fazem nascer dentro de nós uma rede de significações e sentidos que podem produzir uma experiência.

Etienne Samain (2012) traz luz a essa questão, ao colocar as imagens como objetos vivos, que “pensam” e que são, por natureza, reservatórios de sensações, memórias e emoções, carregadas de humanidade. Assim, embora as fotografias estejam abertas a interpretação do olhar de quem vê, nos convida sempre a encontrar uma conexão com a realidade que a deu origem, uma vez que:

[...] toda imagem é uma memória de memórias, um grande jardim de arquivos declaradamente vivos. Mais do que isso: uma “sobrevivência”, uma “supervivência”. Ver a menina coberta de napalm, gritando de dor numa estrada do Vietnã, significa cruzar milhares de outros olhares postos sobre seu corpo indefeso e penetrar numa memória coletiva: nossa história à qual ela pertence, da qual jamais sairá e da qual nunca poderemos sair sem ela, sem os outros que a verão “renascer” sob outras formas, em outros tempos, tempos futuros (SAMAIN, 2012, p.23, grifos do autor).

Ao olharmos os registros fotográficos feitos pelas crianças, tivemos concomitantemente um sentimento de aproximação/afastamento, reconhecimento/estranhamento, pois elas narravam e pensavam sobre nosso fazer pedagógico e sobre nós, que não necessariamente era o que víamos/pensávamos/compreendíamos sobre nossa prática. Revelavam conflitos, modos ser, estar e compreender os espaços e as pessoas que participavam do cotidiano da creche e, sobretudo, maximizaram o olhar sobre pequenas coisas que anteriormente não havíamos percebido.

Uma dada pessoa, do seu ângulo de visão, pode mediar, com o seu olhar, aquilo que em mim não pode ser visto por mim. Portanto, a construção da consciência de si é fruto do modo como compartilhamos nosso olhar com o olhar do outro, criando, dessa forma, uma linguagem que permite decifrar mutuamente a consciência de si e do outro no contexto das relações socioculturais (SOUZA; LOPES, 2002, p. 66).

Dessa maneira, as fotografias tiradas pelas crianças desencadearam um outro modo de olhar e relacionar com o as pessoas e espaços, enriqueceram os acontecimentos e permitiram a visão sobre o cotidiano da instituição de educação infantil sob novo ângulo e olhares.

Algumas considerações: novos olhares, outras possibilidades de caminho...

Os registros fotográficos nos permitiram refletir sobre o nosso fazer pedagógico e sobre o modo como registrávamos as situações vivenciadas, já que em nossos registros buscávamos documentar o macro das situações, mas as crianças, através do seu olhar, nos levaram a enxergar o micro e o todo. Dentre as muitas lições aprendidas com as crianças, pudemos primeiramente re(visitar) nossa prática, (re)pensar detalhes significativos em relação ao nosso fazer pedagógico, dentre eles, a importância de ver além do que é visível, de ouvir além da palavra expressa, (re)aprendemos que o ato de registrar está na sutileza das (re) significações. Dessa forma, podemos por assim dizer, que as narrativas das crianças trazem consigo experiências e perspectivas distintas, entrelaçada em detalhes que por vezes, passam “despercebidos” aos olhos desatentos de quem limita seu olhar. Poder enxergar através do olhar infantil nos permitiu ver o “nunca antes visto, já que ampliaram nossos olhares para inúmeros detalhes significativos que antes nos eram desconhecidos.

Compreendemos, por meio da perspectiva das crianças que a escola é um lócus permeado de sentimentos, conflitos, peculiaridades, detalhes significativos, movimento e vida.

Referências

BENJAMIN, W. O Narrador - Considerações sobre a obra de Nikolai Leskov. In: Magia e técnica, arte e política - Ensaios sobre a literatura e a história da cultura. (Obras escolhidas - v. 1). São Paulo: Brasiliense, 1985 p. 198-221.

FORTUNATI, Aldo. A Educação Infantil como Projeto da Comunidade: Crianças, Educadores e Pais nos Novos Serviços para a Infância e a Família - A Experiência de San Miniato. Porto Alegre: Artmed, 2009.

OSTETTO, L. E. A prática do registro na educação infantil: narrativa, memória, autoria. Revista @mbienteeducação - Universidade Cidade de São Paulo. V.9. n.2. jul/dez 2015 p. 202-2013.

SAMAIN, E. (org.). As imagens não são bolas de sinuca. Como pensam as imagens. In .Como pensam as imagens. Campinas-SP. Editora da Unicamp, 2012, p. 21-36.

SOUZA, S. J; LOPES, A. E. Fotografar e narrar: a produção do conhecimento no contexto da escola. Cadernos de Pesquisa, n. 116, julho/ 2002.

Márcia de Oliveira Soares; Cristina Kovalski. *NARRATIVAS INFANTIS E SUAS MÚLTIPLAS POSSIBILIDADES DE TRABALHO PEDAGÓGICO*. In: *IX FALA OUTRA ESCOLA, 2019*, Campinas. *Anais eletrônicos... Campinas, Galoá, 2019*. Disponível em:

<https://proceedings.science/fala-outra-escola-2019/papers/narrativas-infantis-e-suas-multiplas-possibilidades-de-trabalho-pedagogico-> Acesso em: 29 set. 2021.

Narrativas infantis e suas múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico cotidianos e práticas educativas

Márcia de Oliveira Soares e Cristina Aparecida Dias Kovalski.

Resumo

Tudo começou com a observação das professoras pelo gosto das crianças pela natureza, mais especificamente, pelos galhos, folhas secas, pedras e insetos encontrados no chão. Enquanto estavam interagindo entre si e com o espaço, percebemos que as crianças ficavam um longo período explorando pequenas coisas encontradas pelo chão (no trajeto entre um espaço e outro) ou em nosso jardim (brinquedeiras livres). Estas nossas observações foram a ponte para um projeto que surgiu a partir do interesse do grupo, o “Brinquedos de Chão”. Esta foi nossa primeira oportunidade de ouvir as crianças e usar suas vozes para ressignificar nossa prática pedagógica. Foi a partir deste momento, que passamos a observar seus interesses de forma séria e comprometida com suas narrativas, valorizando suas hipóteses e descobertas e, incentivando a exploração e pesquisa. Buscamos então, uma série de autores que pudessem dialogar com nosso interesse de ampliar a participação das crianças nas decisões sobre o quê e como gostariam de aprender. Descobrimos em Célestian Freinet e outros autores, um meio de referenciar muitas das práticas que já vínhamos realizando em sala como a roda de conversa, o livro da vida e as múltiplas possibilidades da criança ser acolhida nas suas formas de expressão. Acolher as narrativas infantis nos proporcionou a percepção de que cidadania e autonomia podem ser exercidas pelas crianças desde muito pequenas, basta escutá-las com atenção e valorizar suas diferentes formas de expressão.

Palavras-chave: Narrativas infantis; Aprendizagem; Práticas pedagógicas.

Caracterização da creche e turma

Atendemos alunos que são filhos(as) de funcionários (as) da Universidade ou então terceirizados, contratados pela Fundação de Desenvolvimento da Unicamp/Funcamp e também filhos de alunos da graduação, até o doutorado. Portanto, a situação socioeconômica é, de pelo menos um familiar empregado e/ou vinculado a universidade. Em sala, somos duas professoras de referência da turma, que se revezam para o atendimento durante às nove horas de permanência das crianças na creche, mais uma professora de apoio e, contamos ainda com algumas estagiárias da faculdade de educação e demais institutos. A creche fica dentro de uma Universidade, que oferece muitas possibilidades de acesso a cultura como cinema, atividades na Casa do Lago, entre outros, também constatamos que o acesso das crianças a cultura como teatro, música, cinema, escrita e outros em sua maioria é bastante rico. Também possuem acesso a desenhos, jogos e outros recursos proporcionados pelo celular, tablet e televisão, incluindo aí, acesso a cultura escrita.

As múltiplas possibilidades de trabalho com as narrativas infantis

A educação não é uma fórmula de escola, mas sim uma obra de vida.

Célestian Freinet

1 - As narrativas que viram PROJETOS

Nos momentos de brincar livre no pátio, a atenção das crianças da turma se voltava rapidamente para os pequenos insetos, as folhas, gravetos, as sementes caídas das árvores e os pedacinhos de madeira que encontravam aqui e ali. Nem as pedrinhas, a areia e as pétalas das flores escaparam do olhar atento e das mãozinhas curiosas. Algumas vezes, não era possível explorar estas pequenas descobertas apenas com as mãos e o paladar entrava na exploração, assim, usavam o máximo de sentidos possíveis para testar suas hipóteses e fazer novas descobertas.

A partir da escuta dos gestos, das vozes e modos de agir das crianças, foi elaborado um projeto seguindo os interesses que cotidianamente nos mostravam ter pela natureza. Em nossas pesquisas, encontramos o livro "Brinquedos do Chão" de Gandhi Piorski, que nos mostrou inúmeras possibilidades de trabalho com a natureza e seus benefícios para o

imaginário dos pequenos. Ao dialogar com as ideias de Piorski (2016) começamos então, a refletir sobre os brinquedos prontos e como eles poderiam acomodar o brincar da criança por serem pouco estimulantes para o movimento, exploração e ação. Em contrapartida, começamos a perceber o quanto a natureza além de uma fonte inesgotável de diversão, tinha muito a oferecer para o aprendizado das crianças, por fim, concordamos quando ele diz:

Nossa motivação justifica, portanto, o trabalho de trazer à luz a vida do brincar livre, os objetos daí nascidos e a corporeidade que se constitui em narrativa própria da criança, para que, a partir desses elementos, possamos encontrar a imaginação em sua pedagogia social da brincadeira. (Piorski, 2016, p.46)

Começamos então, uma sequência de atividades baseadas totalmente naquilo que o grupo mostrava ser do seu interesse. Nossa primeira proposta foi um passeio exploratório, um trajeto pelos espaços verdes da creche, onde as pequenas plantas eram um incentivo para longos períodos de manuseio e tateamento. Arrancavam as folhas, espremiavam as suculentas para ver o líquido sair de dentro e, passavam pelo corpo fazendo um “desenho molhado”. Diante dos nossos pedidos para não estragar as florzinhas do jardim, para que elas estivessem lá quando voltássemos novamente para brincar naquele espaço, ficavam contrariados e reagem falando “é meu!”. Neste passeio exploratório, fomos falando os nomes de algumas plantas e diferenciando as plantas ornamentais, daquelas que podiam ser experimentadas, como o manjeriço.

As folhas que caíam da árvore eram um motivo para risadas e brincadeiras, se em um instante estavam no chão, no outro eram jogadas para cima aos gritos de “chuva!!” ou então despedaçadas e viravam “cacaca”.

A partir deste interesse das crianças, passamos a pedir que recolhessem estes pequenos tesouros encontrados em nosso espaço diário. Arrumamos em nossa sala um espaço para guardar os três cestos de vime que guardariam nossa coleção de “brinquedos” encontrados no chão. Assim, as crianças foram incentivadas a recolher durante os passeios, tudo que chamava a sua atenção. Recolheram pinhas, sementes, galhos, pedaços de madeira e folhas secas. Para enriquecer e aumentar o repertório das

crianças trouxemos argolas de madeira e pedaços de árvores cortados em círculos. As crianças tinham agora, dentro da sala, ao alcance das mãos, muitas possibilidades de exploração e, passavam longos minutos brincando e testando possibilidades. As argolas viravam pulseiras ou anéis, os pedaços de madeira viravam galhos, rasgavam as folhas ou guardavam dentro de rolos de papelão, lançaram mão de inúmeras formas de explorar os materiais e pareciam nunca enjoar destas brincadeiras.

No percurso, foram feitas anotações, registros fotográficos e áudio visuais, processo extremamente importante para compor a documentação pedagógica. Estes registros foram compartilhados com as crianças e também com as famílias que receberam uma cópia do projeto e de toda a documentação produzida a partir dele. O projeto não tinha um objetivo final, mas sim a intenção de permitir a livre exploração o tempo todo. Nos amparamos nas ideias de Piorski, 2016 que diz “a criança não se impressiona com a superficialidade formal. Há sempre, de sua parte, um interesse maior pela substância e menor pelo resultado”. (p.68) Com isso, não estipulamos um ponto de chegada, apenas de partida, permitindo que cada um explorasse do seu jeito e com a intensidade que fosse necessária, sem se preocupar com a estética final. Isso permitiu que as crianças no processo, pudessem desmontar, “desconstruir”, “destruir” os objetos para depois reorganizar de outras formas.

Considerações do Projeto

Notamos que as atividades de exploração e tateamento aumentaram a capacidade de concentração e de sensibilidade do grupo, ampliando a imaginação e a capacidade dos pequenos de interagir, brincar e manusear estes objetos. Seguram, apertam, degustam e testam possibilidades, depois compartilham suas descobertas espontaneamente. Escutar as crianças e valorizar suas descobertas foi essencial para o sucesso desta atividade, que virou um projeto da turma. Eles inventaram uma nova forma de brincar, criaram novos significados para os objetos, por exemplo, um pedaço de madeira se transformou em uma cerca, um castelo ou uma torre, uma argola de madeira se transformou em pulseira e, assim por diante. Percebemos que, ao ofertar objetos que se transformam em brinquedos segundo a imaginação de cada um, o

brincar se tornou mais inventivo, mais intenso e criativo. Diferente do brinquedo formal que, muitas vezes, dita a forma de manuseio, os brinquedos de chão deixaram o imaginário fluir e arrebataram toda atenção dos pequenos.

As narrativas que viram projetos e ESPAÇOS PEDAGÓGICOS permanentes

Assim como os cestos de objetos da natureza com galhos, sementes dentre outros, viraram parte dos recursos dentro da sala, algumas narrativas das crianças podem impulsionar a modificação do espaço, como no caso, o interesse da turma por um animal, o cachorro.

Ao longo das duas primeiras semanas do ano, as crianças são convidadas a conhecer melhor os espaços disponíveis na creche, as pessoas que dividem este espaço (secretaria, copa, limpeza, outras professoras etc.), seus colegas e novas professoras. Contudo no meio deste processo de (re) conhecimento do espaço, uma identidade do grupo começa a ser estruturada, a partir da escolha de um nome para a turma. É neste momento que procuramos aguçar nossa escuta sobre os gostos, gestos e falas das crianças, para que possamos emprestar nossa voz (e escrita), de forma a favorecer a expressão do seu pensamento. Concordamos com Carlina Rinaldi, 2016 sobre a importância do adulto treinar para a escuta verdadeira, sobre este aspecto ela afirma:

Escutar é um verbo ativo que envolve dar significado e valor às perspectivas dos outros, uma forma de avaliação. Esse tipo de escuta é uma forma de receber os outros e suas diferenças e uma forma de receber diferentes teorias e perspectivas. (RINALDI, 2016, P.237)

A partir da terceira semana, com base nos interesses das crianças, começamos a brincar e a sugerir possíveis nomes para o grupo. As crianças então, negam nossas sugestões e começam elas, a dar opções de nomes. O próprio grupo trata de selecionar os possíveis finalistas. A partir desta delimitação, fizemos um cartaz com as imagens que representam os nomes sugeridos, para que realizassem a votação.

As crianças rapidamente entenderam como funcionaria a escolha do nome. Cada um recebeu uma ficha com seu nome escrito e deveria colar

na opção desejada para o nome da turma. O nome escolhido para a turma foi Cachorro.

Em seguida, as famílias foram convidadas a fazer parte da pesquisa sobre este animal. Foi enviado um bilhete, para que produzissem uma pesquisa junto ao seu filho(a), explicando de forma simples características deste animal, onde vive, o que come, como se comporta e algumas características. Também foi solicitado que enviassem junto um material complementar como pelúcia, jogo, música, vídeo, foto ou cartaz, o que fosse relacionado ao tema e estivesse ao alcance da criança no dia a dia.

No dia combinado, algumas crianças levaram suas pesquisas para compartilhar na roda de conversa. Cada um, do seu jeitinho, contou aquilo que aprendeu sobre este animal. Contudo, como muitos não conseguiram preparar o material em tempo, esta atividade durou a semana toda e, todos os dias na roda, era separado um momento para discutir o que sabíamos sobre o cachorro e o que ainda gostaríamos de descobrir.

Aos poucos, todos na escola foram informados sobre a escolha da turma, pois faziam questão de contar para todos que viam. E, foi em uma visita a sala de enfermagem, onde uma das crianças foi levada para tratar de um ralado no joelho, que a enfermeira Célia ficou sabendo do nome da turma e ofereceu um cachorro de pelúcia que tinha em sua sala, para ser o mascote do grupo. No mesmo instante o grupo escolheu o nome “au-au” e, assim ele passou a ser chamado.

Na semana seguinte, confeccionamos uma bolsa, adquirimos um livro de história onde o personagem é um cachorro e preparamos um caderno de registro. Esta sacola, com todos estes itens passou a visitar a casa das crianças, para que cada um pudesse aproveitar um momento de história em família. Ao término, a família deveria devolver a bolsa com um registro, para que as crianças “lessem” para o grupo estas anotações. Ao ficar responsável pela sacola, pelo mascote e os livros de história e de registro, a criança exercita o senso de responsabilidade, precisa aprender a zelar por aquilo que pertence a ela, mas também ao coletivo. Já o contato com os livros proporciona o entendimento sobre a função da escrita, uma vez que, a partir do livro de história ela percebe que as letras podem ser vir para narrar um acontecimento, enquanto no livro de registros elas

aprender que fatos sobre sua vida podem ser contados, também pela leitura e escrita. Ao narrar para os colegas e compartilhar o que fez com a bolsa na sua vez, a criança exercita sua capacidade de comunicação, ao se expressar usando a oralidade.

O encanto das crianças pelo animalzinho, que mesmo nos dias em que não levam para casa, gostam de segurá-lo, dormir abraçado nele, nos levou a construção de um “hospital veterinário”. Reunimos materiais como esparadrapo, seringas e ataduras de verdade e alguns brinquedos como termômetro e acessórios de médico. Montamos um cantinho para que pudessem brincar com a imaginação e simular a profissão do médico veterinário, experimentando papéis como médico, dono do bichinho etc.

As narrativas infantis como fonte de memórias e COMPARTILHAMENTO DOS SABERES e descobertas com as famílias:

Acreditamos que não apenas o professor é capaz de produzir registros das crianças com fotos, vídeos e escrita de portfólio, mas as crianças também podem produzir registros a partir de desenhos e de suas falas, logo, ao documentar estas memórias produzidas pelos pequenos se tem em mãos um acervo muito rico para o trabalho na creche. Pensando nesta documentação, optamos por fazer o registro das narrativas no que, baseado na metodologia de Célestin Freinet sobre o texto livre, chamamos de Livro da Vida.

Na roda de conversa, registramos neste livro (bloco A3, folhas lisas, encadernado) através de diferentes formas (colagem, desenho, escrita) o que emerge das crianças. Suas falas, dúvidas, histórias, desejos, memórias, comentários, enfim, tudo que são capazes de comunicar é anotado pelas professoras e, junto com as crianças que deixam sua marca registrada neste caderno. Estas narrativas servem como registro da prática pedagógica, quando as crianças narram o que gostariam de fazer ou o que já foi feito, servem como memória do cotidiano, uma vez que retomam o vivido toda vez que o caderno é (re)lido e, se disponível às famílias permite que compartilhem com as crianças aquilo que por elas foi experienciado.

Considerações finais

Valorizar as narrativas das crianças auxilia o professor a construir um planejamento mais significativo e participativo, permitindo aos pequenos o exercício de escolha, de cidadania e autonomia. Acreditar que são capazes de protagonizar o próprio aprendizado é o caminho para uma educação emancipadora. É permitindo que as crianças participem, se manifestem e se expressem de diferentes formas que se torna possível compreender o que querem e como pensam para, então, mediar a aprendizagem dos pequenos, fazendo uma ponte entre aquilo que necessitam conhecer e o que já sabem. Ao proporcionar atividades de exploração e tateamento que partem do interesse das crianças, contribuimos para que elas consigam ver significado naquilo que é ensinado e, conseqüentemente aprendam de modo prazeroso.

Referências

COELHO, Marina; SOUSA, Suiany. Crianças, natureza e seres desimportantes. In: Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2017.

FREINET, Célestin. Pedagogia do Bom Senso. tradução J. Baptista. 7. ed. – São Paulo : Martins Fontes, 2004.

GANDINI, Lella. Espaços Educacionais e de Envolvimento Pessoal. In: EDWARDS, C; GANDINI, L; FORMAN, G. As cem linguagens da criança - a abordagem de Reggio Emilia na Educação da Primeira Infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. In: Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica. OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). Campinas, SP: Papyrus, 2017.

PIORSKI, Gandhi. Brinquedos do Chão: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil: mais que a atividade, a criança em foco. In: Luciana Esmeralda Ostetto. (Org.). Encontros e encantamentos na educação infantil. Campinas: Papyrus, 2000, v. 1, p. 175-200.

RINALDI Carlina. As cem linguagens da Criança: a experiência Reggio Emilia em transformação. Vol.2 in: Org. Edwards, Carolyn; Gandini, Lella; Forman, George. Porto Alegre. Penso, 2016.

VI JORNADA DE AGROECOLOGIA DA BAHIA PROMOVIDA PELA TEIA DOS POVOS E REALIZADA NO TERRITÓRIO INDÍGENA PAYAYÁ NO MUNICÍPIO DE UTINGA, NA CHAPADA DIAMANTINA, ENTRE OS DIAS 16 A 20 DE OUTUBRO DE 2019

Relato de Experiência: Contação de histórias, literatura e artes indígenas - visibilidade e interações na educação formal e não formal - Conexões

Zilda Oliveira de Farias e Tatiane Farias.

Co autores: Eládio Tavares Hernandez - Povo Baré - AM, John Alexandre Dias Restrepo - povo Dessana - AM e Yanapa Kuikuro - Povo Kuikuro - MT.

Hoje vi um beija flor assentado no batente de minha janela.

Ele riu para mim com suas asas a mil.

Pensei nas palavras de minha avó:

“Beija-flor é bicho que liga o mundo de cá com o mundo de lá.

É mensageiro das notícias dos céus.

Aquele-que-tudo-pode fez deles seres ligeiros para que pudessem levar notícias para seus escolhidos.

Quando a gente dorme pra sempre, acorda beija-flor.”

Daniel Munduruku

Palavras chave: Educação, origens, terra, socioambiental, infância

EIXO- 3. Educação, Juventude e Alteridade

Características da Instituição DEdIC

A Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp é composta de três espaços educativos, divididos em quatro edifícios, atua com filhos

e filhas de funcionários e de estudantes da Unicamp - Universidade Estadual de Campinas-SP.

CeCI Integral - Centro de Convivência Infantil funciona das 8:30 até 17:30 com 233 crianças matriculadas, de 6 meses até 5 anos de idade;

CeCI - Parcial Centro de Convivência Infantil em 2 turnos das 7:00 às 13:00 e das 13:00 às 19:00 com total de 160 crianças matriculadas com 6 meses até 5 anos de idade;

PRODECAD - Programa de Desenvolvimento Integral das Criança e do adolescente e integração da criança e do adolescente com total de 300 crianças matriculadas em idade de 6 a 11 anos de idade.

O Projeto Político Pedagógico desta instituição de educação infantil aca-ta deliberação de práticas de histórias e culturas indígenas e afro-africana-s, de acordo com a Lei 11.645 de 2008. Assim, desde o ano passado tenta-se reconhecer histórias, artes e culturas nativas nos percursos pe-dagógicos da DEdIC.

Na lei das diretrizes e base da educação nacional no

TÍTULO I - Da Educação Art. 1o A educação abrange os proces-sos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convi-vência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesqui-sa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais.

A DEdIC tem uma equipe de 157 funcionários sendo 108 professoras da educação básica nestes espaços. E contamos com 698 crianças matricu-ladas. Inclui um processo de formação continuada permanente. Nos últi-mos incluindo as temáticas indígenas e afro-africanas, gradativamente e não apenas em “datas comemorativas”.

Segundo conquistas na Diretrizes Curriculares Nacional para Educação:

Educação das relações étnico-raciais O sucesso das políticas pú-blicas de Estado, institucionais e pedagógicas, visando a repara-ções, reconhecimento e valorização da identidade, da cultura e da história dos negros brasileiros depende necessariamente de condições físicas, materiais, intelectuais e afetivas favoráveis para

o ensino e para aprendizagens; em outras palavras, todos os alunos negros e não negros, bem como seus professores, precisam sentir-se valorizados e apoiados. Depende também, de maneira decisiva, da reeducação das relações entre negros e brancos, o que aqui estamos designando como relações étnico-raciais. Depende, ainda, de trabalho conjunto, de articulação entre processos educativos escolares, políticas públicas, movimentos sociais, visto que as mudanças éticas, culturais, pedagógicas e políticas nas relações étnico-raciais não se limitam à escola.

E

Segundo os direitos universais da criança no

Princípio 7º - "A criança terá direito a receber educação, que será gratuita e compulsória pelo menos no grau primário."

Ser-lhe-á propiciada uma educação capaz de promover a sua cultura geral e capacitá-la a, em condições de iguais oportunidades, desenvolver as suas aptidões, sua capacidade de emitir juízo e seu senso de responsabilidade moral e social, e a tornar-se um membro útil da sociedade.

Concomitantemente, estudantes indígenas recém chegados na universidade, via Vestibular Indígena, uma conquista dos movimentos sociais, aprovado no conselho Universitário em novembro de 2017, através do Serviço de apoio ao estudante da Unicamp via Projeto BAS Bolsa auxílio social que escolherem nosso projeto interagem com as crianças e funcionárias das DEdIC, se sentem respeitados e valorizados quando podem contar e mostrar suas histórias e artes nestes espaços de educação infantil e complementar da Unicamp. "

Resumo

Neste projeto oportunizamos às crianças e profissionais interação com nativos, originários, estudantes universitários de diferentes povos e acessem, conheçam histórias, culturas, artes indígenas com encontros nos espaços externos da escola e no ateliê de arte através de suas narrativas em contação de histórias e consequente oficinas de artes (hortas, jardins, potinhos barro, argila, cocares, pulseiras, grafismos indígenas). A pedagogia da escuta para com estudantes universitários e das

perguntas e sugestões das crianças me faz rever, reformular, reaprender e conhecer outras pedagogias possíveis e decolonizadora.. Relações de afetos, de respeito e de escuta transformam nossas ações práticas. Saindo das condições de visões e concepções estereotipadas durante séculos. Reconhecer nossas origens e influência forte e nativa na nossa cultura é cada vez mais necessário para fortalecer nossa identidade nacional ou territorial e especialmente para empoderar esta juventude que chega, que conquista espaços de “contexto urbano” também, como aqui na universidade pública. É imprescindível que a construção da consciência socioambiental, inicie nos primeiros anos de vida, na infância e também nos espaços coletivos e institucionais, assim acreditamos que as próximas gerações tenham outras posturas, outras consciências, outras ações sociais e humanas, sustentável, para o bem do planeta e de toda sua biodiversidade. Observo, nestas práticas, que através das narrativas, artes, culturas indígenas estando sempre relacionadas com elementos da natureza e é sempre possível “praticar” plantios e várias experiências relacionadas a terra, a água, ao ar, ao fogo, a fauna e flora do Brasil e do continente latino americano.

Objetivos do projeto

- Conhecer a realidade, as histórias e culturas dos povos indígenas/ originários e afro-africanos;
- Ler, contar, recontar e cantar histórias com e sem livros, com ou sem músicas em espaços externos- parques e jardins;
- Interagir com cidadãos de diversos povos e etnias diferentes e negros (aldeados ou não) nos espaços da DEdIC;
- Romper com estereótipos e equívocos transmitidos por gerações;
- Ampliar os repertórios e as interações com culturas nativas, originárias;
- Facilitar encontros e de relações interpessoais entre estudantes, funcionários e crianças;
- Interagir com elementos da natureza, através da contação de histórias e artes, das confecções, construções de objetos, a indumentárias e brinquedos.

Por isso que os nossos velhos dizem: “Você não pode se esquecer de onde você é e nem de onde você veio, porque assim você sabe quem você é e para onde você vai”. Isso não é importante só para a pessoa do indivíduo, é importante para o coletivo.

Ailton Krenak

Desafios

- Conscientizar equipes de docentes e de gestores à valorizar as culturas, artes, saberes, ciências, filosofias, histórias dos povos originários;
- Implementar, nas práticas, nas políticas públicas estes direitos originários;
- Acessar, adquirir os recursos materiais específicos destas culturas;
- Superar ausências destes saberes, destes conteúdos na formação regular básicas de professoras e gestores, em cursos de magistério, pedagogia e outros;
- Ascender, alimentar a chama ancestral da origem, das raízes do nosso povo brasileiro indígena, afro pois quando dos antepassados europeus, orientais, o acesso e informações é fácil, rápida;
- Superar preconceitos e concepções estereotipadas imposta por décadas sobre quem são, como vivem, onde estão e direitos indígenas.

Polli e Signorini (2012, p. 100) comentam que: A Educação Ambiental se constitui numa forma abrangente de educação, que se propõe atingir todos os cidadãos, através de um processo pedagógico participativo permanente que procura incutir no educando uma consciência crítica sobre as problemáticas ambientais, compreendendo-se a capacidade de captar a gênese, a evolução, e os processos de reversão de tais danos ao meio ambiente.

Resultados, alcançando...

- Valores morais, humanos, filosóficos de direitos e valores humanos são fortalecidos;
- Formação, gradativa, de outra consciência em relação a nossa origem e identidade;

- Nosso repertório cultural e artístico é ampliado significativamente para nossas origens e raízes ancestrais do Brasil e da América latina;
- Auto estima de jovens estudantes e das crianças são positivadas demonstrando mais motivação para os estudos em seus curso e interações no campus;
- Crianças compartilham com familiares o que escutam e o que fazem na escola destas artes, inclusive contam que agora conhecem e convive com indígenas;
- Estereótipos são superados ouvindo e vendo a realidade destes brasileiros, nativos de hoje que não vivem mais como viviam a séculos atrás, diferentes do diz nos livros didáticos;
- Equipe de funcionários se envolve, aos poucos e estas ações inspiram mais professoras a acrescentar e incluir em suas práticas;
- Acesso a outros brinquedos e brincadeiras variam e alegram as crianças;
- Reflexões sobre a real história do Brasil diferente do que recebemos nos livros didáticos.

No Artigo 27 dos Direitos Humanos universais também contempla que “Toda a pessoa tem o direito de tomar parte livremente na vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar no progresso científico e nos benefícios que deste resultam. Todos têm direito à proteção dos interesses morais e materiais ligados a qualquer produção científica, literária ou artística da sua autoria”.





**CONGRESSO DE ESTUDOS DA INFÂNCIA - POLITIZAÇÕES E ESTESIAS
RIO DE JANEIRO - DE 17/09 À 19/09/2019 - FACULDADE DE EDUCAÇÃO UERJ**

Disponível em: https://ed7178e9-e07a-4aa1-ae14-943c8bef7bb0.filesusr.com/ugd/11e5f9_e0f7f6c9c9514f8f998dd805c7cb5dc1.pdf Acesso em 29.09.2021

**A educação infantil e modalidade “não formal”
em contexto universitário: revisitando a(s) infância(s)
a partir das interações entre bebês, crianças,
jovens e adultos da/na Unicamp**

Adriana Missae Momma, Simone de Moraes B. Rodrigues
e Vanilda Pena Dias da Silva .

Resumo

As infâncias também integram a comunidade acadêmica da/na Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP/SP). Ao partir da respectiva afirmação, o presente trabalho descreve e reflete sobre a educação infantil e a modalidade de educação não formal, na respectiva universidade, momento no qual se expõe os diversos e diferentes projetos que, pela via da parceria entre a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) e o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE), visaram/visam a oportunizar vivências socioeducativas entre bebês, crianças, jovens e adultos – professores e professoras significativas, prazerosas e lúdicas.

Na Unicamp há 05 unidades socioeducativas, das quais 04 são de educação “formal”- educação de bebês e “pré-escolares” (06 meses a 5 anos e 11 meses) e uma de educação “não formal” (6 a 14 anos de idade) – sendo 04 no campus de Campinas e 01 unidade localizada na Faculdade de Odontologia em Piracicaba/SP. No mesmo contexto, deparamo-nos com o SAE, que atua significativamente no sentido de se constituir como um órgão responsável por atuar em diferentes frentes e favorecer a permanência estudantil. Uma dessas frentes é nominada BAS – Bolsa Auxílio Social e consiste em oportunizar que jovens graduandos se inscrevam em

diversos e diferentes projetos institucionais, técnico e acadêmico-científicos. Esse projeto propicia o engajamento dos estudantes em 10h semanais de atividades nos diversos e diferentes projetos, no recebimento de um auxílio em dinheiro e no fortalecimento de ações intersetoriais, dentre outros.

Considera-se que a BAS, como uma parte da parceria DEDIC/SAE - UNICAMP vem ao encontro de uma política na qual o direito à educação, a inclusão, a integração social, a cidadania (dos bebês, crianças, jovens e adultos), as diversas e diferentes linguagens e vivências são potencializadas. A imersão dessas crianças em vivências socioculturais e científicas se intensifica com a participação de bolsistas de diversos e diferentes cursos de graduação da Unicamp, pela via da Bolsa Auxílio Social (BAS/SAE) mediada pelos projetos. Em 2018 a Divisão de Educação Infantil e Complementar indicou 21 propostas de projetos dos quais 20 foram aprovados por docentes da Unicamp (pareceristas): Corpo e Arte em movimento - Exploração do Meio; Línguas e culturas "estrangeiras"; Circo; História; Contando histórias: Registro e Documentação e Arquivos da trajetória das creches na Unicamp; Arte e movimento como instrumento de socialização e experimentação de mundo; Bebês e crianças inventivas - as diversas e diferentes artes como currículo na creche da Unicamp; Pequenos cientistas; Educação ambiental: reciclar de novo para criar o novo; Educação e saúde: uma proposta de intervenção com as crianças da DEDIC; Nos caminhos da inclusão: proposta de trabalho na DEDIC; oficinas de trabalhos manuais: uma proposta de ação em prol do desenvolvimento humano; Educação não formal - Arte e Cultura na educação não formal; Ludoteca do PRODECAD; Arte na educação não formal; Esporte e educação não formal: futebol de salão, esportes coletivos e individuais; Brincando e aprendendo: práticas corporais na educação infantil e não formal; Crescendo com saúde; Brincando com os elementos; Informatização da vida escolar da DEDIC: uma proposta de integração de processos; Luz, câmera e criação! A composição da infância na creche por seu próprio olhar; Viajando na imaginação com os pequenos leitores; Educação e cuidado na primeiríssima infância (bebês de 6 a 24 meses). Nos respectivos projetos aprovados, envolveram-se mais de 34 professores, do total de 120 que se encontram nas atividades diretas com bebês e crianças.

Envolveram-se 47 estudantes de graduação nos 20 projetos (sendo efetuado somente 04 desligamentos). O que envolveu praticamente toda a população de crianças e bebês sendo beneficiadas direta e indiretamente pelos projetos.

Em 2019, foram submetidos pela equipe de gestão e por professores que têm sob sua responsabilidade coordenar projetos específicos, 29 projetos ao SAE. Todas as propostas foram aprovadas com possibilidade de receber até 06 estudantes cada uma. Sendo que a maioria recebeu 03 bolsas financiadas. Os projetos aprovados em 2019 foram: Brincar no PRODECAD; Contação de histórias, literatura; Cantos e artes midiáticas indígenas e afro/africanas para o CeCI Parcial; A inclusão de crianças com Necessidades Educativas Especiais e a construção de materiais adaptados; Artes no PRODECAD; Atletismo e dimensões socioeducativas; Futebol de salão e dimensões socioeducativas; Práticas corporais na educação infantil e não formal; Contação de histórias – exploração de diferentes narrativas; Gêneros literários e culturas; O que vamos propor no horário livre?; Explorar; pintar, criar... a arte como parte da Educação Infantil; Práticas pedagógicas inclusivas; Brincadeiras sensoriais; Movimento e artes para os bebês: descobrindo o mundo através dos cinco sentidos; Corpo humano na Educação Infantil; oficinas de memórias e histórias: constituição leitora das crianças e profissionais da DEdIC; Inclusão e acessibilidade na Educação Infantil; Contando e encantando na Educação Infantil: contação de história na creche; Aprendendo o mundo: criando vivências sensoriais para bebês; Educação e cuidado na primeiríssima infância (bebês de 6 a 24 meses); Corpo e arte em movimento e exploração do meio; Línguas e culturas estrangeiras na Educação Infantil; Jogos e brincadeiras; Crianças inventivas – as diversas artes na creche; Apoio às tecnologias; Artes e brincadeiras na Educação Infantil; Pequenos leitores; Música na pré-escola: aprendendo com musicalização; Informatização do serviço socioeducativo da DEdIC: proposta de integração de processos; Contando histórias: registro e documentação e arquivos da trajetória das creches na Unicamp; Meio ambiente em foco: construindo uma nova educação através do material reciclado.

Além dos projetos da DEdIC (gestão e professores/BAS), ainda contamos com a parceria de dois docentes do Instituto de Artes e de outro da

Faculdade de Educação Física. Ambos submeteram seus projetos com objetivos específicos na educação de crianças e concede-nos seus estudantes, aos quais orientam semanalmente. Há ainda ações efetuadas com a Faculdade de Enfermagem, estagiários remunerados (aproximadamente 38) da Pedagogia e não remunerados (mais de 100 em 2018), entre outras parcerias tanto as de iniciativa das professoras quanto dos docentes dos institutos e faculdades.

Esses jovens que atuam nos projetos e que interagem diretamente com bebês e crianças, sob a orientação das professoras referências de grupo, e sob supervisão da equipe de gestão ou de docentes (professores doutores das faculdades e institutos) contribuem com o processo de aprendizagem dessas crianças, colaborando para seu desenvolvimento integral. Em outra dimensão atua de forma impactante na formação dos graduandos, numa perspectiva de auxílio social, formação acadêmica e humana/cidadã. parceria com o SAE, assim como àquelas realizadas com os institutos e faculdades permitiram aos docentes e graduandos, às crianças, bebês e professoras da educação básica em contexto universitário, uma vivência para além da díade “teoria-prática”. Produção de conhecimento sobre as infâncias, interação entre bebês, crianças, jovens e adultos, auxílio social, direitos das mulheres-mães, homens-pais, estudantes - mães/pais parecem distantes do que seria uma universidade na qual ensino, pesquisa, extensão e internacionalização soam como algo mais familiares.

Em cenários de contingenciamento, de diminuição dos direitos sociais, de cortes em investimentos públicos em universidades públicas/gratuitas, falar de direitos, inclusão, política de permanência estudantil e direito à educação infantil- infâncias, artes, línguas, vivências interdisciplinares/multiculturais - parece não fazer sentido. Mas constitui-se como fim e meio de resistência e resiliência. Constitui-se na singeleza mecanismo de luta imediata em defesa das infâncias, das juventudes e das Universidades Públicas.

Palavras-chave: Educação Infantil; Creche Universitária; Direito à Educação Infantil; Benefício Social; Apoio à Permanência Estudantil.

Referências consultadas

CAMPOS, Maria Malta. Critérios para um atendimento em creches que respeite os direitos fundamentais das crianças / Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. – 6.ed. Brasília : MEC, SEB, 2009

CARDOSO, L. D. (Org.); LIMA, E. M. M. (Org.); ANTUNES, M. A. M. (Org.); MOMMA,

Adriana Missae (Org.); BRYAN, Newton Antonio Paciulli (Org.). Artes e Línguas na Escola Pública - Uma Possibilidade em Movimento. Campinas: Alínea Editora, 2008. v. 1000. 154p

DEdIC (Divisão de Educação Infantil e Complementar). Universidade Estadual de Campinas. Projeto Político Pedagógico 2018 - Caderno 1 de 2. Campinas, SP: [s.n.], 2018/2019.

DEdIC (Divisão de Educação Infantil e Complementar). Universidade Estadual de Campinas. Projeto Político Pedagógico 2018 - Caderno 2 de 2. Campinas, SP: [s.n.], 2018/2019.

DEdIC (Divisão de Educação Infantil e Complementar). Universidade Estadual de Campinas. Relatório Técnico do DEdIC AÇÃO - parceria entre GGBS - GRUPO GESTOR DE BENEFÍCIOS SOCIAIS e Divisão 2018.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010.

KNOBEL, Marcelo e ATVARS, Teresa. Programa de Governo - Universidade Pública - Compromisso com a Sociedade. Fevereiro de 2017.

Educação Infantil em contexto universitário: reflexões sobre o perfil das famílias, implicações político-pedagógicas e perspectivas

Ana Paula Barraca Cruz; Adriana Missae Momma e Débora Evelin Ferreira.

Resumo

Este trabalho visa a descrever e refletir sobre o perfil das famílias e implicações político-pedagógicas no contexto do Centro de Convivência Infantil - Parcial (CeCi), da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Diretoria Executiva de Ensino Pré-universitário (DEEPU), da Universidade Estadual de Campinas que há 30 anos atende bebês e crianças filhos e filhas de funcionários da Unicamp, da Fundação e de estudantes de graduação e pós graduação. Embora o CeCi, como as demais unidades socioeducativas venha passando por processo de reformulação, momento no qual vem se redesenhando na perspectiva da educação infantil, defronta-se com o fato de estar diretamente atrelada a um setor essencial da Unicamp - a área da Saúde, acrescida ao fato de as profissionais serem enquadradas como de Apoio ao Ensino, Pesquisa e Extensão - PAEPE, tendo como eixo profissional de educação básica. No total das 04 unidades socioeducativas de Campinas, o atendimento chega a mais de 750 crianças, com previsão de entrada nos próximos trimestres para quase 800 crianças, dentre os quais mais de 40% do total é de filhos vinculados à respectiva área. No CeCi parcial crianças vinculadas às famílias de áreas essenciais chegam a representar aproximadamente 40% (mais de 156 matrículas) e no PRODECAD 46% (300 matrículas). Trata-se, portanto, de aferir que a educação infantil em construção na Unicamp implica um direito da família, via avaliação socioeconômica,

bem como um direito de bebês e crianças, incluindo essa especificidade do serviço essencial (vide legislação nacional e estadual – Constituição federal de 1988, Lei 7783/ 1989, entre outros). Além dessa dilemática, há uma potência e um conjunto de possibilidades formativas, de exploração e de aprendizagens que se ampliam através das parcerias com docentes, graduandos e pós-graduandos brasileiros (incluindo cota indígena, afrodescendentes; deficientes) e estrangeiros (Beni, Haiti, Rússia, Angola, Moçambique, Alemanha, Estados Unidos, Peru, Bolívia, Índia, etc) dos institutos de educação física, biologia, faculdade de educação, medicina, engenharia de alimentos, entre outros.

Palavras-chave: Crianças, Famílias; Educação Infantil; Benefício Social; Direito da Criança; Creches Universitárias.

Introdução

O presente texto visa a analisar o perfil das famílias do Centro de Convivência Infantil Parcial, da Universidade Estadual de Campinas que atende bebês a partir dos 06 meses a crianças até os 5 anos e 11 meses em dois períodos: das 7h às 13h e das 13h às 19h (com fechamento às 19h30min).

Segundo Fagundes (1997) a *instalação da primeira creche no campus de Barão Geraldo data de 1982 (p.2)*. E, como menciona o autor e conforme apontam os ex-usuários, alguns já aposentados e outros na ativa, essa conquista decorre de uma organização que envolveu um grupo de funcionárias da área da saúde. Concomitante a essa ação, outros grupos no contexto da Universidade vinham se organizando, inclusive no campus de Piracicaba (ao final da década de 70). Semelhantemente ao que vinha ocorrendo no contexto mais amplo na esfera nacional – Fagundes (op.cit.)

Os movimentos sociais e as lutas feministas, associadas à crise política da UNICAMP, impulsionaram a abertura da creche na universidade, que até então vinha acompanhando o quadro nacional de pouca ou nenhuma atenção à oferta de creches à criança de 0-6 anos. (p.56)

Historicamente, o período que antecede o ano de 1982 foi marcado por manifestações de mães-funcionárias em busca de seu direito à creche. Estas se organizaram por meio de abaixo-assinados solicitando atendimento para seus filhos durante os seus horários de trabalho, ainda que

tais reivindicações se tratassem de movimentos isolados e representativos de uma determinada comunidade local.

Atualmente o CeCi parcial possui a respectiva nomenclatura pelo fato de atender predominantemente em dois períodos parciais, já que quase 40% das famílias provêm da área da saúde da universidade, e no geral possuem jornada semanal de trabalho de 30h. Anterior a 2013 denominava-se “Creche Área da Saúde” - CAS e, inclusive, possuía atendimento aos fins de semana, pelo fato de alguns dos responsáveis estarem na escala de fim de semana no hospital.

Segundo informações compartilhadas pelas profissionais (excerto da informação constante em <http://www.dgrh.unicamp.br/dedic/ceci-parcial>, atualizado em novembro de 2018), a mudança de nomenclatura se deu em virtude de a antiga “CAS” atender, a partir de 2015/2016 a pré-escola. (Considerando-se a tramitação de “autorização” junto à Secretaria de Educação do Estado de São Paulo, mais propriamente o reconhecimento). Teve sua inauguração no ano de 1990, e foi viabilizada a partir de convênio firmado entre o Instituto de Reabilitação de Campinas - IRCAMP e o Fundo Social de Solidariedade do Estado de São Paulo - FUSSESP e foi equipada e mobiliada, inicialmente, com recursos vindos do Hospital das Clínicas - HC, Centro de Assistência Integral à Saúde da Mulher - CAISM e Faculdade de Ciências Médicas - FCM, da Unicamp.

Metodologia

Este trabalho foi efetivado considerando-se a produção de conhecimento que vem sendo efetivada sobre a Divisão ao longo dos anos (PPP/DEdIC 2018-2019; CHAGAS, 2006; PALMEN, 2005; PEREIRA, 2005; FAGUNDES, 1997). Ademais, considerou-se os dados de 2019, atualizados pelo Serviço Socioeducativo da Divisão e as frequências efetivadas de fevereiro a agosto de 2019.

Conforme tabela a seguir, dados somente do 1º Semestre de 2019, uma vez que no terceiro e último trimestre teremos ampliação do atendimento, com especial atenção a demanda maior que é de berçário.

Perfil das famílias atendidas no CeCI Parcial - 1º semestre de 2019	
Área da Saúde	Quantidade
Nível médio (copeira, camareira, recepcionista) e Técnico (Laboratório, Enfermagem, Saúde Bucal e Adm. Hospitalar, farmácia)	78
Nível Superior (Enfermeiros enfermagem e centro cirúrgico, Farmacêuticos, Biólogos, Fisioterapeutas, Assistentes Sociais, Psicólogos, Nutricionistas)	15

Desenvolvimento

Infância e modalidades de atendimento

A creche (pública) esteve predominantemente vinculada às necessidades decorrentes da mãe trabalhadora e, ainda hoje este aspecto se faz presente. O atendimento às crianças visando a promoção da infância e sua educação é concebido como um direito da criança, conquistado desde a promulgação da Constituição Brasileira de 1988 que passou a definir a educação infantil como “um direito da criança, um dever do Estado e uma opção da família”. Esse direito foi posteriormente regulamentado e reafirmado pelo ECA (Estatuto da Criança e do Adolescente) em 1990.

Ao longo da história, o atendimento às crianças de 0 a 6 anos, na esfera pública, recebeu várias denominações: salas de asilo, jardins da infância, escola maternal, parquinho, parques infantis, creche, pré-primário, escolinhas, pré-escola e escolas de educação infantil. Uma característica destes atendimentos é o fato de que as concepções e o tipo de instituição destinada às crianças de tenra idade mantiveram uma relação direta com a classe social a qual se destinava determinada perspectiva de educação-sociedade. De acordo com ABRAMOWICZ et al. (2002), no Brasil,

As pré-escolas designam escolas de crianças pequenas e de uma classe social com mais possibilidades econômicas, e as creches são os equipamentos destinados às crianças pobres e às classes populares. Dois perfis diferentes de profissionais atuam nestes dois ramos da Educação Infantil, duas redes de ensino distintas, sendo que uma delas, as creches, até recentemente, a cargo da Secretaria da Promoção Social.

A creche, de fato, não se constitui somente um serviço para as famílias que necessitam de atendimento para os próprios filhos, mas é um “lugar público de educação infantil”, uma instituição legitimamente educativa, mesmo não tendo - e não querendo ter - as características de uma escola (BONDIOLI, 2004, 142-143).

No ano de 1982, o Governo do Estado de São Paulo oficializou o Programa Centro de Convivência Infantil (CCI) através do Decreto Estadual 18.370 (08/01/1982), possibilitando a funcionária pública-mãe, o atendimento a seus filhos em creche no seu local de trabalho. Neste mesmo ano o poder legislativo aprovou a ementa constitucional que reconheceu o direito das funcionárias públicas a terem esse atendimento durante sua jornada de trabalho.

Em decorrência a tais atos governamentais que institucionalizaram o programa CCI, as mães começaram a se organizar em comissões, colaborando com o levantamento das demandas, sugerindo locais e espaço-físico para a construção de creches, colaborando de maneira geral com os procedimentos necessários para a viabilização dos Centros de Convivência Infantil.

Porém, cabe ressaltar que essas legislações, de acordo com Fagundes (1997), 202 Educ. Soc., Campinas, vol. 25, n. 86, p. 197-217, abril 2004 Disponível em Creches nas universidades federais: questões, dilemas e perspectivas Não tratam de direito à creche nos locais de trabalho, mas somente do direito da mulher trabalhadora de amamentar seu filho durante a jornada de trabalho. Ainda assim é um direito apenas da mulher, mas restrito, pois não são todas as mulheres que têm esse direito, mas aquelas que têm idade entre 16 e 40 anos e trabalham em empresas cujo número de funcionárias contratadas atinge o mínimo estipulado pela lei (30 mulheres), e somente as que amamentam. Em relação às crianças, as restrições são: somente para crianças amamentadas e até os seis meses de idade (p. 77).

Creches universitárias: Unicamp

As creches universitárias se deram devido às diversas reivindicações das mães trabalhadoras que também não tinham onde deixar seus filhos, até

mesmo pela insuficiência de vagas nas creches ou desconhecimento de pessoas ou instituições que efetivamente pudessem resguardar- cuidar- proteger-educar os respectivos bebês/crianças. Neste contexto histórico, na Unicamp, foi aberta em meados do ano de 1982, o Centro de Convivência Infantil, considerada uma demanda decorrente de esforços conjuntos para prover o atendimento dos filhos e que foi encampada pela reitoria. A partir da organização de um grupo de profissionais que apoiaram o projeto, iniciou-se o atendimento com 30 bebês dos 03 até nove meses de idade. Tal atendimento contava com uma pequena equipe de trabalho, incluindo equipe de enfermagem responsável pelo suporte ao projeto de atendimento à infância. Até pelo fato de os bebês virem para o espaço coletivo pequenino.

Atendendo as reivindicações das famílias que trabalhavam na área da saúde, foi inaugurada em 1990 CAS. Inicialmente o atendimento voltou-se aos filhos de funcionárias do Hospital de Clínicas e do CAISM que trabalhavam em turnos das 7h às 13h e das 13h às 19h.

Conforme aponta Oliveira (2014)

Quando a CAS foi criada, toda uma estrutura havia sido organizada dentro da Universidade, atendendo aos filhos e filhas das servidoras (em sua grande maioria), e servidores que ali trabalhavam. A área da saúde, por sua vez, necessitava de vagas na creche em horário compatível com a jornada do hospital, os chamados “turnos”, e, embora o CeCI atendesse algumas mães trabalhadoras do hospital, o horário administrativo de funcionamento da creche não resolvia a questão das mães (p.42)

Em 2010 houve grandes mudanças e a vinda de profissionais do setor da psicologia e da administração assumiram a gestão geral. Na gestão em 2013 viabilizou-se o processo de credenciamento (2016) junto à secretaria de educação passando a integrar uma Divisão de Educação Infantil e de educação não complementar composta por 05 unidades socioeducativas: CeCI Integral Berçário, CeCI Integral Maternal e Pré, CeCI Parcial, CeCI FOP e PRODECAD.

Em 2017 foi constituída a Diretoria Executiva de Ensino Pré- universitário (Resolução GR - 027/2017) que é responsável pela Divisão (05 unidades socioeducativas), Cotuca - colégio técnico de Campinas e Cotil - colégio técnico de Limeira. Ao todo atendem aproximadamente 700 crianças, com idades de 0 a 14 anos, filhas de servidores da Universidade e da Unicamp e também de estudantes.

Atualmente a respectiva unidade atende 01 berçário das 7h às 16h, 02 berçários das 07h às 13h, 02 berçários das 13h às 19h, 03 maternais das 7h às 13h, 03 maternais das 13h às 17h, 02 pré-escolas das 7h às 13h e 02 pré das 13h às 19h. Nesse contexto atuam, no total 96 funcionários incluindo 35 professoras, 02 coordenadoras, 01 projetos sobre cultura indígena, 21 bolsistas, 19 funcionários da copa, 05 funcionários da limpeza, 04 funcionários da guarita/ portaria, 01 recepcionista e 01 profissional responsável pela lavanderia.

Resultados e discussão

No contexto das 04 unidades socioeducativas localizadas no campus do município de Campinas temos o seguinte painel:

PRODECAD - contraturno de uma escola estadual de ensino fundamental localizada no Campus - modalidade de educação não formal 06 turmas das 08h30min às 12h40min - 130 crianças sendo 35 da AS (Área da Saúde) 04 turmas das 11h30min às 13h30min - 83 crianças sendo 81 da AS 03 turmas das 11h30min às 16h - 55 crianças sendo 25 da AS 02 turmas das 17h10min às 19h - 30 crianças sendo 19 da AS;

CeCI Integral Berçário - Atendimento das 08h30min às 17h30min 70 bebês - 10 da AS;

CeCI Integral Maternal e Pré - 08 turmas de maternal - das 08h30min às 17h30min - 99 crianças sendo 17 AS 02 turmas de maternal - das 7h às 16h - 26 crianças sendo 09 AS 05 turmas de pré das 08h30min às 17h30min - 97 crianças sendo 18 AS 01 turma de pré das 7h às 16h - 15 crianças sendo 7 AS;

CeCI Parcial;

turma de berçário das 7h às 16h - 10 bebês sendo 1AS;

turmas de berçário das 7h às 13h - 20 bebês sendo 12 AS 2 turmas de maternal das 7h às 13h - 33 bebês sendo 24 AS 2 turmas de berçário das 13h às 19h - 20 bebês sendo 8 AS 3 turmas de maternal das 13h às 19h - 38 bebês sendo 20 AS 2 turmas de pré das 7h às 13h - 22 crianças sendo 16 AS; 2 turmas de pré das 13h às 19h - 22 crianças sendo 9 AS.

As duas unidades socioeducativas que possuem maior número de atendimentos da área da saúde são PRODECAD e, em seguida o CeCI Parcial.

Configurar-se atualmente como unidade socioeducativa da Diretoria de ensino pré- universitário, com status de educação infantil nos conduziu a um conjunto de modificações na organização do trabalho pedagógico, de efetivação de reuniões pedagógicas coletivas, de reuniões de planejamento das turmas, individuais - que, por sua vez integram o percentual de 1/3 voltado para atividades de planejamento, sistematização e estudo que vimos tentando manter e consolidar (vide lei do piso).

Oportunizar o atendimento de educação infantil numa universidade estadual nos trouxe um conjunto de perspectivas de articulação, integração e efetivação de parcerias com institutos e faculdades no sentido de potencializarmos um currículo multicultural, abrangente, integral e integrado às atividades fins da Unicamp. Contexto no qual a interação entre diferentes sujeitos - bebês, crianças, estudantes de graduação e pós, professores, docentes de institutos e faculdades, demais pesquisadores técnicos de outras áreas e setores da universidade se faz viável e potente. Todavia, o nosso percurso nos vincula a ações de “assistência” e política de permanência das servidoras, estudantes na perspectiva da promoção da saúde, como foco do atendimento. E, somente nos últimos anos, a perspectiva de educação infantil vem se configurando como compromisso e desafio nas unidades.

Todavia, no âmbito do município de Campinas, as demandas para a pré-escola encontram-se efetivadas. Sendo que há vagas para todos a partir dos 04 anos. Diferentemente do atendimento na primeiríssima infância, cuja lista de espera mantém-se e, em alguns casos, a viabilidade de acesso a vaga vem sendo oportunizada via judicialização.

O que significam esses dados, se considerarmos os direitos das mulheres, homens Unicamp/Fundação de Desenvolvimento da Unicamp

(FUNCAMP); se considerarmos os direitos dos bebês e crianças à educação infantil e a direta vinculação do atendimento do bebê/criança, famílias e profissionais que atuam diretamente em um serviço essencial.

Considerações finais

Embora o atendimento à educação infantil seja de responsabilidade dos entes federados (municípios, estados e união), na Unicamp, o atendimento à educação infantil vem sendo oportunizado e vem se constituindo como essencial às mães e pais trabalhadores, estudantes; cidadãos - às respectivas crianças - em um município com déficit de vaga em creche (como a maior parte dos municípios do Brasil).

O cenário de contingenciamento vem afetando inúmeros setores da sociedade e várias universidades públicas que avançaram na promoção de políticas de permanência, de efetivação de direitos sociais, vêm no momento atual, tendo que se deparar com decisões que implicam recuos significativos para a cidadania da comunidade interna/externa.

A educação infantil em contexto universitário tem um potencial significativo para articular ensino, pesquisa, extensão, internacionalização e multiculturalidade que o ambiente acadêmico-científico vive. Todavia, a opção em manter e aprimorar o atendimento à educação infantil constitui-se questionada não só por alguns dirigentes externos que fazem um cálculo economicista, mas também entre profissionais que atuam enfatizando compreendendo que esta não se constitui como atividade fim das Universidades.

Esse tensionamento se intensifica em cenários de contingenciamento, no qual a competitividade se acirra no momento que há que criar critérios e/ou se justificar o que é prioritário ou "secundário". Tensionamento este que pode trazer sérias implicações em um conjunto de "instituições" e órgãos que vêm se estabelecendo como conquista e referência de atendimento de qualidade ao longo de um percurso de grandes investimentos não só financeiros como humanos, dimensionando o tangível e o intangível em termos de um modelo de universidade de qualidade.

Possuir uma creche em seu ambiente de trabalho, ter a oportunidade de trabalhar e saber que seu filho ou filha encontra-se protegido/a, cuidado/a, em

um ambiente multiprofissional, multicultural, com acesso ao pronto socorro, centros de pesquisa de ponta; profissional da saúde, da nutrição, odontopediatria, parceiros da educação física, instituto de artes, da educação, da biologia, da medicina, química, física, etc. Onde é possível uma intersecção como esta? Como avançarmos em atendimento à educação infantil nessa perspectiva em âmbito nacional e de implementação de políticas públicas?

Ao mesmo tempo, encontram-se postos os desafios para o processo de profissionalização de um grupo de profissionais que iniciou o trabalho como “auxiliar de enfermeira”, “auxiliar de limpeza”, apoio, “recreacionista”, professora com ensino médio; que iniciou seu percurso para “cuidar” das crianças, que foi desafiada a assumir as formações iniciais - em curso superior (mais de 97% possui pedagogia) e que ao mesmo tempo possui um status de profissional de apoio ao ensino, pesquisa e extensão; mas acima de tudo professora de educação infantil.

Tratam-se de questões que remontam a uma história e que recoloca o passado e o futuro no tempo presente como algo vivo, dinâmico e no qual a dialogicidade e a ponderação de todos os envolvidos constituem-se essenciais para a manutenção e o aprimoramento de uma educação infantil universitária.

Que um diálogo ético, de respeito, valorização ao ser humano prevaleça em tempos de superficialidade, impulsividade, imediatismo e intolerância. Que possamos manter o que temos de bom para aprimorá-lo e avançarmos como nação na promoção da dignidade humana de todos os que aqui se encontram de forma tão efêmera e singular.

Referências

ABRAMOWICZ, Anete et. al. PESQUISAS EM POLÍTICAS PÚBLICAS NA EDUCAÇÃO

INFANTIL. Anped, GT 7 - Educação Infantil, 2002. (Consulta a Internet em agosto de 2002- www.anped.org.br).

BONDIOLI, A. Introdução; As funções sociais da creche: um serviço para quem? In: BONDIOLI, A. & MANTOVANI, S - ORG. Manual de educação Infantil: de 0-3 anos - uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: Artmed, 1998, p. 13-37.

BRASIL/ MEC.. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil: documento introdutório. Brasília, MEC/SEF, 1998. (versão preliminar).

CHAGAS, Luciane Siqueira das. Construção da Pedagogia da Educação Infantil e a formação continuada e em serviço das professoras da Creche Área de Saúde (CAS) - UNICAMP. 2006. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas - Campinas, SP.

DEdIC (Divisão de Educação Infantil e Complementar). Universidade Estadual de Campinas. Projeto Político Pedagógico 2018 - Caderno 1 de 2. Campinas, SP: [s.n.], 2018/2019.

ECA - Estatuto da criança e do adolescente. 1990.

FAGUNDES, M.R. A creche no trabalho... o trabalho na creche: um estudo sobre o Centro de Convivência Infantil da Unicamp: trajetória e perspectivas. 1997. 179f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

HADDAD, Lenira. A creche em busca de identidade. São Paulo: Loyola, 1991.

KRAMER, S. A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce. Rio de Janeiro. Achimé Editora, 1982.

OLIVEIRA, Carla de. Mulheres Cuidadoras, Mulheres Professoras: história, memória e formação profissional na Creche Área de Saúde da Unicamp. 2014. Dissertação de Mestrado em Educação - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas.

PALMEN, Sueli Helena de Camargo. A implementação de creches nas universidades públicas estaduais paulistas. 2005. Dissertação (Mestrado). Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas - Campinas, SP.

PEREIRA, Julyana Mognon. A construção da pedagogia da educação infantil e os desenhos: um breve estudo sobre creches de empresa e os indicativos e mudanças na creche CAS- UNICAMP. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso. Faculdade de Educação. Universidade Estadual de Campinas - Campinas, SP.

SAVIANI, Dermeval. A nova Lei da Educação: trajetória, limites e perspectivas. Campinas, SP: Autores Associados, 1997.

VIEIRA, Livia Maria Fraga. Creches no Brasil: de mal necessário a lugar de compensar carências rumo à construção de um projeto educativo. 1986. 347 f. Dissertação (Mestrado em 207 Educação) - Faculdade de Educação, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 1986.

As atitudes para o estudo declaradas pelos alunos e sua relação com o desempenho escolar

Luciene Alves Peccin e Selma de Cássia Martinelli.

Resumo

O objetivo do presente estudo foi avaliar, a partir de uma medida que prioriza o autoinforme, as atitudes declaradas pelos alunos em relação aos estudos, visando a identificar quais atitudes são mais frequentes e também a relação entre essas atitudes e o desempenho escolar. Participaram deste estudo 545 alunos, que cursavam do 2º ao 5º ano do Ensino Fundamental, de ambos os sexos, a faixa etária dos alunos variou de 6 a 11 anos. Para a avaliação, foram utilizadas as notas escolares da disciplina de português dos alunos, como medida de desempenho, e um Inventário de Atitudes para o Estudo, desenvolvido para essa pesquisa. Os resultados apontaram para uma correlação negativa e baixa entre desempenho escolar e atitudes displicentes para o estudo ($r=-0,234$). Os resultados não revelaram diferenças significantes entre os sexos no que diz respeito ao fator displicência ($F=0,030$ e $p=0,356$) e ao empenho para o estudo ($F=0,002$ e $p=0,705$). No que se refere a diferença entre ano escolar e atitude, os resultados indicaram que houve diferença estatisticamente significativa no fator empenho ($F=13,247$ e $p<0,001$), a variável significativa apontou para a formação de dois grupos, demonstrando que os alunos do 2º e 3º ano declaram-se mais empenhados em relação aos estudos do que aos alunos do 4º e do 5º ano. Ressalta-se a importância de continuar investigando estas variáveis, com o intuito de permitir o aprofundamento dessa discussão.

Palavras-chave: Atitudes; Desempenho Escolar; Estudantes; Percepção.

Introdução

A educação é uma área do conhecimento bastante explorada por pesquisadores por ser considerada de grande relevância para se compreender

os processos de formação pessoal e social dos sujeitos. No entanto, muitos estudos têm apontado para algumas dificuldades presentes no contexto escolar, entre as quais se destacam os baixos índices de desempenho. A literatura sobre o desempenho escolar tem procurado investigar, principalmente, fatores relacionados a um melhor ou pior desempenho dos alunos, o que tem aberto um leque de variáveis a serem exploradas. Embora esta seja uma temática bastante investigada, observa-se que ainda existem lacunas que exigem a ampliação das investigações e discussões sobre a mesma. De acordo com Palermo, Silva e Novellino (2014), os fatores que interferem no desempenho escolar têm sido investigados por mais de cinco décadas em âmbito internacional, tendo como marco de referência, segundo os autores, o Relatório Coleman, publicado em 1966.

No Brasil, por sua vez, os estudos sobre a qualidade da educação e a eficácia escolar começaram a se intensificar no ano de 1995, com a consolidação do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB). Palermo *et al.* (2014) ressaltam que os estudos realizados no Brasil, que foram pautados em uma estrutura hierárquica dos dados educacionais, confirmam os resultados das pesquisas internacionais, embora apresentem características específicas. Observa-se que, apesar de o desempenho ser uma variável analisada por muitos estudiosos, são poucas as pesquisas que se detêm a definir o que se compreende por desempenho. Nesse sentido, buscou-se, neste estudo, adotar a perspectiva proposta por Nogueira, Resende e Viana (2015), que entendem desempenho escolar como a aferição do resultado apresentado pelos alunos, por meio de avaliações utilizadas para verificar a aprendizagem dos conteúdos escolares.

Além da variável desempenho, buscou-se também explorar, nesta proposta de investigação, o constructo atitude, que é uma das variáveis tradicionalmente mais estudadas pela Psicologia (NEIVA & MAURO, 2011). A justificativa para a escolha da variável atitude pautou-se no entendimento da literatura de que este constructo é um dos que mais se aproximam da possibilidade de se conhecer o que o sujeito pensa e sente e como se comporta diante de diversas situações postas em seu cotidiano (NEIVA & MAURO, 2011). Inúmeras são as definições e os enfoques adotados para a conceituação de constructo, mas, de maneira geral, destaca-se que as atitudes não são observáveis, porém, podem ser inferidas por meio de

ações apresentadas pelo sujeito diante de um objeto ou situação (NEIVA & MAURO, 2011). Embora não haja consenso em sua definição, o constructo é considerado de grande relevância, pois seu estudo permite a compreensão de uma série de comportamentos humanos. Assim, optou-se, para este estudo, adotar a perspectiva proposta por Petty, Briñol & DeMarree (2007), que dentro do Modelo Metacognitivo de Atitudes (MCM) pautam-se na visão construtivista, na qual, as atitudes são formadas com base em crenças (cognição), sentimentos (afeto) e comportamentos, armazenados na memória e que podem ser acessados mediante as experiências dos sujeitos, tanto no que se refere aos aspectos positivos e negativos.

Metodologia

O presente estudo é caracterizado como exploratório descritivo e analítico, teve como objetivo investigar as atitudes para o estudo e sua relação com o desempenho escolar, de alunos do Ensino Fundamental. A pesquisa foi realizada com alunos regularmente matriculados no 2º, 3º, 4º e 5º anos do Ensino Fundamental, de duas escolas da rede estadual de ensino de uma cidade do interior do estado de São Paulo. Participaram desta pesquisa 545 alunos; destes, 104 (19,1%) cursavam o segundo ano; 145 (25,6%), o terceiro ano; 159 (29,2), o quarto ano; e 137 (25,1%) cursavam o quinto ano. Com relação ao sexo, 298 (54,7%) eram do sexo feminino, com idades entre 6 e 11 anos; a média das idades foi de 8,76 e o desvio padrão de 1,18. Com intuito de alcançar os objetivos propostos, os dados da pesquisa foram analisados quantitativamente pelo programa SPSS, no qual foram realizadas as análises descritivas, de variância e de correlação.

Para a realização da coleta de dados dessa pesquisa, seguiu-se todos os procedimentos previstos pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Universidade Estadual de Campinas. Com o devido consentimento dos pais, foi realizada a coleta de dados com as crianças, o que ocorreu de forma coletiva e na própria sala de aula, com grupos de alunos divididos de acordo com o ano escolar. Optou-se, para este estudo, pela construção de um inventário dicotômico para mensurar as atitudes declaradas pelos alunos, com base na literatura da área sobre atitudes. A construção do instrumento foi realizado a partir da definição do constructo e pautado no

Modelo Metacognitivo de Atitudes (Petty, Briñol & Demarree, 2007), que adota uma perspectiva construtivista, na qual, as atitudes são formadas com base em crenças (cognição), sentimentos (afeto) e comportamentos. Partiu-se desse embasamento para a formulação de frases capazes de expressar informações relacionadas às atitudes para o estudo.

Os resultados das análises do instrumento revelaram a possibilidade de extração de dois fatores, com um total de 14 itens, explicando 34,35% da variância. Esses fatores foram interpretados por meio dos conteúdos de seus itens e foram denominados de Autopercepção de Displícência para os estudos (08 itens), os quais contemplam 02 questões afetivas, 02 cognitivas e 04 comportamentais e Autopercepção de Empenho para os estudos (06 itens), os quais contemplam 01 questão afetiva, 03 cognitivas e 02 comportamentais.

Na correspondência por fatores, os alunos que obtiveram maior pontuação no fator 1 declararam adotar, com mais frequência, atitudes de displícência em relação aos estudos, enquanto os alunos que apresentaram maior pontuação no fator 2 declaram adotar, com mais frequência, atitudes de empenho em relação aos estudos.

Desenvolvimento

No contexto educacional, pesquisas com diferentes enfoques também foram realizadas na tentativa de se buscar relações entre o constructo e disciplinas ou conteúdos específicos. Foram encontrados estudos que têm como foco a disciplina e o ensino da Física (SILVEIRA, 1979; SILVEIRA & GASPARIAN, 1984; TALIM, 2004) e outros, a disciplina de Geografia (MOURA, 2008) e de Administração Financeira (GOMES, NOGUEIRA, & MOL, 2013). Também há estudos que se detiveram a explorar as atitudes adotadas pelos alunos em diferentes cursos na área de Ciências da Saúde (MIRANDA, PIRES, NASSAR, & SILVA, 2009; TRONCON, COLARES, & FIGUEIREDO, 2003). Outros se propuseram a construir e validar instrumentos para mensurar as atitudes em relação ao ENADE - Exame Nacional de Desempenho Escolar (STEFFENS, 2014) e à Estatística (BERLIKOWSKI, 2012; CAMILO, 2016; ESTRADA, BÁZAN, & APARICIO, 2010; PIMENTA, PEREIRA, COSTA, & VIEIRA, 2010; SILVA, BRITO, CAZORLA, & VENDRAMINI, 2002; VENDRAMINI, BUENO, & BARRELIN, 2011), enquanto outros

pesquisaram a Matemática (BRITO, 1996; FARIA, CAMARGO, & MORO, 2009; GONZÁLEZ, LÓPEZ, & MCLEOD, 2010; LOPES & FERREIRA, 2011). Dentre os estudos relacionados ao contexto escolar, observa-se que as investigações têm se centrado em pesquisar o desempenho e as atitudes a partir de disciplinas específicas.

O estudo proposto por Candeias, Rebelo e Oliveira (2012) teve como objetivo investigar a relação entre inteligência emocional e atitudes em relação à escola e às disciplinas de Língua Portuguesa e Matemática, bem como, o modo como essas atitudes podem variar em função da idade e sexo do aluno. O estudo proposto contou com uma amostra de 671 alunos do 1º, 2º e 3º ciclos do ensino básico e os resultados mostraram que os principais fatores explicativos da atitude frente à escola, são as atitudes face às disciplinas escolares, principalmente, a atitude face à Matemática. A análise do modelo de atitudes frente à escola permite destacar que os alunos reconhecem sentimentos negativos provocados pela Matemática e pela Língua Portuguesa, mas assumem também que estas disciplinas são fáceis e úteis. Os resultados obtidos para a aprendizagem mostram que quando os alunos sentem que é fácil aprender Língua Portuguesa e Matemática, gostam de estudar estas disciplinas e, quando têm as competências emocionais desenvolvidas, apresentam melhores atitudes face à aprendizagem, ou seja, apesar das possíveis dificuldades com as disciplinas, de um modo geral, os alunos consideram as aprendizagens escolares importantes para seu futuro.

Marfileño (2015), por sua vez, buscou investigar as atitudes de estudantes mexicanos em relação aos estudos e algumas práticas adotadas por eles. Participaram do estudo 455 estudantes do ensino secundário, ingressantes do 1º semestre do currículo por competências. Os resultados evidenciaram que os estudantes adotam atitudes favoráveis diante dos estudos; no componente afetivo, as porcentagens oscilaram entre 72,5% e 94,9%. O mesmo ocorreu com o componente cognitivo, pois 4 dos itens variaram de 55,9% a 95,6%, e somente o item “Os jovens que não estudam fracassam na vida” concentrou um acordo de 40,4%. No componente de tendência à ação, a atitude favorável se mostrou em apenas um dos fatores, que agrupa a zona de acordo em 64,1%. A análise de correlação entre os componentes foi considerada moderada e significativa para os

fatores afetivos e cognitivos ($r= 0,335$ e $p=000$), o que indica consonância entre os fatores. O componente de tendência à ação não mostrou correlações significativas com os outros dois. O questionário que investigou os hábitos de estudo apontou que 82% dos participantes contam com um ambiente adequado para estudar e 90% prepararam todos os materiais necessários.

Sobre as técnicas de estudo, os participantes apontaram que utilizam, com maior frequência, técnicas que favorecem a memorização de informações, enquanto outros recursos que demandam processos de ordem superior e o uso de estratégias metacognitivas receberam menores porcentagens. Os resultados também apontaram que os estudantes declaram que não estudam por algumas razões, dentre elas: dificuldade para se concentrar, que recebeu a maior porcentagem (77,3%); e distorções e dúvidas em relação ao conteúdo, o que os impede de avançar nos estudos. Marfileño (2015) enfatiza, em suas considerações, a importância das atitudes como elemento explicativo da conduta, além de destacar que é relevante abordar os distintos objetos atitudinais relacionados ao contexto escolar.

Cabe ainda destacar que, mesmo diante das especificidades de cada um dos estudos, a maior parte reconhece a relevância do constructo atitudes e, de maneira geral, concorda que as atitudes positivas adotadas pelos estudantes ou por seus professores, em alguns casos, podem contribuir para melhorar o processo de ensino e aprendizagem. Embora esses estudos não tenham sido conduzidos de maneira a permitir estabelecer uma relação de causalidade entre esses constructos, é possível destacar que parece existir uma influência recíproca entre atitude e desempenho, ou seja: as atitudes afetam o desempenho e, conseqüentemente, o desempenho é afetado pelas atitudes, conforme apontado por AIKEN (1972).

Resultados e discussão

Os resultados do desempenho escolar apontam que a maior parte dos alunos (519) possui média escolar acima de 5 pontos, no entanto, cabe descrever que, destes alunos, 287 (52,8%) apresentam médias escolares que variam de 5,25 a 7,75 pontos, enquanto 195 (35,7%) possuem médias que variam entre 8 e 9 pontos, e somente 37 (6,8%) apresentam médias

acima de 9 pontos. Se a média atribuída pela escola fosse igual à média aritmética obtida pela amostra de participantes (7,49), quase metade dos alunos apresentaria desempenho abaixo da média. Os dados do Inventário de Atitudes apontam que muitos alunos declaram ter atitudes de empenho em relação aos estudos e que a média se aproxima bastante da pontuação máxima do fator. A pontuação de displicência encontrada está abaixo da média, no entanto, permite compreender que parte dos alunos apresenta atitudes de displicência em relação aos estudos.

No que se refere ao Fator 1- Displicência para o Estudo nota-se que, embora a pontuação média dos alunos não tenha sido alta no fator displicência para o estudo, foi possível verificar que 74 participantes (13,5%) pontuaram acima da média, o que permite destacar que estes declaram adotar, com maior frequência, atitudes displicentes em relação aos estudos. Dentre esses alunos, 63 (11,5%) declaram adotar cinco ou seis atitudes displicentes, e 7 (1,3%) alunos declaram ser totalmente displicentes em relação aos estudos. Os resultados ressaltam, ainda, que 321 (58,9%) alunos assumem que adotam de uma a três atitudes de displicência em relação aos estudos, e somente 94 (17,2%) alunos revelam não adotar nenhuma atitude de displicência em relação aos estudos.

No Fator 2 - Empenho para o Estudo, os resultados obtidos demonstram que 456 (83,7%) alunos assumem desenvolver, com maior frequência, empenho em relação aos estudos, e declaram adotar de quatro a seis atitudes, ou seja, se posicionam com maior frequência de maneira positiva. Desse total, 221 (40,6%) autodeclararam-se altamente empenhados, atingindo a pontuação máxima nesse fator. Contudo, observa-se que 46 (8,4%) alunos encontram-se abaixo da média, ou seja, apresentam, com menor frequência, atitudes de empenho diante dos estudos; 9 (1,7%) revelam adotar somente uma atitude de empenho; e 6 (1,1%) declaram não fazer uso de nenhuma atitude de empenho em relação aos estudos. De maneira geral, pode-se dizer que os alunos se identificaram como muito empenhados e pouco displicentes.

Os dados da análise descritiva do inventário de atitudes para o estudo revelaram que muitos alunos declaram adotar atitudes positivas de empenho frente aos estudos, ou seja, atitudes relacionadas com a organização

do tempo e dos materiais. Além disso, os estudantes se autodeclararam assíduos e persistentes, mesmo diante das dificuldades encontradas durante os momentos de estudo, e reconheceram os estudos como um meio importante para adquirir mais conhecimentos. Esses resultados são semelhantes aos encontrados na investigação proposta por Marfileño (2015). Entretanto, também foi possível verificar que, embora grande parte dos alunos tenha declarado adotar atitudes de empenho, poucos se autodeclararam totalmente empenhados.

Assim, é possível afirmar que, embora os alunos tenham declarado adotar atitudes de empenho, estas não ocorrem em todas as situações propostas. Assim, pode-se inferir que as atitudes de empenho diante do estudo podem ser influenciadas por outras condições, sejam elas de ordem afetiva, cognitiva, social ou comportamental. Esses apontamentos são evidenciados na literatura, que destaca a existência de variáveis que são importantes para a explicação de algumas atitudes adotadas, como, por exemplo, as competências emocionais apontadas por Candeias *et al.*, (2012), ou ainda, as condutas antissociais ou relativas ao ajustamento escolar, como ficou evidenciado por FREITAS *ET AL.* (2012).

Por outro lado, também foi possível verificar que, embora tenham se demonstrado empenhados em relação aos estudos, a maior parte dos alunos (N 451) declarou adotar, ao menos, um tipo de atitude displicente, ou seja, dos estudantes que participaram do estudo (N 545), somente 17,2% (N 94) declararam que não adotam nenhuma atitude displicente em relação aos estudos. As atitudes de displicência são as relacionadas à falta de motivação e/ou preocupação com os estudos e as que demonstram desinteresse pelas tarefas, o que pode estar associado a dificuldades encontradas no momento do estudo, tanto no que diz respeito à organização da rotina como à concentração para estudar. Sobre esse aspecto, cabe destacar que essas dificuldades também foram apontadas pelo estudo de Marfileño (2015), que destacou como uma das principais razões expressas pelos estudantes, para justificar o fato de não estudarem, a dificuldade de se concentrarem nos estudos.

Na pesquisa de Marfileño (2015), uma grande porcentagem de alunos declarou essa dificuldade (85,2%), enquanto, no presente estudo, a

porcentagem de alunos que declarou ter dificuldades para se concentrar foi de 20%. Alguns motivos podem contribuir para a compreensão dessa dificuldade, entre eles, a complexidade dos conteúdos com o avanço da escolarização, pois, nesse caso, alunos que já apresentavam certa defasagem podem encontrar maiores dificuldades para se concentrar. Entre outros elementos que podem contribuir para a falta de concentração, estão as preocupações afetivo-emocionais e sociais que surgem em decorrência da maturidade e acabam por interferir no aprendizado. Seria interessante investigar esses elementos em um momento oportuno, para desvendar o que desconcentra, com maior frequência, os alunos, nos momentos de estudo, de modo a se pensar em técnicas e metodologias que possam contribuir para auxiliá-los.

Outra questão investigada por Marfileño (2015), que também se aproxima de uma das atitudes de displicência explorada neste estudo, diz respeito à maneira como os alunos se posicionam diante da afirmativa “Estudar é chato”. Os resultados, de maneira geral, apontam que a maior parte dos alunos discorda dessa afirmativa e demonstra adotar uma atitude mais positiva em relação aos estudos. Na investigação de Marfileño (2015), os alunos que discordam da afirmativa correspondem a 57,5%, enquanto os alunos que concordam representam 42,4%. Os resultados da presente pesquisa diferem, em termos percentuais, do que foi encontrado por Marfileño (2015), pois 82,8% dos alunos declaram que estudar não é chato, enquanto somente 17,2% consideram o contrário. Esse dado permite inferir que as variáveis idade e ano escolar são de grande relevância quando se busca conhecer as atitudes dos alunos frente ao estudar, pois estas podem servir como indicadores de mudança de atitudes, entretanto, outras variáveis também podem estar associadas.

Considerando os aspectos evidenciados pela literatura, em conjunto com os resultados encontrados no presente estudo, faz-se necessário pontuar que a displicência e a falta de interesse em relação aos estudos, podem ser pautadas em alguns questionamentos, a saber: Os alunos fazem uso de estratégias adequadas na hora de estudar? Os estudantes são ensinados ou incentivados a criar uma rotina de estudo? São motivados para realizar seus estudos? Quando apresentam algum tipo de dificuldade, contam com o suporte familiar e com um ambiente adequado para os estudos? Caberia,

por meio destes e de tantos outros questionamentos, pontuar que, culturalmente pouco se tem caminhado no sentido de se refletir sobre a importância de uma rotina de estudos. De maneira geral pode-se dizer que não há, por parte dos alunos, uma rotina diária de estudos, ficando esta atividade, muitas vezes, restrita ao tempo em que passam na escola. Conforme apontam Felicetti, Gomes e Fossatti (2016) a atividade de estudar é muito incipiente em nosso país, devendo esta ser despertada tanto no ambiente familiar, quanto nas instituições de educação infantil. Assim, em momento oportuno, seria válido investigar a realidade dos alunos que apresentam atitudes de displicência em relação ao estudo, visto que, torna-se relevante observar que a atitude adotada pelo aluno em relação ao estudo depende de um conjunto de outras circunstâncias presentes no seu dia a dia.

No que se refere à correlação entre as atitudes e o desempenho escolar em Língua Portuguesa, os resultados apontaram para uma correlação negativa e fraca com o fator 1- displicência em relação ao estudo. Essa correlação permite inferir que, quanto maior o número de atitudes displicentes os alunos revelaram realizar em relação aos estudos, piores foram os resultados obtidos em Língua Portuguesa. Nesse sentido, julga-se relevante destacar que um dos itens do inventário de atitudes que apresentaram maior correlação negativa com o desempenho em Língua Portuguesa foi dificuldade de concentração, “Tenho dificuldades em me concentrar no estudo, por isso prefiro não estudar” ($r = -0,275$). Tal constatação permite retomar a reflexão realizada anteriormente, ou seja, de que esse é, sem dúvida, um elemento que precisa ser investigado, principalmente pelo fato de prejudicar o desempenho dos alunos. Desse modo, é de grande relevância pensar em outros aspectos que podem interferir para que o aluno alcance resultados satisfatórios em seu desempenho. Considera-se que, se os alunos não souberem estudar ou organizar os momentos de estudo fora do ambiente escolar, as dificuldades para a internalização dos conteúdos escolares podem se acentuar e, assim, ocasionar resultados insatisfatórios no que diz respeito à aprendizagem.

O trabalho, aqui proposto, também buscou verificar as diferenças entre os sexos e o ano escolar cursado pelos alunos em relação às atitudes para o estudo. Em relação ao quesito sexo não foram encontradas diferenças significativas. Ao analisar as atitudes de alunos que cursavam diferentes

anos escolares, observou-se que o fator empenho para o estudo revelou-se estatisticamente diferente e apresentou a formação de dois grupos. O primeiro grupo foi formado por alunos do 4º e 5º anos, e o segundo grupo, por alunos do 2º e 3º anos, demonstrando as diferenças entre as crianças do 2º e do 5º anos. Os resultados apontam que a declaração de empenho dos alunos do 2º ano, em relação aos estudos, foi relativamente maior do que a dos alunos do 5º ano. Esse resultado pode estar relacionado aos conteúdos e disciplinas ofertadas e às dificuldades enfrentadas na transição de cada ano escolar, o que acaba por interferir nas atitudes de empenho demonstradas pelos alunos.

Sobre esse aspecto Caldas e Hubner (2001) destacam que conforme os alunos crescem, a escola parece demonstrar menor habilidade em tornar o conhecimento agradável e interessante, além disso, parece existir também, segundo as autoras, uma dificuldade em permitir que o processo de ensino e aprendizagem seja permeado de prazer e alegria. Deste modo, o estudo realizado por Caldas e Hubner (2001) destaca que há um aumento no desencantamento com o aprender à medida que os alunos avançam no seu processo de escolarização. Os resultados do presente estudo, em relação às atitudes de empenho para com o estudar, parecem também revelar um pouco deste desengajamento dos alunos à medida que avançam na escolarização. Contudo, julga-se necessário uma investigação mais detalhada para se desvendar que elementos presentes no contexto escolar, ou fora dele, poderiam melhor responder por essa modificação em relação às atitudes para estudar.

Considerações finais

É inquestionável que inúmeras condições concorrem para que um aluno alcance um desempenho escolar satisfatório, ou seja, não basta somente que os gestores, funcionários e professores se empenhem para que o aluno tenha sucesso no decorrer de seu processo de aprendizagem, o aluno, sem dúvidas é o protagonista desse processo, portanto o seu comprometimento com os estudos é fundamental. Com o intuito de contribuir para essa discussão, o presente estudo, com base nos resultados encontrados, propõe alguns questionamentos e reflexões visando à melhoria da prática educacional.

A primeira contribuição deste estudo encontra-se na importância de se considerar as atitudes para o estudo a partir da perspectiva do aluno. Ao buscar compreender o ponto de vista do aluno em relação ao estudar, abre-se a possibilidade de conhecer as necessidades e dificuldades evidenciadas pelo mesmo. Acredita-se que essas dificuldades do aluno podem estar relacionadas: à falta de um ambiente adequado para estudar, a problemas com a organização dos materiais, a dificuldades para manter uma rotina de estudos, à carência de um suporte/auxílio/apoio familiar nos momentos de estudo, a dificuldades de aprendizagem em relação ao próprio conteúdo da disciplina, entre outras causas. A partir do momento em que se conhece as condições, do ponto de vista do aluno, que podem ser consideradas como entraves ou dificultadoras de seu aprendizado, torna-se possível intervir sobre elas.

No que se refere ao instrumento proposto neste estudo, pode-se afirmar que ele parece ser interessante para verificar a percepção do próprio sujeito, ou seja: o que pensa, sente ou como se comporta em relação à sua rotina no momento de estudar. Por se tratar de um instrumento exploratório, considera-se que outros estudos, utilizando esse mesmo instrumento, seriam oportunos, pois, desse modo, poderia ser verificada, por meio de uma análise confirmatória, sua estrutura e validade interna. Considera-se oportuno, também, a proposição de outros instrumentos para a avaliação das atitudes dos alunos em relação ao estudo, de modo a explorar aspectos não evidenciados neste trabalho.

Pondera-se, também, que outras variáveis sejam exploradas a partir desse constructo, como, por exemplo: alunos que declaram ser displícetes em relação aos estudos podem apresentar menor motivação para estudar, ou ainda, podem não saber fazer uso de estratégias de aprendizagem que otimizariam seu desempenho escolar. Nesse viés, estudar as atitudes é ampliar discussões em torno de outras variáveis, além disso, como a própria literatura que aborda as atitudes tem apontado, seria importante investigar como ocorrem as mudanças de atitude. De maneira geral, a literatura tem destacado que é possível modificar as atitudes iniciais de um sujeito a partir de intervenções que permitam que o próprio indivíduo reconheça a importância de modificá-las. Espera-se que os dados evidenciados neste estudo possam

contribuir para o desenvolvimento de ações que propiciem melhorias no cenário educacional.

Referências

AIKEN, L.R (1972). Biodata correlates of attitudes towards mathematics in three age and two sex groups. *School Science and mathematics*,72(5), 386-395.

BERLIKOWSKI, M. E. (2012). *Análise das atitudes e imagem em relação à estatística: um estudo comparativo com alunos da graduação*. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Rio Grande do Sul, Brasil. BRITO, M. R. F. (1996). *Um estudo sobre as atitudes em relação à matemática em estudantes de 1º e 2º graus*. Tese de Livre Docência. Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, Brasil.

CALDAS, R. F. L., & HÜBNER, M. M. C. (2001). O desencantamento com o aprender na escola: o que dizem professores e alunos. *Psicologia: Teoria e Prática*, 3, 71-82.

CANDEIAS, A. A., REBELO, N., SILVA, J. & CARTAXO, A. (2011, julho). Bar-On - Inventário de Quociente Emocional (Bar-On EQ-i:YV) - Estudos portugueses com crianças e jovens do Ensino Básico. Anais do VIII Congresso Ibero americano de Avaliação Psicológica/Evaluación Psicológica/XV Conferência internacional de Avaliação Psicológica: Formas e contextos, Lisboa, PT.

CAMILO, C. C.(2016). *Evidências de validade para uma Escala de Atitudes frente à estatística construída no Brasil*. Dissertação de Mestrado. Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, Brasil.

ESTRADA, A., BAZÁN, J.L., & APARICIO, A. (2010). A cross-cultural psychometric evaluation of the attitude statistic scale estradas's in teachers. *Anais do 8th International Conference on Teaching Statistics (ICOTS8)*. Ljubljana, Slovenia.

FARIA, P. C., CAMARGO, B V., & MORO, M. L. F. (2009). Indicadores de atitude de estudantes e professores com relação à matemática. *Paidéia*, 19(42). 27-37.

FELICETTI, V.,GOMES, A.K., & FOSSATTI, P. (2016). Acadêmicos que frequentam a monitoria: comprometimento e aprovação. Congressos

CLABES, O. Recuperado de <http://revistas.utp.ac.pa/index.php/clabes/article/view/933>

FREITAS, N.B.C., FONSECA, P. N., CUNHA, J.E.M., BRASILEIRO, T.C., COELHO, G.L.H., & SOUZA FILHO, J.F. (2012). Existe correlação entre condutas antissociais, atitudes frente à escola e ajustamento escolar? *Anais do V Simpósio Internacional sobre Juventude Brasileira (JUBRA)*, Pernambuco, Brasil.

GOMES, A., NOGUEIRA, C. M. S., & MOL A. L. R. (2013). Adaptação e validação de escala de atitudes no ensino de finanças. *Interface*, 10(2), 55-71.

GONZÁLEZ, M. S., LÓPEZ, J. A. J., & MCLEOD, D. B. (2010). Revisión del constructo actitud em educación matemática: 1959-1079. *Unión Revista Iberoamericana de educación matemática*, 26(1), 116-122.

LOPES, A. L., & FERREIRA, A. C. (2011). As atitudes em relação à matemática: um estudo com alunos de 6º e 9º anos do ensino fundamental de escolas públicas da cidade de Mariana - MG (sede). *Revista da Educação Matemática da UFOP*, 1(1), s/p.

MOURA, G. (2008). Atitude dos estudantes com relação à disciplina geografia. *Travessias: pesquisa em educação, cultura, linguagem e arte*. 2(1), 10-15.

MARFILEÑO, V. E. G. (2015). Actitudes de los estudiantes hacia el estudio. *Caleidoscopio*, 33, 139-156.

MIRANDA, S. M., PIRES, M.M.S., NASSAR, S.M., & SILVA, C.A.J. (2009). Construção de uma escala para avaliar atitudes de estudantes de medicina. *Rev. bras. educ. med*, 33(1), 104-110.

NEIVA, E. R., & MAURO, T. G. (2011) Atitudes e mudanças de atitudes. In C. V. Torres & E. R. Neiva (Orgs.). *Psicologia Social: principais temas e vertentes*. Porto Alegre: Artmed.

NOGUEIRA, C. M. M., RESENDE, T. F., & VIANA, M. J. B. (2015). Escolha do estabelecimento de ensino, mobilização familiar e desempenho escolar. *Revista Brasileira de Educação*, 20(62), p.749-772.

PALERMO, G. A., SILVA, D. B. N., & NOVELLINO, M. S. F. (2014). Fatores associados ao desempenho escolar: uma análise da proficiência em matemática dos alunos do 5º ano do ensino fundamental da rede municipal do Rio de Janeiro. *Revista Brasileira de Estudos de População*, 31(2), 367-394. Recuperado em 19 de Junho de 2017, de <https://dx.doi.org/10.1590/S0102-30982014000200007>

PETTY, R.E., BRIÑOL, P., & DEMARREE, K. G. (2007). The meta-cognitive model (MCM) of attitudes: implications for attitude measurement, change, and strength. *Social Cognition*, 25(1), 657-686.

PIMENTA, R., PEREIRA, I., COSTA, E., & VIEIRA, M. (2010). Atitudes face à estatística em diferentes grupos de profissionais de saúde em formação. *Memórias de la Novena Conferencia Iberoamericana en Sistemas, Cibernética e Informática*, 2.

SILVA, C. B., BRITO, M. R. F., CAZORLA, I. M., & VENDRAMINI, C. M. M. (2002). Atitudes em relação à estatística e à matemática. *Psico-USF*, 7(2), 219-228.

SILVEIRA, F. L. (1979). Construção e validação de uma escala de atitude em relação à disciplina de Física Geral. *Revista Brasileira de Física*, 8(3), 871-878.

SILVEIRA, F. L., & GASPARIAN, J. C. (1984). Medida da atitude em relação à disciplina de laboratório de Física Geral. *Educação e Seleção*, 3(1), p. 65-70.

STEFFENS, L. V. S. (2014). *Construção de uma escala de atitudes discente frente ao Enade*. Tese de Doutorado. Universidade São Francisco, Itatiba, São Paulo, Brasil.

TALIM, S. L. (2004). A atitude no ensino de física. *Caderno Brasileiro de Ensino de Física*, 21(3), 313-324.

TRONCON, L.E.A., COLARES, M.F.A., & FIGUEIREDO, J.F.C. (2003). Atitudes de graduandos em medicina em relação a aspectos relevantes da prática médica. *Rev Bras Educ Med*, 27(1), 20-28.

VENDRAMINI, C. M. M., BUENO, J. M. P., & BARRELIN, E. C. P.(2011). Evidências de validade da Escala Informatizada de Atitudes frente à Estatística-ESAS Português: um estudo correlacional. *Psico-USF*, 16(3), 357-365.

http://editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHO_EV127_MD1_SA9_ID4026_02092019155541.pdf

Interatividade entre crianças, professoras e professores, universitários e “campos de experimentação”

Valquíria Salustiano Pereira, Adriana Missae Momma,
Michel de Oliveira Aguiar da Silva e Miguel de Oliveira Aguiar da Silva.

Resumo

Este trabalho tem traz um breve relato de parte de um projeto desenvolvido com a parceria que o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Unicamp efetivou com a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) no ano de 2018 e que prosseguiu em sua segunda etapa em 2019. Apresentando as interfaces construídas entre as práticas pedagógicas na educação infantil e os diferentes campos de experimentação acadêmicos, no intuito de aprofundar os temas trabalhados nas diferentes linguagens na instituição, motivo pelo qual buscou a inserção de estagiários das diferentes áreas do currículo acadêmico na organização e execução dos projetos trabalhados com a turma. Neste sentido, o objetivo da experiência foi ampliar os saberes das crianças, visando trabalhar de maneira mais abrangente e completa os conhecimentos apresentados. Assim, para a execução do projeto, foram realizadas uma série de atividades pedagógicas sistematizadas em forma de vídeos curtos. Para a sistematização das experiências baseou-se nos estudos de Barbosa e Horn (2001) entre outros e, neste processo, percebeu-se que as crianças tiveram um ganho muito grande na ampliação dos conhecimentos trabalhados e os estagiários descobriram toda a riqueza do trabalho com as crianças pequenas e de possibilidades de exploração de um tema e dos espaços que ocupam na universidade.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Linguagens; Campos de Experimentação.

Introdução

O tema da parceria entre a universidade e a escola de educação básica não é uma novidade nos meios educacionais, porém estabelecer uma parceria entre a academia e o trabalho com as crianças pequenas da pré-escola é um assunto novo e que, por isso requer um olhar atento.

Relatar este tipo de experiência é o objetivo deste artigo em que narramos como se consolidou na prática o Projeto “Corpo, Arte, Movimento e Exploração do Meio”, realizado com os alunos e as alunas da graduação dos diferentes cursos da Unicamp, unindo saberes e sabores em prol da construção de novos campos de experimentação para os alunos e alunas da educação infantil.

Realizar esta experiência com crianças pequenas foi um desafio enorme para todos os envolvidos, mas os resultados foram muito gratificantes, provando que ir além das paredes das salas de aula pode e deve ser uma experiência de descobertas para estudantes de todas as idades.

Neste processo cresceram todos: professoras e professores, alunos e alunas e, principalmente, as crianças que foram as verdadeiras protagonistas de todo este empenho e esforço.

Apresentar um pouco do que foi este processo é o que faremos a partir de agora, sempre buscando enaltecer a todos os envolvidos nesta aventura desenvolvida no interior dos diferentes espaços da universidade. Narramos agora a aventura da creche aos institutos educacionais e deste novamente a creche.

Parceria entre creche e a universidade: uma realidade possível

O presente artigo traz um breve relato de parte de um projeto desenvolvido em parceria com o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Unicamp juntamente com a Divisão de Educação Infantil e Complementar no ano de 2018 e que prossegue em sua segunda etapa em 2019. Ao pleitearmos junto ao SAE, uma quantidade de bolsas de auxílio social (BAS) que tem como objetivo constituir-se como uma das ações da política de incentivo à permanência estudantil da Universidade, optamos em propor um projeto que fosse ao encontro de uma concepção de educação infantil da e para a promoção dos direitos à infância, na perspectiva das múltiplas

linguagens, da ludicidade, da experimentação como dimensão central do cotidiano das interações criança-criança-adultos.

O projeto intitulado “Corpo, Arte, Movimento e Exploração do Meio” contou com três bolsistas de graduação, dentre os quais dois do curso de graduação em educação física, e uma estudante de biologia. A proposta contemplou diversas e diferentes etapas: desde o reconhecimento das práticas cotidianas com as crianças em idade entre 4 a 5 anos até a elaboração de propostas pelos graduandos relacionados à área específica de formação inicial, bem como a vivência corporal, técnica e científica. Ademais, envolveu uma fase de pesquisa, levantamento de espaços, projetos de parceria e potenciais campos de experimentação que existem na Unicamp em Campinas.

Dessa parceria, foi efetuado diálogo com diversos pesquisadores e profissionais (desde técnicos concursados, pesquisadores mestres e doutores, até docentes com longo tempo de pesquisa na Universidade). Após o contato e o diálogo sobre a proposta, agendamos e desenhamos um plano de visitas monitoradas, dialogadas, momento no qual percorríamos – muitas vezes – caminhando pelo campus, os espaços para irmos ao encontro da atividade proposta pelos colaboradores.

Outro cuidado ao se estabelecer a parceria se refere à atribuição e ao papel concebidos a cada uma dessas comunidades. Como se está apoiado no pressuposto da participação, colaboração e trabalho conjunto, buscou-se romper com atribuições pré-concebidas. Não se posicionou como aqueles que produzem o conhecimento, mas como parceiros para refletir e investigar juntos, professores da escola básica, licenciados e docentes de estágio, sobre a prática pedagógica e suas relações com o contexto educacional e social em que se encontra a escola. (LEITE e Fontoura, 2018, p. 156)

Dentre os parceiros, contatamos a Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA) onde procuramos conhecer e aprender sobre a importância dos alimentos para o nosso corpo, a diferença de alimentos saudáveis e os não saudáveis. Nesta etapa os alunos puderam fazer os pães, utilizando-se de ingredientes que se relacionavam com a alimentação na creche. Utilizando as frutas e mel, lembrando das abelhas e do processo de extração da polpa da fruta fizeram um delicioso doce saudável.

Outro espaço conhecido foi a Divisão do Meio Ambiente (DMA), em que exploraram a mandala e espaço dos parques mantendo contato com a natureza, formigas, ouriços, pássaros, minhocas, árvores, horta, frutas. Neste espaço fizemos a experimentação de outros aromas, sabores, texturas. Na Mandala, tiveram contato com a terra, o que esta tem a oferecer, o que é capaz de fazer quando uma semente é plantada. Cuidado com as mudas, (relação com alimentação saudável, nutrição, plantação e colheita de alface, rúcula, tomate, couve, cenoura, salsinha e cebolinha, manjeriçã), tendo como curiosidades a flor comestível. Conheceram as relações ecológicas que incluem a terra, os animais e as plantas.

A prática inclui o repertório compartilhado de recursos de uma comunidade, isto é, a linguagem, as ferramentas, os contratos, as regras, os símbolos, as formas de resolver problemas. Compreende também as relações implícitas, as convenções tácitas, as regras não especificadas de um grupo. Por isso, o autor considera que a aprendizagem ocorre através da participação ativa em práticas de comunidades sociais. Isso significa afiliar-se a um grupo de trabalho independente, se esse grupo for ou não organizado com o propósito de ensinar algo. Segundo Lave e Wenger (1991), a aprendizagem ocorre pelo engajamento de todos nas atividades desenvolvidas em uma comunidade pelo fato de as relações sociais entre os indivíduos constituírem fontes geradoras de aprendizagem. (LEITE e Fontoura, 2018, p. 158)

Em parceria com a Faculdade de Engenharia de Alimentos as crianças conheceram o espaço do parque, dos animais encontrados, plantas cultivadas e ervas utilizadas no preparo dos alimentos.

Na Praça da Paz, que é um ambiente familiar para eles, as descobertas se deram na observação dos detalhes das árvores, quais animais podem ser encontrados no espaço, importância da convivência com respeito à natureza, buscando aprender a lidar com a natureza, os limites e preocupações.

O Projeto Animais foi realizado no Instituto de Biologia (IB), projeto que nasceu do interesse das crianças e que surgiu a partir da relação dessas com a natureza e com o espaço físico da creche. Este projeto foi desenvolvido com a participação das famílias. Cada criança elegeu um animal a ser estudado para desenvolverem pesquisas com as famílias;

apresentação de dados e informações colhidos de casa e as ideias apresentadas para o grupo. A bolsista Natalia acolheu essas informações, e apresentou informações adicionais sobre os animais, sobre os habitats, forma de alimentação, de vida. Características comparadas com a vida das crianças. Relação de respeito do espaço natural nosso e dos demais seres vivos e a importância do respeito e do cuidado.

No ateliê Juliana realizou a montagem de animais com materiais reutilizados, estabelecendo relação com os cuidados com o meio ambiente. Desenvolvendo novos aprendizados de novas técnicas que estimulam o desenvolvimento motor.

Na Faculdade de Educação Física (FEF), estabeleceu-se parceria com professor doutor Ademir, responsável pelos alunos graduandos, mestrandos e bolsistas (SAE) Michel e Miguel e a mestranda Giovana. Neste espaço trabalharam com a energia da criança, representação dos movimentos dos animais estudados, musicalização e vivências corporais. Relação da criança com a natureza, com ele e seu próprio corpo, relacionando os movimentos humanos com os característicos dos animais estudados. Exploração do potencial dos movimentos corporais.

Na Faculdade de Ciências Médicas (FCM), desenvolveu-se o Projeto Corpo e Arte em Movimento, realizando o descobrimento do potencial do corpo, relação com os conteúdos biológicos do corpo humano etc. Na parceria com Sandra da enfermagem da creche e com a FCM, os alunos estudaram os ossos, músculos, articulações, comparando o que foi aprendido sobre os animais e o corpo humano. Estudaram, também, o cuidado com o próprio corpo, relacionado ao respeito e cuidado com os animais e com a natureza que foi desenvolvido ao longo do ano letivo, cuidado com si e com os demais e a constituição do nosso corpo.

O que levamos deste projeto é que ademais de toda e qualquer formação técnico-acadêmica, a possibilidade de engajar estudantes de diferentes áreas do conhecimento com as ações do respectivo projeto teve a intenção de ampliar as perspectivas sociointeracionistas, ético-estéticas, político-pedagógicas de todos os envolvidos.

Em 2018 o projeto evidenciou sua eficácia durante todo o processo,

trazendo para todos os envolvidos significativas aprendizagens e propiciando que a DEdIC se constituísse em um elo entre outros órgãos, espaços, contextos da Unicamp - tempos nos quais bolsistas, professoras, crianças, puderam se tornar em tempos marcados de alegria, movimento, significado marcante na vida de cada um e de todos.

Para a Universidade, em linhas gerais, a atuação de uma bolsa auxílio social, que visa a contribuir para a permanência estudantil, para além do valor monetário, traz possibilidades singulares de ampliação do repertório técnico acadêmico, em termos político-sociais, humanos. De um lado contribui com a formação dos estudantes, de outro incrementa e aprimora o itinerário formativo das crianças, desafia a todos e mobiliza cada um dos envolvidos em relação ao seu trabalho - ao seu `melhor`. Ao seu movimento e ato criativo.

Considerações finais

Neste processo ultrapassamos o espaço socioeducativo da "sala de aula" da turma, dos parques, tanques de areia da creche para adentramos e percorrermos os espaços da Unicamp com as crianças, estudantes e professoras adentrando aos Institutos, Faculdades, a mandala, cortamos caminho, vimos outras rotas, reconhecemos alguns prédios e estruturas desconhecidas, adentramos as escadarias onde "gente grande" trabalha, aproximamos gerações, conectamos, com a cooperação de todos, incluindo as crianças, acessamos vários "espaços" e "estruturas" que nos permitiram conhecer alguns dos seus "grupos sociais" ao menos habitar aqueles prédios no imaginário, conhecemos um pouco mais da vida na "comunidade acadêmica" onde contém e está contida a creche e pré escola da Unicamp.

A experiência da Unicamp para todos os envolvidos nesta empreitada com a interação entre os envolvidos, parceiros e "espaços" ressignificou esse tempo de forma quantitativa e qualitativa. A memória desse tempo está impregnada de desafio, de dúvidas e questionamentos, de construção coletiva, de sensação do sol, de pernilongo, de cheiro de repelente, de curiosidade, de cambalhotas, de cheiros de jardim e plantas, de pão, do laboratório do corpo humano, aprendemos mais e melhor sobre companheirismo com muita alegria.

Aquelas memórias boas, que dá gosto e prazer de rememorar. Aquelas memórias que acalmam e acalentam o coração, enchendo os pulmões da esperança da vida social/ coletiva. Ao engajar-se com a promoção de vivências infantis no ambiente da Universidade, ao compartilhar diálogos, conhecimentos, saberes, interações, ao praticar situações inusitadas e diferenciadas, de um jeito inteiro e integrado, com simplicidade e a complexidade que envolve o processo de produção de conhecimento, mobilizamos em todos não só as infâncias e suas formosuras, mas também ressignificamos o cotidiano da vida naquilo que ela tem de mais essencial: a interação, a coletividade. Cooperar com a formação das crianças, bem como com a formação inicial de estudantes de graduação, trouxe o desafio e a alegria não só da docência, mas da aprendizagem comunitária.

No ano de 2019, o projeto prossegue em sua segunda etapa. Há a expectativa que dois dos bolsistas de 2018 prossigam como voluntário com afinco, determinação, responsabilidade e compromisso mesmo sem a bolsa. Já contamos, no momento atual, com uma bolsista do curso de artes plásticas que iniciou no fim de março as ações conjuntas. A parceria com professoras dessa etapa, o apoio da Coordenação de Unidade (nome dado à direção da Unidade), bem como a direção geral e mesmo da Universidade têm sido imprescindíveis para darmos prosseguimento ao projeto.

Referências consultadas

BONDIA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. Ver. Bras. Educ., Rio de Janeiro, n.19, p.20-28, Apr. 2002 e outras.

BANDEIRA, Pedro. A Mentira Cabeluda. São Paulo: Moderna, 2012.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. Organização do espaço e do tempo na escola infantil. Educação infantil: pra que te quero, p. 67-79, 2001.

_____. Projetos pedagógicos na educação infantil. Artmed Editora, 2009.

BECCHI, Egle et al. Ideias orientadoras para a creche: a qualidade negociada. Trad. Maria de Lourdes Tambaschia Menon. Revisão técnica: Elisandra Godoi e Suely Amaral Mello. Campinas-SP: Autores Associados, 2012.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2019.

_____. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2010.

_____. Secretaria de Educação Básica. Brinquedos e brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica. MEC/SEB, 2012.158 p.:II ISBN978-85-7783-079-4. 1. Creches.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. 1999.

LEITE, Vânia F. A. e FONTOURA, Helena do A. Parceria entre universidade e escola básica: formando uma comunidade de prática? Educação (Porto Alegre), v. 41, n. 1, p. 154-162, jan.- abr. 2018

MACHADO, Ana Maria. Camilão, o comilão. Salamandra, 2006. SLAWSKI, Wolfgang. O trem da amizade. Brinque-Book, 1998.

TIRIBA, Lea. Reinventando relações entre seres humanos e natureza nos espaços de educação infantil. Presença Pedagógica, v. 13, n. 76, 2007.

VYGOTSKY, L. S. A Formação Social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

Súmula Curricular dos Organizadores

Adriana Missae Momma: Doutora e mestre em Educação. Pedagoga. Professora da Faculdade de Educação da Unicamp (FE-Unicamp), do Departamento de Políticas, Administração e Sistemas Educacionais. Integrante do Laboratório de Políticas Públicas e Planejamento Educacional (LaPPlanE) desde 1998. Docente do Programa de Pós-Graduação em Educação da FE-Unicamp, na linha de pesquisa Estado, políticas públicas e educação.

E-mail: amomma@unicamp.br

Guilherme Scarpa Perli: Artista Visual. Bacharel em Artes Visuais pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (PUC-Campinas) e Técnico em Informática pelo Centro Municipal de Ensino Profissionalizante Osmar Passarelli Silveira (CEMEP Paulínia). Atuou como estagiário de Comunicação da DEdIC entre agosto de 2017 a agosto de 2019.

E-mail: guilhermeparli16@gmail.com

Leandra de Souza Barbosa Contin: Profissional de TI na DEdIC - UNICAMP. Especialista em Educação Social pela UNISAL (2002). Formada em Pedagogia pelo Centro Universitário Claretiano (2010) e em Tecnologia em Processamento de Dados pela UNISAL (1992). Atuou como Assistente de Unidade da DEdIC em 2020 e início de 2021. Trabalhou como educadora no PRODECAD - Educação não Formal de 2104 a 2017. Atua na área de TI na UNICAMP desde 1994.

E-mail: leandra@unicamp.br

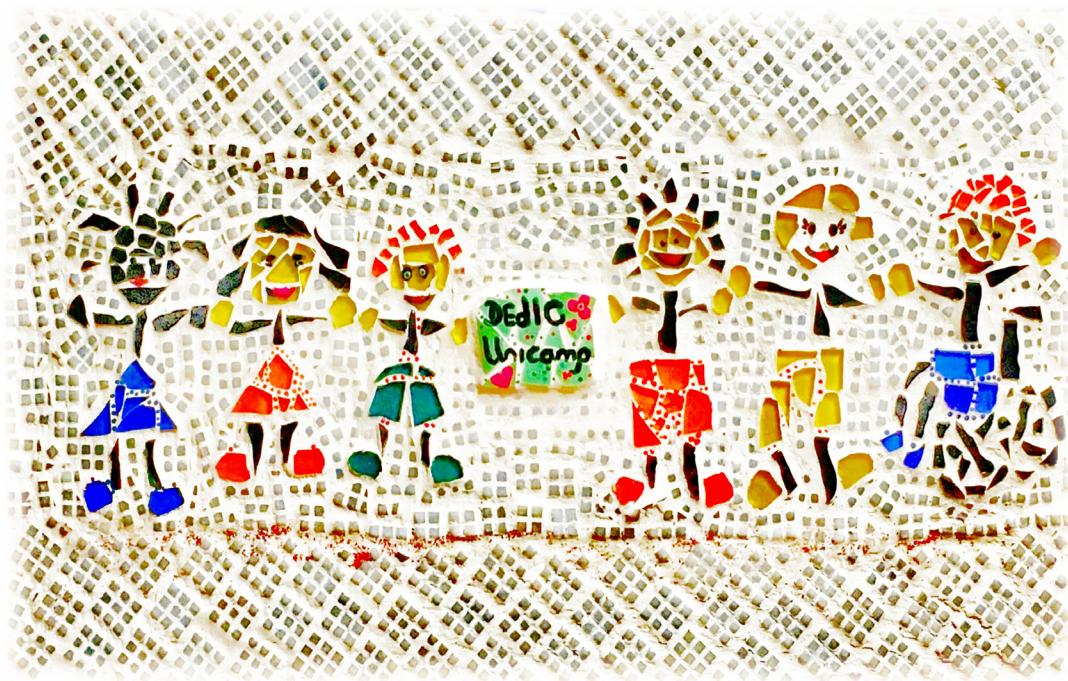
Ligiane Regina Coelho: Pedagoga na Área Acadêmica do Serviço de Apoio ao Estudante - SAE/UNICAMP. Formada em Magistério pelo CEFAM Campinas (1998), pedagogia pela UNICAMP (2002), especialista em educação de crianças e pedagogia da infância pela Faculdade de Educação da UNICAMP (2017). Trabalhou como coordenadora do PRODECAD/DEdIC, UNICAMP (2020/2021); na Secretaria Educacional da DEdIC (2019); na Secretaria de Alunos do COTUCA/UNICAMP (2018/2019); professora de educação infantil no PRODECAD/UNICAMP (2004 a 2018); professora

temporária de ensino fundamental I em instituição não governamental destinada ao abrigo de crianças em situação de risco e em escola formal pela Prefeitura Municipal de Campinas, SP (2001 a 2002); professora eventual no ensino fundamental I em escolas estaduais de Campinas, SP (de 1999 a 2000).

E-mail: ligiane@unicamp.br

Marta Regina Perissotto Dellai: Graduada em Pedagogia pelo Centro Universitário da Fundação de Ensino Octávio Bastos (UNIFEOB) (1992). Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância pela Faculdade de Educação da Unicamp (2017). Professora de educação infantil na Prefeitura Municipal de Santa Cruz da Conceição/SP (1989 a 2002), na Prefeitura Municipal de Vinhedo (2003 a 2006) e na Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Unicamp (2006 a 2019). Coordenadora do Centro de Convivência Infantil (CECI Integral) (2020/início de 2021).

E-mail: maregina@unicamp.br



Educação de crianças na Unicamp

ALGUNS ESCRITOS (2018-2021)

Encontra-se em suas mãos ou em sua “tela” um “dossiê” no qual se compila alguns dos diversos e diferentes ensaios, reflexões e/ou sistematizações que decorrem de uns dos muitos sujeitos envolvidos no trabalho de construção “individual”/coletiva da “DEdIC” ou “creche da Unicamp”, como também é conhecida. Abarca sistematizações do período de 2018 a início de 2021. A gestão do trabalho coletivo e, portanto, a gestão do projeto político pedagógico de uma instituição educacional é este fazer, pensar, sistematizar a respeito do processo ensino-aprendizagem; as imbricações entre ação-conhecimento; a relação entre ética, estética e estésias; o público corporativo/ e o público visando ao direito universal; produzir conhecimento articulando os sujeitos (crianças, jovens e adultos) e seus saberes tácitos, técnico-acadêmicos, científicos; sistematizar o intencionado, o praticado, o (re)planejado; as divergências; as convergências; as dilemáticas, problemáticas; as (re)criações e construções possíveis...

Refere-se a pretenciosa tentativa de documentar um pouco do muito... Mais que pretensão, um registro possível, parte intrínseca de um dever com a história institucional/social e coletiva, localizada num tempo-espaço diminuto.

Adriana Missae Momma

