

Práticas que inspiram

SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA UNICAMP

ORGANIZADORES

ADRIANA MISSAE MOMMA (IN MEMORIAM) • ADRIELY FERREIRA QUENTAL • CARLA TORETE
DÉBORA FERREIRA • LEANDRA CONTIN • LÍDIA GALLO BARBOSA • MARINEUSA BARBOSA TOSSINI
MELLINA SILVA • ROSINEIDE SANTOS DA SILVA • SIMONE DE CARVALHO DUARTE
SIMONE DE MORAES BARBOSA RODRIGUES • TATIANE IEKS

Capa: lena_volo





ORGANIZADORES

ADRIANA MISSAE MOMMA (IN MEMORIAM) • ADRIELY FERREIRA QUENTAL • CARLA TORETE
DÉBORA FERREIRA • LEANDRA CONTIN • LÍDIA GALLO BARBOSA • MARINEUSA BARBOSA TOSSINI
MELLINA SILVA • ROSINEIDE SANTOS DA SILVA • SIMONE DE CARVALHO DUARTE
SIMONE DE MORAES BARBOSA RODRIGUES • TATIANE IEKS

CAPA

LENA_VOLO

Práticas que inspiram

SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO DE
CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA UNICAMP

SALTO

1ª edição

2026



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

**Práticas que inspiram:
saberes e fazeres na educação de crianças e adolescentes na Unicamp**

Adriana Missae Momma, Adriely Ferreira Quental, Carla Torete, Débora Ferreira,
Leandra Contin, Lídia Gallo Barbosa, Marineusa Barbosa Tossini, Mellina Silva,
Rosineide Santos da Silva, Simone de Carvalho Duarte,
Simone de Moraes Barbosa Rodrigues, Tatiane Ieks

Capa

lena_volo

Diagramação e publicação

Jean-Frédéric Pluvinage / Editora FoxTablet

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)	
P912	Práticas que inspiram [livro eletrônico] : saberes e fazeres na educação de crianças e adolescentes na Unicamp / Organizadora Adriana Missae Momma ... [et al.]. – 1. ed. – Salto, SP: FoxTablet, 2026. il. color. Formato: PDF Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader Modo de acesso: World Wide Web Inclui bibliografia. ISBN 978-65-83368-81-2 1. Educação infantil. 2. Pedagogia. 3. Prática docente. I. Momma, Adriana Missae. II. Quental, Adriely Ferreira. III. Torete, Carla. IV. Ferreira, Débora. V. Contin, Leandra. VI. Barbosa, Lídia Gallo. VII. Tossini, Marineusa Barbosa. VIII. Silva, Mellina. IX. Silva, Rosineide Santos da. X. Duarte, Simone de Carvalho. CDD 370
Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422	



FoxTablet | A editora completa | www.foxtablet.com.br
(11) 9.8689-1789 | contato@foxtablet.com.br



Dedicatória

Prestamos esta homenagem à memória da **Professora Doutora Adriana Missae Momma** (1975 – 2022), cuja trajetória na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) permanece como fonte de inspiração para pesquisadores, docentes e estudantes.

Pesquisadora das políticas públicas educacionais, dedicou sua vida acadêmica à defesa dos direitos dos professores e à construção de uma educação mais justa e inclusiva. Entre **2017 a 2021**, exerceu a função de **Diretora da DEdIC/Unicamp**, atuando com sensibilidade e compromisso junto às crianças, famílias e profissionais da educação.

Seu legado permanece vivo por meio das contribuições à educação e das pessoas que inspirou ao longo de sua trajetória.

Sumário

INTRODUÇÃO 11

TEXTOS

A cesta da dona Maricota: uma experiência saudável..... 15

Melina Silva

Adriely Ferreira Quental

Acolhimento inicial como aporte para construir
relações significativas entre família, criança e professoras..... 21

Kamylla dos Santos Rocha

Laura Hellen Silva Siqueira

As crianças e suas descobertas sensoriais.....29

Maria Lúcia Baqueiro

Lucilene Ribeiro Folegatti

Brincadeiras sensoriais, movimento e arte para os bebês:
descobrimo o mundo através dos cinco sentidos..... 39

Marineusa Barbosa Tossini

Rosineide Santos da Silva

Amanda Martins Amador

Bárbara Souza Feitosa

Nayane Barbosa Alexandre da Silva

Cada um de nós é feito de histórias: as que ouvimos e as que contamos..... 47

Renata Camargo Gomes

Meigue Alves dos Santos

“Campos de Experimentação” e interatividade entre creche e universidade:
relato de uma atividade com crianças, professoras e professores e universitários 51

Valquíria Salustiano Pereira

Construindo uma educação aberta à diversidade: Inclusão como foco de diálogo e reflexão.....	61
Ivonete Cristina Sousa Ribeiro	
Valéria Auxiliadora G. Ramalheira	
Contando, cantando e experimentando o mundo através da arte, da música e história	68
Ana Paula da Costa Porcino	
Cyntia Aparecida Franklin Savano	
Ivonete Cristina Sousa	
Valdinéia Bento Cordeiro	
Valéria Auxiliadora G. Ramalheira	
Do encontro das formigas à formação do formigueiro: um relato sobre as oficinas criativas	75
Adriely Ferreira Quental	
Mellina Silva	
Educação infantil: a escuta sensível no trabalho de inclusão.....	84
Adriana de Fátima Moraes Rosell	
Isabella Franceschini Nunes	
Explorando o mundo dos sons: sacola surpresa musical	94
Patrícia Andréa Gurgeira	
Luciene Alves Peccin	
Fazendo arte	102
Marta Regina Perissotto Dellai	
Sandra Mara de Oliveira Cruz	
Michele Solange Jatobá Cuchi	
Luciane Merenda Borges Zen	
Investigações e descobertas: o brincar com materiais não estruturados	110
Fabiola Machado da Rosa	
Franciane Martins da Costa	

Mãos na terra e a terra nas mãos	118
Cristina Aparecida Dias Kovalski Márcia de Oliveira Soares	
Memória de uma camiseta.....	123
Marcela Aparecida Stamponi	
Memórias e vivências dos bebês no berçário: narrativas contadas no portfólio	127
Rosineide Santos da Silva Marineusa Barbosa Tossini	
Narrando e semeando histórias: Projeto Horta com Poesia.....	133
Thaís de Souza Silva Freitas	
Narrativas infantis e suas múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico	138
Cristina Aparecida Dias Kovalski Márcia de Oliveira Soares	
No ralo da barriga – A escuta como prática.....	144
Renata Ragazzo Carpanetti Fotos de Lana Maciel	
O trabalho em equipe para a efetiva inclusão de uma criança com miopatia mitocondrial	153
Simone de Carvalho Duarte Célia Simões Carvalho Sandra Regina Merlo Mandl	
“Para cada cabeça, um chapéu”: Um canteiro potente para as relações	160
Franciane Martins da Costa Samara Annuar Mesquita Seo	
Projetando saberes: Entrelaçando escrita, costura e tecnologia	167
Ana Cláudia Moraes Santos Marcia Speranza dos S. Nogueira	

Projeto: batucando na cozinha.....	173
Iraci Rodrigues Vilas Boas	
Laura Linares Paiva	
Projeto: explorar, pintar, criar... A arte como parte da educação infantil	185
Lídia Gallo Barbosa	
Iraci Rodrigues Vilas Boas	
Quando o lúdico se tece, a mágica aparece: O pano encantado	192
Meigue Alves dos Santos	
Renata Camargo Gomes	
“Respeito, coragem e força na medida certa”: Vivências de luta na educação infantil e não formal.....	198
Débora Jaqueline Farias Fabiani	
Beatriz Tereza Brunhara	
Dayanne Gomes de Oliveira	
Victor Gaspari Santos	
Turma dos pesquisadores: a pesquisa como ato educativo	205
Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira	
Suellen Irene Pereira Pierri	
Uma vivência inesquecível: quando a massinha se transforma em um mar de aprendizagem	212
Giselle Avelar	
Gisele Costa	
Tereza Costa	
Lucília Miranda	

Introdução

A Educação Infantil e a Educação Não Formal configuram-se, por excelência, como espaços de socialização, constituição de identidades e experiências formativas marcadas pelo encontro com o outro e com o imprevisível. São contextos nos quais as crianças iniciam sua trajetória de construção de conhecimentos, desenvolvendo-se integralmente por meio das interações, da linguagem, do brincar e da convivência.

Nesse cenário dinâmico e relacional, destacam-se as professoras – sujeitos que não apenas mediam as vivências infantis, mas também constroem, cotidianamente, saberes a partir da escuta sensível, da observação atenta, do planejamento intencional e da reflexão crítica sobre suas práticas.

O trabalho docente na Educação Infantil envolve múltiplos desafios e requer a constante articulação entre teoria e prática, entre os conhecimentos acumulados e a realidade concreta dos grupos de crianças. Cada professora, em sua singularidade, mobiliza repertórios diversos que conferem especificidade ao fazer pedagógico. Reconhecendo o valor dessas experiências, o presente e-book – *Práticas que inspiram: saberes e fazeres na educação de crianças e adolescentes na Unicamp* – tem como objetivo registrar e socializar práticas desenvolvidas por professoras da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), contribuindo para a valorização do trabalho docente e para a ampliação dos debates sobre a educação das infâncias.

A sistematização desta obra nasce do reconhecimento da potência formativa presente nas práticas pedagógicas cotidianas. Tal perspectiva exige uma escuta atenta e um olhar que valorizem a atuação das professoras como produtoras de saberes elaborados na experiência, na reflexão e nas relações construídas no cotidiano educativo.

As narrativas aqui reunidas evidenciam práticas que colocam em destaque os saberes das crianças, suas múltiplas linguagens e formas de expressão. As professoras-autoras recorrem a distintas perspectivas teórico-metodológicas, fundamentadas em autores como Lev Vygotsky, Jean Piaget, Paulo Freire, Magda Soares, Célestin Freinet e Ana Lúcia Goulart de Faria, entre

outros, sustentando práticas significativas comprometidas com uma educação humanizadora e emancipatória, tendo o brincar como eixo central.

Ao optarem por diferentes formatos textuais, as professoras reafirmam a diversidade como princípio, tanto na escrita quanto nas ações pedagógicas que desenvolvem.

Este material é fruto de um processo contínuo de reflexão, formação e construção coletiva. Busca contribuir para o fortalecimento das práticas docentes na Educação Infantil e na Educação Não Formal, oferecendo subsídios, inspirações e possibilidades aos profissionais que atuam com as infâncias em diferentes contextos educativos.

A concretização desta obra foi possível com o apoio da equipe gestora da DEdIC no período de 2017 a 2022.

Histórico: trajetória e conquistas

A DEdIC (Divisão de Educação Infantil e Complementar) da Universidade Estadual de Campinas é composta pelas unidades CECI (Centro de Convivência Infantil) – organizadas nos segmentos Berçário, Integral e Parcial – e PRODECAD (Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente), além da unidade CECI-FOP, no campus de Piracicaba, vinculada à Faculdade de Odontologia da Unicamp (FOP/Unicamp).

Atendendo atualmente cerca de 700 crianças, filhas e filhos de servidores e estudantes de graduação e pós-graduação, a Divisão possui uma trajetória marcada por lutas e reivindicações. Trata-se de um legado construído, sobretudo, por mulheres trabalhadoras que buscaram garantir o direito à educação infantil como condição fundamental para o exercício de suas atividades profissionais e acadêmicas.

A configuração atual da DEdIC resulta de um processo histórico construído ao longo de décadas. Sua origem remonta a setembro de 1980, quando surgiu da convergência entre iniciativas da Reitoria e o engajamento de profissionais sensibilizados pela causa da educação infantil. Contudo, o principal alicerce dessa história foi a mobilização das funcionárias da universidade. Entre os grupos que protagonizaram esse movimento, destacam-se as mães do Instituto de Física, cuja luta é reconhecida como

marco inicial de uma trajetória que ultrapassa 44 anos. Naquele início, o projeto atendia apenas 30 bebês de até nove meses de idade.

Com a rápida expansão da Unicamp, a demanda por vagas cresceu significativamente, impulsionando a Universidade a ampliar e reorganizar seus espaços educativos por meio de diferentes estratégias. Inicialmente, o atendimento ocorreu em imóveis alugados nas proximidades do campus. Posteriormente, foram projetados e construídos prédios próprios destinados especificamente às creches universitárias. Em 1988, com a inauguração de uma nova unidade, houve ampliação da faixa etária atendida, passando a contemplar crianças de até quatro anos.

Em 1991, foi inaugurada a Creche da Área de Saúde (CAS), voltada ao atendimento dos filhos de servidores do Hospital de Clínicas (HC) e do Centro de Atenção Integral à Saúde da Mulher (CAISM), considerando as especificidades das jornadas em turnos e escalas. No mesmo ano, o PRO-DECAD passou a contar com novo prédio, fortalecendo o atendimento às crianças e ampliando as possibilidades educativas oferecidas pela Universidade.

A trajetória da DEdIC acompanhou os avanços dos direitos das crianças e das mulheres no Brasil. Os movimentos sociais do final da década de 1970 e a promulgação da Constituição Federal de 1988 foram fundamentais para consolidar a educação infantil como dever do Estado e direito inalienável da criança.

Em 1999, os serviços educativos da Universidade foram unificados sob o Sistema Educativo da Unicamp. Posteriormente, essa estrutura passou a denominar-se DEdIC – Divisão de Educação Infantil e Complementar. Atualmente, o CECI integra a DEdIC, organizando-se nas unidades Berçário, Integral, Parcial e na unidade da Faculdade de Odontologia de Piracicaba da Unicamp (FOP/Unicamp).

Ao longo dos anos, a Divisão deixou de ser compreendida exclusivamente sob a ótica assistencial para consolidar-se como um espaço socioeducativo de excelência.

O legado histórico da DEdIC é marcado pela participação ativa das famílias, fortalecendo a gestão democrática, o acompanhamento coletivo

e a corresponsabilização no processo educativo. Essa trajetória tem contribuído para a permanência e o desenvolvimento acadêmico e profissional na universidade, reafirmando o compromisso da Unicamp com a equidade e com a oferta de educação pública de qualidade desde a primeira infância.



A cesta da dona Maricota: uma experiência saudável

Mellina Silva¹

Adriely Ferreira Quental²

Eixo temático: Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância

Modalidade: Síntese (poética/ estética – com outra linguagem)

Carta aberta a quem possa interessar...

Campinas, junho de 2020.

Para quem ainda não me conhece, vou me apresentar: sou a Maricota. Aquela do livro de história infantil. Não se lembraram? Do livro: A cesta de dona Maricota³. Os amantes de livros infantis, professores, educadores, pais e mães e principalmente as crianças, com certeza, vão se lembrar de mim. Sou uma senhora, costumo usar vestidos floridos, sempre estou com um coque nos cabelos (para não me atrapalhar na hora de preparar meus quitutes) e uso óculos, pois preciso enxergar muito bem a qualidade dos alimentos.

Sou a responsável por comprar e distribuir alimentos de altíssima qualidade, em especial legumes, verduras e frutas! Sou adepta da alimentação saudável, colorida e cheia de nutrientes provenientes dos frutos que a natureza nos dá. É uma pena que, atualmente, estejamos contribuindo para o crescimento exacerbado de produtos industrializados, repletos de agrotóxicos e sem valores nutricionais.

E, foi pensando em contribuir com a conscientização de uma alimentação mais balanceada e saudável que aceitei um convite inesperado, que me chegou no segundo semestre de 2019. Esse convite era de duas professoras da Educação Infantil, da região de Campinas, estado de São Paulo. Eu viajo muito por esse Brasil, procurando feiras de verduras e frutas,

1. Pedagoga pela Faculdade de Educação da UNICAMP, Mestre em Educação - FE/UNICAMP e Professora do Centro de Educação e Convivência Infantil - CECI/UNICAMP, Campinas - SP, Brasil. Contato: mellina@unicamp.br

2. Pedagoga pela Faculdade de Educação da UNICAMP, especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, FE/UNICAMP, Professora do Centro de Educação e Convivência Infantil - CECI/UNICAMP, Campinas - SP, Brasil. Contato: adriely@unicamp.br

3. A Cesta da dona Maricota - BELINKY, Tatiana, 2010

conversando com donas de casa e cozinheiras, mas um convite para visitar uma escola! Este eu nunca havia recebido. Confesso que fiquei nervosa, mas topei! E lá fui eu para Campinas, a famosa cidade das andorinhas. Andorinhas eu não vi, vi pombas, tucanos e saguis.

Bem cedo, cheguei ao endereço combinado. Era uma escola para crianças pequenas. Ela era grande, ficava dentro de uma universidade, maior ainda, perto do hospital da universidade. Do portão avistei crianças correndo e gritando no parque que ficava ao lado esquerdo da entrada principal. Atravessei o portão e o cheiro da cozinha veio me encontrar, era uma mistura de aromas. Eu, como boa cozinheira que sou, logo identifiquei os cheiros da cebola, do alho, da carne e do feijão. Na porta de entrada, as duas simpáticas professoras me esperavam ansiosas. Nos apresentamos e elas me explicaram que as crianças da turma - a Turma da Formiga - não estavam animadas em experimentar e saborear verduras, frutas e legumes. Elas me relataram que as crianças recusavam os legumes e as verduras e preferiam comer somente arroz e feijão no almoço, e bolachas nos cafés.

Fiquei a pensar como poderia resolver essa questão. Elas me expuseram que na Educação Infantil o trabalho é pautado no lúdico, no mágico, e que esse jeito de trabalhar "é fonte de prazer e, sobretudo, de poder para as crianças, que percebem, maravilhadas, a sua própria capacidade de manipular o real ao sabor da imaginação" (SANTOS, 2014, p.124). Assim, me dei conta que a minha participação tinha como objetivo, convidar as crianças-formigas a experimentarem novos sabores, aromas e texturas e, conhecerem os alimentos.

Juntas, eu e as duas professoras, planejamos ações que partiam da escuta atenta das crianças. Esta escuta permitia "um olhar perspicaz sobre quais eram as necessidades do grupo" (BARBOSA, 2008, p. 85).

Combinamos que todas as quintas-feiras eu iria até a creche e levaria a minha cesta com algum alimento in natura, ou seja, alimentos na sua forma antes de ir para a panela, na sua forma natural, sem temperos e preparos prévios. As professoras, na roda da conversa, mostravam o alimento, conversavam sobre ele e ali mesmo degustavam. As crianças viam as professoras descascarem e aceitavam comer. Percebiam o sabor, sentiam

o aroma, a textura nas mãos, braços e até pernas. E, quantas sensações aquela experimentação oferecia. Eu que era uma estranha e para não atrapalhar aquele momento, ficava atrás das cortinas, de rabo de olho, observando tudo o que acontecia. Na verdade, eu não era totalmente uma estranha, pois as crianças me conheciam do livro. Eu até que era famosa nessa turma. Quando as professoras liam a história algumas crianças gritavam: “- Olha a Maricota!”

Por detrás das cortinas, acompanhei, as caras, as bocas, os olhares de curiosidade que as crianças faziam ao saborear um ou outro alimento. Pude ver também que todas elas se dispunham a experimentar o que estava sendo oferecido e, quando não gostavam do sabor, iam até o lixo para descartar aquele pedaço que não interessava.

Percebi também o cuidado das professoras em tornar aquela situação completamente harmônica e tranquila, dando a possibilidade de a criança experimentar ou não o ingrediente que estava sendo apresentado. As professoras se preocupavam em proporcionar outras situações de brincadeira para as crianças menos interessadas, enquanto seguiam ofertando a fruta, o legume ou a verdura, para um ou outro que sempre se esbaldava, de tanto comer!

As professoras me contaram, também, que depois do início desse projeto, as crianças passaram a aceitar os legumes, as verduras e as frutas que compunham as refeições na creche. Passaram a comer melhor, experimentando tudo o que havia no prato.

E, para encerrar o projeto que fora tão valioso para as crianças, as professoras me convidaram para participar de um piquenique muito especial, nessa Turma da Formiga. Neste dia, os pais das crianças estavam presentes, pude me apresentar e conhecer todas as crianças da turma – saí de trás das cortinas! Foi uma tarde muito especial, cheia de boa conversa e de alimentos saudáveis e nutritivos. Pude ver as crianças, felizes e satisfeitas, comendo frutas, legumes e tomando suco ao invés de refrigerante!

Encerro essa carta-relato por aqui! Agradeço às crianças e as duas professoras – Adriely e Mellina – pelo convite e a convivência. Um beijo cheio

de saudade e gratidão para toda a turma. Obrigada, também, Tatiana Belinky, por me criar e divulgar minha história. Foi através dela que essas formigas deixaram de comer só doce e passaram a apreciar uma alimentação mais saudável e nutritiva. Confesso que depois desse projeto com a Turma da Formiga, comecei a conviver com esses insetinhos que adoram bolinar meus alimentos, aprendi a conviver com eles de uma maneira muito especial, porque me lembram da Turma da Formiga.

Alguns registros dos nossos encontros:





Abraços carinhosos da dona Maricota.⁴

4. Agradecemos às professoras Lindaura e Sandra por participarem e contribuírem com o desenvolvimento do projeto.

Agradecemos às famílias por acreditarem no trabalho desenvolvido pelos professoras da turma: Adriely e Mellina.

Referências Bibliográficas

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Projetos pedagógicos na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BELINKY, Tatiana. **A cesta de dona Maricota**. Paulinas, 2010.

SANTOS. Vera Lúcia B. dos. Jogos Simbólicos. In: CUNHA, Susana R. V. da (org.); LINO, Dulcimarta Lemos [et al.]. **As artes no universo infantil** - 3 ed - Porto Alegre: Mediação, 2014.

Acolhimento inicial como aporte para construir relações significativas entre família, criança e professoras

Kamylla dos Santos Rocha

Laura Hellen Silva Siqueira

Eixo temático: Relação família-crianças-professoras/professores

Resumo

As relações entre família, criança e professoras no âmbito do berçário são construídas no dia a dia, e particularmente para a Turma Vida Lokinha, que atendia crianças de 6 meses a 1 ano e 3 meses no ano de 2018. Essas relações foram estreitadas através de algumas estratégias efetuadas pelas professoras referências da turma. Por meio de acolhimentos individuais com cada família, antes do primeiro contato do bebê com a creche, foi possível criar um vínculo afetivo desde o início, o que foi fortalecido através de reuniões coletivas, conversas diárias, comunicação através da agenda da criança, atividades que envolviam a família no interior da creche. Consideramos de suma importância a criação de laços mais próximos e efetivos com as famílias, uma vez que entendemos que a Educação Infantil se constitui no tripé família - bebê/criança - creche. O objetivo da proposta foi criar laços mais estreitos com as famílias considerando que a relação de confiança e afeto traz maior segurança para/no desenvolvimento pleno e integral dos bebês.

Introdução

O presente trabalho partiu de uma sistematização da prática docente que visava a aproximação e o estreitamento das relações com as famílias no âmbito de uma creche em contexto universitário, o Ceci Berçário Integral (Centro de Convivência Infantil). Temos como hipótese que o acolhimento inicial das famílias efetuado com carinho, respeito e atenção às particularidades cria um ambiente harmônico e de confiança para com o trabalho das professoras, relação que deve ser princípio e fim de todas as etapas da Educação, assim como evidenciar as descobertas e produções individuais e coletivas dos bebês, bem como a valorização das profissionais que cuidam e educam.

Quando falamos da relação família-escola não podemos deixar de falar em acolhimento. Para Staccioli (2013) o acolhimento faz parte da práxis (ação-reflexão-ação) do professor que deve proporcionar um ambiente agradável no qual família e criança se sintam seguros e acolhidos. Nesse sentido pensamos que a inserção/acolhimento deve ser o primeiro projeto pedagógico a ser pensado e desenvolvido no berçário. As bibliografias nacionais, bem como documentos referentes à Educação Infantil, trazem o termo “adaptação” também para descrever este momento inicial de ingresso dos bebês e crianças à creche. Alguns autores como Ronchi Filho (online), têm refletido sobre a utilização da palavra no sentido de que pode sugerir a ideia de ajustamento, acomodação, ou seja, alguém que se ajusta ou se acomoda submetendo-se à uma situação, seja ela boa ou ruim. Pensamos, então, que o termo acolhimento se adequa melhor ao movimento de introduzir, gradualmente, famílias, bebês e crianças na dinâmica e organização da creche.

A nossa proposta de uma relação estreita e significativa com cada família ocorreu no ano de 2018 no Ceci Berçário, unidade que atende bebês de 6 meses a 2 anos (aproximadamente), que pertencente a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC). A turma em questão teve sua entrada gradativa que ocorria logo após o término das licenças maternidade das mães, totalizando 10 bebês, que tinham como referência três professoras, Kamylla Santos, Laura Hellen e Adriana Frezatto.

As relações com as famílias foram muito intensas, repletas de carinho, respeito e a parceria trouxe muitos frutos. Para uma compreensão de como essa relação se constituiu torna-se necessário conhecer sua trajetória.

Acolhimento: ressignificar das relações

O primeiro contato com as famílias desta turma se deu em 2018 de forma diferenciada. Todos os anos há uma reunião coletiva inicial dirigida pela coordenação da unidade para apresentação das professoras e do trabalho que será realizado. Porém, devido à especificidade desta turma pelas entradas graduais dos bebês, nós professoras, conseguimos realizar uma proposta específica para aquela turma. Sugerimos para a coordenação pedagógica que houvesse reuniões individuais com cada família a fim

de conhecer melhor as particularidades de cada bebê; para esclarecer e tranquilizá-las em relação ao acolhimento, a ambientação e adaptação dos bebês ingressantes no espaço; e possibilitarmos desde o primeiro contato uma relação franca, aberta e de confiança.

Enquanto professoras de referência da turma, partimos de um roteiro inicial que algumas professoras da creche já enviavam para as famílias responderem sobre os bebês e a dinâmica familiar. A cada novo encontro esse questionário/roteiro foi se tornando mais amplo o que nos possibilitou conhecer um pouco mais sobre: a rotina do bebê em âmbito familiar, suas preferências, o que já sabia fazer, com quem convivia, etc. A riqueza deste movimento foi que cada entrevista seguiu um curso diferente, as mães se sentiram muito à vontade e confortáveis em compartilhar conosco suas alegrias, dificuldades e inseguranças nesta nova etapa da vida, no trabalho e na organização familiar, e assim já criamos um laço de confiança desde o início dessa relação.

Ainda sobre o questionário/roteiro que orientava nossas conversas, este foi um instrumento elaborado e utilizado por muitas professoras do espaço. Era um questionário onde havia questões sobre as preferências dos bebês e a rotina antes do ingresso à creche. Nosso roteiro, então, partiu deste questionário com a inclusão de algumas perguntas a mais decorrentes da conversa presencial. Este roteiro geralmente é enviado para as famílias responderem individualmente, porque na primeira reunião coletiva algumas famílias não se sentem seguras em compartilhar no coletivo as suas questões sobre o ingresso na creche, e o questionário se torna um instrumento importante para conhecer as particularidades dos ingressantes (bebês e suas famílias).

Consideramos que, um outro ponto que favoreceu o estreitamento das relações e a manutenção de um diálogo franco com essa turma foi a participação ativa das famílias, principalmente no horário da visita, que acontece entre 11h30 e 12h30. Neste momento de encontro conversamos sobre como tem sido os dias dos bebês, suas vivências no espaço coletivo, e temos a devolutiva das famílias sobre as interações que acontecem ali no espaço da creche, quando se pode olhar inteiramente para o bebê, sem as outras demandas do lar. A partir destas observações conjuntas

elaboramos propostas de vivências para e com os bebês e a interação com as suas famílias no espaço da creche.

Com o acolhimento dos bebês e suas famílias, para constituição de uma identidade coletiva, sugerimos alguns nomes para a turma a partir das nossas observações do contexto coletivo, e a fim de consolidar a essência do nosso trabalho e ampliar as propostas de vivências para os bebês, contamos com a opinião dos responsáveis para chegarmos a um nome que trouxesse essa identidade. Considerando o perfil das crianças através da observação e junto às famílias definimos que a turma se chamaria Vida Lokinha.

Nesse movimento de trazer a família para “dentro da escola” que, aliás, é uma característica marcante desta unidade, no intuito de que não apenas estejam mais próximas às professoras mas que acompanhem de perto o trabalho pedagógico e com isso o desenvolvimento dos bebês, partimos para criação de vivências no horário da visita, e algumas no final da tarde (dentro do horário da creche), para integrar ainda mais a família, creche e crianças, e ainda contamos em alguns momentos com a presença dos irmãos mais velhos dos bebês, que foram convidados a participar das atividades pois, na percepção do dia a dia, notamos que estavam muito curiosos em relação ao que os bebês fazem na creche.

Algumas das propostas efetivadas envolviam a contação de histórias, teatralização, além de oficinas como a de confecção de brinquedos usando materiais não estruturados (sucatas). Também contamos com a participação das famílias em apresentações culturais, como a contação de história por parte da mãe de uma das crianças e de apresentação musical (voz e violão) feita pelo pai de outro bebê.

Segundo Faria e Dias (2012) o trabalho torna-se mais significativo e o desenvolvimento das crianças terá melhores resultados quando a parceria entre família e professores for forte e consistente. A escuta atenta, o registro diário e sistemático, o carinho, o respeito e o afeto com que nos relacionamos com as famílias foram muito importantes para construirmos um trabalho significativo, pois percebemos que a relação mais próxima e afetiva traz confiança no trabalho do professor e consequentemente essa confiança faz com que o desenvolvimento das crianças se dê de forma mais

harmônica. Neste sentido, conforme elucida Luz (2010), o toque, o acolhimento e o afago são aliados do processo de desenvolvimento e são tão educativos quanto à oferta de um brinquedo ou da leitura de uma história.

Procedimentos metodológicos

Para desenvolvermos os momentos das reuniões de acolhimento individuais, e promover a aproximação, a fim de desenvolver os laços família-escola, contamos com uma organização de recursos humanos que nos permitia esse momento. Então, para uma turma de 10 bebês, contávamos com uma equipe de quatro adultos: 3 professoras de referência e uma estagiária do curso de pedagogia, desta forma, sempre ficavam 2 adultos com os bebês. Assim, antes da data de ingresso do bebê, entrávamos em contato com a família para verificar a disponibilidade em comparecer dias antes para uma reunião de acolhimento, ou ainda a possibilidade de permanecer no primeiro dia do bebê.

Nestas conversas havia um roteiro básico, que permeava questões como: alimentação do bebê; aleitamento; sono; convivência familiar e social; preferências e estranhamentos; saúde; objeto de apego, animais de estimação; e abríamos para mais o que as mães quisessem compartilhar, para que a transição entre o lar e o espaço coletivo fosse feita de forma respeitosa. Essas entrevistas semiestruturadas, segundo Marconi e Lakatos (2007), referem-se àquelas na qual o entrevistador tem liberdade de explorar ou desenvolver as questões conforme lhe é conveniente, mesmo que parta de um roteiro pré-determinado, com a possibilidade de ampliar o escopo de questões.

Um aporte metodológico que também foi de suma importância na obtenção de dados para uma melhor adequação do relacionamento com as famílias foi a observação participante, que de acordo com Marconi e Lakatos (2007, p. 277) essa técnica consiste em uma “integração entre investigador e grupos sociais, visando coletar modos de vida sistemáticos, diretamente do contexto ou situação específica do grupo”. O objetivo é criar um laço de confiança com as famílias para que se sintam confortáveis em realizar seus relatos de vida, críticas e esclarecimento de dúvidas diários, a partir do que coletamos nas conversas como sendo suas expectativas, questões e sugestões.

Resultados e considerações finais

A proposta de estreitamento de laços entre família, criança e professoras realizada no ano de 2018 na turma Vida Lokinha foi muito positiva e suscitou muitas reflexões. Consideramos que as entrevistas individualizadas iniciais permitiram que as famílias se sentissem seguras e criassem desde os primeiros dias um laço de confiança no trabalho das professoras. As conversas do dia a dia, tanto nos horários de entrada e saída como no horário da visita, nos permitiram conhecer mais a fundo cada família e compreender suas expectativas e dificuldades, com isso pudemos construir um relacionamento que perpassa o âmbito pedagógico e vincula-se ao emocional, o que traz contribuições significativas para o desenvolvimento das crianças e ao espaço de convivência em que estávamos todos inseridos.

Também foi possível observar a apropriação do espaço público e coletivo destas famílias, nos cuidados com os ambientes internos e externos, como os jardins que plantamos; com os brinquedos; e com a decoração do nosso módulo. Pensamos que todas as crianças têm o direito à uma Educação Pública, gratuita e de qualidade, com a efetiva participação, envolvimento e acompanhamento de suas famílias e responsáveis, bem como o comprometimento, formação dos profissionais que ali estão, e olhares individuais e coletivos de seus educadores, proporcionando experiências significativas para cada um e para todos.

Referências

FARIA, Vitoria Líbia Barreto de; DIAS, Fátima Regina Teixeira de Salles. **Currículo da educação infantil**: diálogo com os demais elementos da proposta pedagógica. 2ed. São Paulo: Ática, 2012.

LUZ, Iza Rodrigues da. **Relações entre Crianças e Adultos na educação Infantil**. In.: Anais do I Seminário Nacional: Currículo em Movimento – perspectivas atuais. Belo Horizonte, nov. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-pdf/7156-2-4-artigo-mec-relacoes-criancas-adultos-educacao-infantil-iza-luz/file>. Acesso em: 13 abr. 2020.

MARCONI, Marina de Andrade & LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia Científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2007.

RONCHI FILHO, Jair. **A inserção nos centros de Educação Infantil:** pais, educadores e crianças enfrentando mudanças. Disponível em <http://criarte.ufes.br/sites/criarte.ufes.br/files/field/anexo/A%20INSER%-C3%87%C3%83O%20NOS%20CENTROS%20DE%20EDUCA%C3%87%-C3%83O%20INFANTIL%20%281%29.pdf>. Acesso em 13 abr. 2020

STACCIOLI, G. **Diário do acolhimento na escola da infância.** Campinas: Autores Associados, 2013.

ANEXOS



Imagem 1- Contação de história por uma professora



Imagem 2- Teatralização apresentada por uma família



Imagem 3- Famílias e professoras na exposição da casa do lago.

As crianças e suas descobertas sensoriais¹

Maria Lúcia Baqueiro²

Lucilene Ribeiro Folegatti³



Resumo

Este é o relato de uma vivência realizada com a Turma dos Bichinhos, no CECI Berçário, na DEDIC (UNICAMP), com crianças de 6 a 18 meses, no ano de 2019. A proposta surgiu como parte do projeto identidade, que pretendia proporcionar atividades planejadas no âmbito de novas descobertas para as crianças, em um ambiente lúdico, promovendo o conhecimento de si mesmo, de suas famílias, além de promover a socialização e o respeito entre seus pares, também oportunizar às crianças experiências e vivências através dos sentidos, sabores e sensações e ampliar o conhecimento e o repertório na primeira infância. Pensando nestes objetivos e na ampliação do conhecimento de mundo físico e natural, foi realizada a vivência de conhecer e experimentar legumes. Tais alimentos já eram conhecidos das crianças, pois estes eram oferecidos na creche. O que se buscou foi a estimulação e a percepção dos sabores diferentes. A vivência foi rica e permitiu às crianças a expansão do conhecimento do mundo natural, possibilitando expressões, sensações e comunicação entre eles e os adultos.

Palavras-chaves: crianças, sabores, sensações.

1. Eixo 3 - Educação infantil, educação não-formal, inclusão e diferenças.

2. Professora da Educação Infantil na Dedic, Ceci Berçário. Especialista em Educação Infantil e Pedagogia da Infância. Email: mariaalb@unicamp.br

3. Professora da Educação Infantil na Dedic, Ceci Berçário. Especialista em Psicopedagogia e Pedagogia da Infância. E-mail: lucirf@unicamp.br

Introdução

Durante o trabalho que desenvolvemos no berçário, junto aos bebês, pudemos observar que estes estão se descobrindo e descobrindo o mundo ao seu redor, principalmente através dos cinco sentidos: visão, olfato, tato, paladar e visão. Desta forma, nos desafiamos a planejar e propor vivências pedagógicas que estimulassem e potencializassem essas descobertas. O grupo era formado por doze bebês curiosos e espertos, e isso nos motivou a construir o Projeto Identidade. Nele inserimos propostas pedagógicas focadas nas vivências sensoriais, no intuito de auxiliá-los no processo de descoberta de si, de seus pares e também dos adultos que estavam em seu entorno.

É por meio das explorações sensoriais que as crianças conhecem o mundo ao seu redor, se descobrem, se aceitam, acolhem a si mesmas e a quem está em seu entorno, criando e fortalecendo vínculos com outras crianças e com os adultos. Tais descobertas precisam respeitar o tempo e o ritmo, que é particular de cada criança, para que sejam momentos verdadeiros e prazerosos.

De acordo com Kalicheshi (2008), são as atividades sensoriais que irão estimular os cinco sentidos de forma lúdica. Pois cada descoberta sensorial irá embasar o desenvolvimento linguístico, emocional e social das crianças, que desde o nascimento são capazes de absorver e reter, como esponjas as informações que são oferecidas a elas.

Notamos que os bebês aceitavam muito bem os alimentos e nada como a hora da alimentação para observar e iniciar as experiências sensoriais! tocar os alimentos, sentir o cheiro, o colorido, era algo que chamava muito a atenção destas crianças, pois a cada refeição, fosse na hora do café da manhã, do almoço, do lanche da tarde ou do jantar, as crianças sempre faziam de tudo para tocar nos alimentos, sentindo sua textura, provando o sabor e o aroma de cada alimento... Nos inspiramos nesses momentos e vislumbramos a possibilidade de explorar outros alimentos, em especial os legumes, pela variedade de cores, sabores, texturas que eles apresentam.

Fundamentação teórico - metodológica

Na Educação Infantil, em especial no berçário, todo ambiente é um espaço de aprendizagem e deve ser rico em estímulos e sensações. Assim, organizamos a vivência ofertando legumes variados, utilizamos ambientes externos da creche que não fosse somente o refeitório.

O trabalho desenvolvido foi muito importante, porque acreditamos que a creche, além de desenvolver a criança integralmente, também tem a função de introduzir algo novo na rotina da criança, como por exemplo, o contato com alimentos. Vale destacar o que diz Goldschmied e Jackson (2006) salientam em relação ao modelo de comida oferecido nas escolas, os autores argumentam que o oferecimento de alimentos nas creches e escolas impactam positivamente a vida alimentar saudável das crianças.

Quando realizamos vivências como essas - de oferecer alimentos para brincar, comer, manipular - envolvemos as crianças em movimentos com o mundo externo e interno (aquisições cognitivas, afetivas, psicomotricidade). Também se estimula o aspecto sensorial, pois por meio do lúdico conduzimos as crianças a um desenvolvimento harmônico e a outras habilidades.

Quando a criança faz algo que ela gosta ela sente um prazer enorme é visível em seu rosto, fica feliz, demonstra claramente esses sentimentos, trazendo muitos benefícios para seu desenvolvimento, ela se alimenta melhor, dorme bem se desenvolve dia a dia, e isso é demonstrado para nós nas vivências, tem criança que não gosta de participar por exemplo dessa degustação, respeitamos seu momento e propomos outras vivências junto aos amigos, sempre no coletivo.

De acordo com Barbosa e Ritcher (2010), os bebês são capazes de manusear, cheirar, sentir, ouvir e se expressar, comunicando-se com o outro através das suas múltiplas linguagens. Desta forma, por meio da vivência, as crianças começaram a desenvolver suas descobertas sensoriais, o aprendizado e a socialização.

Os objetivos nesses momentos de descobertas não ficam só em um contexto, ele se amplia em todos os momentos, fazendo com que a criança interaja consigo mesmo e com o mundo que a cerca.

De acordo com Focchi et al, (2017), é a curiosidade pelo mundo que impulsiona a criança a descobrir, a explorar, a experimentar e a interagir com tudo que a cerca. Portanto, a vivência relatada neste texto vem ao encontro dos escritos de Focchi (2017), pois ao oferecer os alimentos aos bebês, os sentidos eram ativados e novas descobertas eram realizadas: cheirar, amassar o alimento entre os dedos, passar o alimento pelo corpo etc.

Metodologia, procedimentos e instrumentos utilizados

Como já relatado anteriormente, observamos que nos momentos das refeições os bebês se interessavam pelos alimentos e criavam formas de tocá-los e senti-los com as mãos. Desta observação planejamos oferecer em outros momentos alguns alimentos aos bebês, para que eles pudessem manuseá-los explorar novas sensações e texturas; oportunizar a experimentação de diferentes sabores de legumes que são oferecidos no contexto da creche.

Preparamos juntamente com a cozinha da creche, os alimentos/legumes (couve flor, abóbora, cenoura, brócolis, chuchu e beterraba) cozidos deixando-os com uma consistência mais firme. Após a preparação dos alimentos, organizamos em um ambiente externo (pátio, parque, solário, embaixo de árvores) um cantinho acolhedor com lonas no chão e bacias com os diversos tipos de legumes. Colocamos as bacias em pontos espaçados para que os bebês chegassem a elas engatinhando.

No início da vivência eles ficaram olhando curiosos, sem compreender ao certo o que poderia ser aquelas bacias. Mas de repente, começaram a se locomover para as bacias e começaram a explorar os seus conteúdos, e a experimentá-los. Os legumes com coloração mais verdes eram os mais explorados, mas todos os legumes, um a um foram sendo experimentados. Os bebês olhavam os que chamavam mais a atenção e com as mãos sentiam as texturas, apertavam com as mãos, sentindo a diferença e a textura de cada um. Em seguida, colocamos os bebês sentados no espaço e eles foram escolhendo a bacia que mais havia lhes agradado.



4

4. Todas as fotos deste relato de experiência fazem parte do acervo pessoal das professoras. Por respeito às famílias e crianças preferimos não revelar a identidade dos participantes.



Os legumes mais verdes eram os mais explorados, embora acabassem experimentando e sentindo todos os outros.



As crianças demonstraram interesse por esta vivência, experimentando os legumes, um por um, observando as cores que chamavam sua atenção e sentindo os sabores, apertando com as mãos, sentindo a diferença e a textura de cada legume exposto.

Deixamos os bebês somente de fraldas ou shorts para explorarem e passarem os alimentos também pelo corpo. Notamos que na experimentação houve muitas trocas com os amigos, e por muitas vezes um tirava o legume da mão do outro. Percebemos que havia aqueles que gostaram ou descartaram o que não gostaram, fazendo caretas que indicavam satisfação ou repulsa pelos alimentos. que estavam sentindo.

Às vezes ficavam olhando os legumes achando-os estranho, mas logo eram despertados em sua curiosidade e iam em direção a bacia para experimentar.



Como essa vivência foi realizada próximo ao horário da visita (11hs da manhã), já que a nossa creche tem esse privilégio para os pais que trabalham na Unicamp, nos seus horários de almoço visitarem seus filhos. Quando chegaram tiveram uma surpresa, as crianças todas concentradas, na arte de degustação e descobrir novas sensações. Elas ficaram tranquilas com a chegada dos pais, e eles, por sua vez ficaram encantados ao verem as crianças experimentados diversos legumes que ainda não eram oferecidos em casa. Eles aproveitaram o momento e deram continuidade à experimentação, as crianças ofereciam para eles e pais e bebês provaram os alimentos juntos...

Notamos que a vivência foi um ponto de partida para as famílias começarem a introduzir mais legumes em suas alimentações, visto que comeram todos que foram oferecidos. Nós enquanto professoras, a alimentação das crianças também é uma preocupação, visto que elas ficam na creche por média 9hs diárias, e é de suma importância que se alimente bem, mas sempre respeitando as suas preferências.



A família, por sua vez, é uma parceira essencial quando a criança começa a frequentar a creche, é ela que vai dar o norte para que possamos conhecer um pouco a rotina de cada criança, principalmente em relação a introdução dos alimentos.

Ainda acrescentamos que durante o ano, foram realizadas reuniões e diálogos com a nutricionista e professoras com o intuito de aprofundar reflexões a cerca da introdução dos alimentos como: sucos, leite, amamentação, orientações do pediatra, restrições alimentares. Nesses diálogos acontece a uma troca de informações, onde o estreitamento do vínculo escola e família é organizado. Tanto que realizamos mais vivências

alimentares como estas se outras próximas ao horário das visitas para que as famílias pudessem participar.

Considerações finais

Os primeiros anos de vida das crianças são muitos importantes e desafiadores, elas estão em pleno desenvolvimento para assimilação de informações, é através dos estímulos sensoriais que a criança desenvolve visão, audição, tato, olfato e paladar. Para isso, nada mais estimulante que ela esteja em ambientes lúdicos que lhes permitam desenvolver essas habilidades.

Quando falamos das nossas experiências com as crianças no âmbito da creche, abrangemos todo contexto lúdico na estimulação sensorial, ela é essencial para seu desenvolvimento não somente em relação aos alimentos, mas sim dos espaços físicos internos e externos onde elas adoram explorar e tem total liberdade.

É no convívio com os amigos que são estimulados a experimentarem vários tipos de alimentos que não conhecem e que não comem em casa. Pois ao ver o amigo comendo, a criança imitará e provará se gosta ou não; e nisso elas são bem autênticas, pois quando não gostam, fazem caretas e repulsas.

As nossas didáticas diárias são essas vivências e aprendizados que proporcionamos para as crianças, a relação professor e criança teoria e prática se misturam e faz tudo acontecer de forma simples, através dos experimentos as crianças aprendem brincando.

Quando as crianças começam a frequentar o berçário/creche ela é ainda muito pequena e as descobertas sensoriais fazem parte da primeira infância com muito aprendizado e socialização.

Constatamos com esta vivência que as crianças demonstraram o quanto elas utilizam de múltiplas linguagens para explorar o mundo ao seu redor, e que principalmente no berçário, nós professores precisamos nos empenhar para oferecer propostas de vivências que sejam diferenciadas e inovadoras, de forma lúdica, que permitam as crianças todas as formas de explorações.

Referências bibliográficas

KALICHESHI, Juliana. "Projeto - Texturas e Sensações" em Só Pedagogia. Virtuosa Tecnologia da Informação, 2008-2021. Consultado em 17/05/2021. Disponível na Internet em <http://www.pedagogia.com.br/projetos/texturas.php>

GOLDSCHMIED, Elinor & JACKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. Porto Alegre, Artmed, 2006

BARBOSA, Maria Carmen S.; RICHTER, Sandra. R. S. Os bebês interrogam o currículo as múltiplas linguagens na creche. Campinas, SP, 2010.

FOCHI, p. s.; Drechsler, C. F. B.; Foesten, P. da S.; Oliveira, C. C. a pedagogia dos detalhes para o trabalho com bebês na creche a partir dos pressupostos de loczy. Olhares: Revista do Departamento de Educação da Unifesp, v. 5, n. 1, p. 35-49, 28 maio, 2017.

MELLO, Maura Maria de Sá de, Educação & Nutrição Infantil: uma receita de saúde, Vol. 13 - Col. Cadernos Educação Infantil, Editora Mediação, pág. 13-14, 2003.

Brincadeiras sensoriais, movimento e arte para os bebês: descobrindo o mundo através dos cinco sentidos

Marineusa Barbosa Tossini¹

Rosineide Santos da Silva²

Amanda Martins Amador³

Bárbara Souza Feitosa⁴

Nayane Barbosa Alexandre da Silva⁵

Jogos e brincadeiras na educação

Modalidade relato: resumo expandido

Resumo

O presente relato compartilha as experiências vividas no projeto intitulado “Brincadeiras Sensoriais, movimento e arte para os bebês: descobrindo o mundo através dos cinco sentidos”, realizado no módulo berçário, da creche universitária DEdIC/UNICAMP, no ano de 2019. A proposta do projeto pautou-se em planejar, organizar, apresentar brincadeiras, jogos sensoriais, vivências motoras, exploratórias, com tintas caseiras, com elementos de diferentes texturas, aparências, sonoridade e aromas ao grupo. Documentos produzidos pelo Ministério da Educação (BRASIL, 2010, 2012, 2017) serviram como aporte teórico para fundamentar a organização das propostas que foram oferecidas. No transcorrer do projeto, as vivências realizadas revelaram as descobertas individuais no coletivo. As conquistas, os desafios e as experiências compartilhadas através das brincadeiras, também uniram todos os envolvidos (professoras, bolsistas, bebês e famílias) na construção de uma educação infantil de qualidade.

Palavras-chaves: Berçário; Movimento; Brincadeira.

1. Pedagoga, especialista em educação de Crianças e Pedagogia da Infância, Profissional da Educação Básica, marineusa.tossini@hotmail.com.

2. Pedagoga, especialista em Educação Infantil, Profissional da Educação Básica, rosineid@unicamp.br.

3. Bolsista BAS/SAE, Aluna do curso de Estudos Literários- UNICAMP, martinsamadoramanda@gmail.com.

4. Bolsista BAS/SAE, Aluna do curso de Pedagogia - Unicamp, baahsouzasa@gmail.com.

5. Bolsista BAS/SAE, Aluna do curso de Bacharelado em Química- Unicamp, nayane.silva23@hotmail.com.

Introdução

A escrita deste relato de experiência compartilha as experiências vividas por um grupo formado por 10 bebês na faixa etária de 6 meses a dois anos, no módulo berçário tarde, do Ceci Parcial, unidade integrante da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Unicamp no projeto intitulado “Brincadeiras Sensoriais, movimento e arte para os bebês: descobrindo o mundo através dos cinco sentidos”, realizado em 2019.

A proposta do projeto pautou-se em planejar, organizar, apresentar brincadeiras, jogos sensoriais, vivências motoras, exploratórias, com tintas caseiras, com elementos de diferentes texturas, aparências, sonoridade e aromas ao grupo. Tais propostas se mostraram interessantes para a faixa etária por aguçarem a sua curiosidade, favorecerem a descoberta do mundo e de suas potencialidades no cotidiano além de ampliarem a interação com seus coetâneos.

Para o planejamento e realização das vivências, contamos com a participação das professoras⁶ do módulo, bolsistas inscritas no projeto Bolsa de Auxílio Social (BAS) do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE)⁷ e famílias dos (as) bebês atendidos (as) na unidade.

O projeto foi documentado com registros imagéticos, planejamento de vivências comunicadas às famílias no semanário da turma, escrita dos relatórios semestrais com observações dos bebês no cotidiano, exposições e construção de um portfólio individual. Essa prática pedagógica possibilitou dar visibilidade à intencionalidade educativa revelando as experiências que professoras, bolsistas, famílias e bebês protagonizaram no cotidiano.

Descobrir o mundo através das brincadeiras e dos sentidos

Ao pensarmos na dinâmica do projeto e nas propostas organizadas, é importante informar que as professoras utilizaram como aporte teórico para fundamentar a ideia de bebê, criança pequena e brincadeiras os

6. Além das autoras, participaram do projeto as professoras: Patrícia A. Gurgeira e Luciene A. Peccin.

7. Bolsa de auxílio financeiro oferecida pelo SAE. Os projetos selecionados recebem inscrições de alunos da graduação de diversos cursos da universidade. Ao escolherem um dos projetos, atuam 10 horas por semana na unidade ou setor, auxiliando as professoras no transcorrer do ano, sugerindo, planejando, apresentando e documentando as vivências atreladas ao tema.

documentos produzidos pelo Ministério da Educação (MEC) -Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (DCNEI)de 2010; Brinquedos e brincadeiras de creches de 2012 - e as Diretrizes Pedagógicas da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Unicamp, sendo a última atualização realizada em 2017.

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil a criança pode ser compreendida como

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

O documento ainda sinaliza que o trabalho pedagógico na educação infantil deve ter como eixos norteadores as interações e brincadeiras.

Em se tratando de bebês e crianças pequenas, na faixa etária de 6 meses a 2 anos, o documento Brinquedos e Brincadeira de creches (2012) apontou sugestões de brinquedos, brincadeiras e materiais específicos para contemplar essa fase, mencionando a importância de organizar propostas com brinquedos ou objetos para experiência visual e motora; estruturas de exploração; brincar com pessoas e outras crianças; escutar, produzir sons e chacoalhar; cantarolar músicas para ampliar repertório; pegar, tocar, explorar, lançar, levantar, esconder, encaixar, empilhar objetos; organizar experiências de toque, contato com diversas texturas e elementos da natureza.

Também menciona, em especial, o uso do Cesto do tesouro (com objetos da natureza e do cotidiano) por se tratar de uma estratégia pedagógica para despertar o interesse e a curiosidade nos bebês.

O Cesto com objetos é importante para ampliar a experiência do bebê, que usa os sentidos para manipular, explorar e experimentar os objetos e entender o mundo em que vive. Quando coloca tudo na boca, está aprendendo as características do objeto (5 a 10 meses de idade); quando enche, esvazia e empilha, tenta descobrir o que fazer com os objetos (BRASIL,2012, p.71).



Cesto do tesouro

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)⁸



Pintura com tinta caseira de beterraba no tecido

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)

Seguindo as concepções dos documentos acima, as professoras e bolsistas BAS/SAE, planejaram e realizaram vivências com o intuito de

8. As famílias autorizaram a utilização das fotografias dos bebês neste relato através da assinatura do termo de uso e imagem em junho de 2020.

promover experiências que aguçassem os sentidos dos (as) bebês através do contato com diferentes elementos da natureza e objetos do cotidiano, ampliando a capacidade cognitiva, física, social e emocional através das brincadeiras sensoriais, explorações motoras, organização de espaços acolhedores, articulando-se aos 6 direitos de aprendizagem na educação infantil através dos campos de experiência preconizados na Base Nacional Curricular Comum (BNCC) de 2017, sendo eles: brincar, participar, explorar, conhecer, expressar e conviver.

Podemos considerar que os campos de experiência são ações que integram as brincadeiras, observações, interações na rotina da creche, práticas culturais e sociais que promovam aprendizagens significativas no e por meio do coletivo pautado na intencionalidade pedagógica e valorização de todos os momentos vividos no dia a dia.



Movimentos na cama elástica

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)



Tapete Sensorial

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)



Brincadeiras no tanque de areia

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)



Vivência com as famílias – Pintura com temperos

Fonte: Acervo imagético do projeto (2019)

Aprendizagens coletivas e descobertas individuais

Cada ano as professoras na creche atuam com um grupo e cada um é único, apresentando demandas e peculiaridades que passam a ser perceptíveis com a convivência, numa relação de aprendizagem mútua. No transcorrer do projeto, as vivências realizadas revelaram que o (a) bebê

Mesmo sendo pequena e vulnerável ela sabe muitas coisas, toma decisões, escolhe o que quer fazer, olha e pega coisas que lhe interessam, interage com pessoas, expressa o que sabe fazer e mostra em seus gestos, em um olhar, em uma palavra, como compreende o mundo (BRASIL, 2012, p.11).

Dessa forma, observamos descobertas individuais dos pequenos e pequenas compartilhadas no coletivo, desafios superados e conquistas. Os bebês também se tornaram mais autônomos com o decorrer dos meses,

exploraram os brinquedos e objetos com ousadia e coragem. Demonstraram que alguns elementos grudentos como o macarrão cozido ou o sagu podem não ser tão atraentes quanto se imaginava. Que a brincadeira com água além de refrescar era um momento de imensa alegria, de coletividade, de compartilhar sorrisos, surpresas e afetos, que a tinta caseira feita à base de temperos além de pintar, tinha cheiro e sabor. Por fim, consideramos que o projeto conseguiu cumprir a sua função, promover e ampliar as experiências sensoriais e motoras através das brincadeiras. Também uniu todos os envolvidos (professoras, bolsistas, bebês e famílias) na construção de uma educação infantil de qualidade.

Referências Bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Curricular Comum**. Educação Infantil e Fundamental, 2017. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/#infantil>. Acesso em 20 de junho de 2020.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica**. Brasília: MEC/ SEB, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Versão em pdf. Brasília: MEC/SEB, SEB, 2010.

UNICAMP. Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp. **Diretrizes Pedagógicas da DEdIC**- versão impressa. Campinas: DGRH/ DEdIC, 2017.

Cada um de nós é feito de histórias: as que ouvimos e as que contamos¹

Renata Camargo Gomes²

Meigue Alves dos Santos³

O sol estava alto, poucas nuvens concorriam com sua beleza resplandecente. Meigue e Renata pararam para observar aquela manhã linda, de lugares diferentes, mas olhando para o mesmo céu. Admiravam a natureza e sabiam que seria um dia incrível! Que privilégio e sensação maravilhosa apreciar tudo aquilo! As duas eram professoras de uma instituição chamada DEdIC⁴, e aquele ano de 2019 seria marcante para elas...

Meigue havia trabalhado muitos anos em sala de aula como professora titular recebendo um grupo novo a cada ano letivo, mas há algum tempo estava desenvolvendo um trabalho com contações de histórias no qual atendia muitas turmas na Educação Infantil. Renata pouco atuou como professora referência e trabalhou com diferentes turmas (da pré-escola e anos iniciais), realizando também contações de histórias e outras atividades. As duas adoravam crianças e tratavam todos com respeito. O que teriam em comum? A dedicação às crianças e ao trabalho, além de superações pessoais, enfrentando problemas de saúde diferentes, mas aprendendo a lidar com altos e baixos, diariamente.

A primeira conversa aconteceu naquele belo dia. Elas já tinham ouvido falar uma da outra, mas nunca haviam trabalhado juntas. Resolveram então aceitar o desafio! Com um “empurrãozinho” da gestão da DEdIC, tiveram a chance de realizar um projeto em parceria: “Vivências Literárias”. Algo

1. Eixo: 1 - Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância. Modalidade - Síntese (poética/ estética - com outra linguagem).

2. Professora de Educação Básica/DEdIC, Pedagoga/Contadora de Histórias-SENAC.

E-mail: renatac@unicamp.br

3. Professora de Educação Básica/DEdIC. Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Psicopedagogia Clínica e Institucional; Especialista em Educação de Criança e Infância e Graduação em Pedagogia.

E-mail: megue@unicamp.br

4. Divisão de Educação Infantil e Complementar, situada na Universidade Estadual de Campinas. Unidades: CECI Berçário, CECI Integral, CECI Parcial e PRODECAD (em Campinas) e CECI FOP (em Piracicaba). Atendendo crianças e adolescentes de 0 a 14 anos, filhos de funcionários e estudantes da universidade.

que já realizavam separadamente, envolvendo as crianças ainda mais no universo das histórias e dos livros e agora faziam juntas.

Através das histórias, as crianças podem criar cenários e viver o que as personagens estão vivendo. Sentir-se parte daquele acontecimento, com as mais variadas sensações e emoções. As professoras sabiam muito bem disso, lembravam-se dos autores Antônio e Tavares (2019) dizendo que as histórias criam oportunidades para as crianças viverem outros mundos, desenvolvendo também possibilidades de aprender, compreender e pensar na existência, em quem podem ser ou quem são. Algo tão maravilhoso e importante no desenvolvimento delas!

O trabalho foi tomando corpo e crescendo. Meigue e Renata utilizavam diferentes elementos que faziam a diferença nas contações de história: músicas, instrumentos, objetos, fantoches e tecidos. Cada um deles dava um toque especial às narrativas, envolvendo as crianças e fazendo com que elas realmente estivessem em outros lugares, naqueles momentos. Quantas vezes tiveram que cantar músicas mais de uma vez, a pedido das crianças? Entre elas, *“Seu lobato tinha um sítio”*.

A autora Machado (2004) discursa sobre elementos importantes na hora de contar uma história, e estes faziam parte da vida dessas professoras-contadoras: a intenção (que traz a experiência à tona), o ritmo (que faz com que as crianças acompanhem as personagens e suas aventuras) e a técnica (a forma como contar determinada história). As professoras experimentavam e buscavam oportunizar as melhores experiências para as crianças, Rafa gostava muito quando elas mudavam a voz para representar um leão feroz ou uma delicada flor...

Inúmeras histórias foram contadas, cada uma com seu brilho e sua magia, preparadas com muito amor e carinho, mas algumas se tornaram mais especiais. Esse foi o caso de *“A bruxa e o caldeirão”* (MACHADO, 2003), uma história que tinha uma bruxa e passou a ter duas (adaptação das professoras), vivendo uma aventura.

Elas precisavam consertar seu caldeirão furado e fazer uma sopa deliciosa (com todos os ingredientes que uma bruxa gosta) contando com a participação das crianças. Que alegria Paulo sentiu ao ser chamado para

colocar um ingrediente especial na sopa: asa de morcego! Aninha sentiu um arrepio, mas estava achando tudo divertido! Flávia não gostava muito de bruxas, mas percebeu que aquelas eram diferentes e divertidas. Depois que a sopa ficou pronta, muitas crianças quiseram experimentar e cada uma sentiu um sabor diferente! Outras apenas prestaram atenção na reação dos amigos.



A bruxa e o caldeirão

Fonte: Renata Camargo Gomes, 2019.

Com todo o envolvimento e encantamento das crianças, as professoras tiveram a certeza de que suas contações podiam trazer novos olhares, reconhecimentos e sentimentos. Isso porque, o que as crianças incorporaram na história, elas trazem para a sua vida, podendo ser também nas brincadeiras com outras crianças, assim como o autor Bettelheim (1980) ressalta. Essa história proporcionou diversos sentimentos nos pequenos como a fantasia, o medo, a surpresa, a alegria e a sensibilidade.

Foi um ano de aprendizados, ensinamentos, contações, músicas, cores e vivências. Elas seguiram realizando seus trabalhos individualmente e juntas, mas perceberam que todos eram bem aproveitados pelas crianças, cheios de empenho e dedicação.

O encontro de Meigue e Renata talvez tenha acontecido “por acaso”, mas as contações realizadas em conjunto, fizeram a diferença em suas vidas: elas tornaram-se grandes amigas e parceiras no trabalho; e na vida das

crianças também, que se envolveram muito nas histórias e experiências proporcionadas pelo projeto.

Referências bibliográficas

ANTÔNIO, Severino; TAVARES, Kátia. **A poética da infância:** Conversas com quem educa as crianças. Cachoeira Paulista, São Paulo: Editora Passarinho, 2019.

BETTELHEIM, Bruno. **A psicanálise dos contos de fadas.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

MACHADO, José Leon. **A bruxa e o caldeirão.** Portugal: Edições Vercial, 2003.

MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias.** São Paulo: DCL, 2004.

“Campos de Experimentação” e interatividade entre creche e universidade: relato de uma atividade com crianças, professoras e professores e universitários¹

Valquíria Salustiano Pereira²

Eixo 6: Meio ambiente, cidadania e participação das crianças

Resumo

Estender o alcance da formação inicial dos alunos para além dos muros que cercam os diferentes institutos das universidades, integrando-se a realidade vivenciada pela sociedade, é uma das premissas dos cursos ofertados nas academias. Neste sentido, o presente trabalho faz um breve relato de um projeto desenvolvido em 2018/2019 entre a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) e o Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) realizado no ano de 2018. Este projeto teve como foco estabelecer relações mútuas de aprendizagens desenvolvidas com crianças de 4 a 5 anos tanto nas práticas cognitivas na educação infantil, quanto nos diversos campos de experimentação acadêmicos, tendo como objetivo o aprofundamento dos temas pedagógicos abordados nas diferentes linguagens na instituição de educação infantil com a ajuda dos estagiários dos cursos de Educação Física e Biologia da Unicamp. O resultado verificado ao final do projeto encontra-se no crescimento cognitivo de todos os alunos envolvidos, seja da educação infantil, seja da universidade e no alargamento do campo de experiências de todos os atores envolvidos no processo.

Palavras-chaves: Educação Infantil; Linguagens; Campos de Experimentação.

1. Agradecemos as seguintes pessoas, sem as quais este projeto não teria sido desenvolvido: equipe gestora da DEdIC; estagiários de Educação Física e a estagiária de Biologia; professoras parceiras e os protagonistas de todo o processo as crianças.

2. Pedagoga, Professora de Educação Básica, Unicamp. E-mail: val.danpereira@hotmail.com

Introdução

O presente resumo 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 prosseguiu em sua segunda etapa em 2019.

Ao pleitear-se 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, optou-se 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 tema de 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 de 4 e 5 anos da pré-escola é um desafio a todos os envolvidos e, por isso requer um olhar atento.

Relatar este tipo de experiência é o objetivo deste resumo 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.

Apresentar um pouco do que foi este processo é o que far-se-á a partir de agora, sempre buscando enaltecer a todos os envolvidos nesta aventura desenvolvida no interior dos diferentes espaços da universidade.

Fundamentação Teórico-Metodológica

Dessa parceria, foi efetuado diálogo com diversos pesquisadores e profissionais (desde técnicos concursados, pesquisadores mestres e doutores, a docentes com longo tempo de pesquisa na Universidade).

“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)

Neste projeto o estudo do meio perpassou por todo o processo, pois a experiência em espaços fora da escola foi ímpar para as crianças e, também, aos adultos. Ao planejar cada saída para os espaços pesquisados, toda uma gama de ações foram necessárias como: definição do local e as possibilidades enquanto espaço educativo; busca de autorização das famílias; organização da logística no dia; organização, em parceria, de cada espaço e profissional para receber as crianças e o feedback no retorno com a turma, consolidando na roda da conversa o que se aprendeu no dia.

As atividades de EM permitem que os alunos vivenciem os Conteúdos conhecidos nas disciplinas escolares, como Biologia, Física, Química, Estudos Sociais, Geografia, Geologia, Língua Portuguesa, História, Artes, entre outras. O importante é entender o meio para assim expor os diversos temas ao/com o aluno, de forma concreta e diferente daquela com que são trabalhados em sala de aula, proporcionando alternativas criativas para o estudo. (ANDRADE e MARCELLINO, 2013, p. 02)

Definido o roteiro total do estudo, passou-se para a ação prática. Dentre os parceiros estabelecidos no projeto, visitou-se a Faculdade de Engenharia de Alimentos (FEA) onde conheceram e aprenderam sobre a importância dos alimentos para o nosso corpo, a diferença de alimentos saudáveis e os não saudáveis. Enfatizando a importância do estudo do meio como elemento importantíssimo para o desenvolvimento cognitivo das crianças. Em parceria com a Faculdade de Engenharia de Alimentos as crianças conheceram as plantas e ervas utilizadas no preparo dos alimentos, visitaram o espaço do parque e encontraram animais.

Outro espaço conhecido foi a Divisão do Meio Ambiente (DMA), em que exploraram a mandala e espaço dos parques mantendo contato com a natureza. Na Mandala, estabeleceram contato com a terra, o que esta tem a oferecer.

“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)

Na Praça da Paz, que é um ambiente familiar para eles, as descobertas se deram na observação dos detalhes das árvores, dos animais que podem ser encontrados no espaço, na importância de respeitar a natureza, buscando aprender com ela e a observar seus limites.

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.

Na Faculdade de Educação Física (FEF), trabalhou-se com a energia da criança, representação dos movimentos dos animais estudados, musicalização e vivências corporais.

Por fim, na Faculdade de Ciências Médicas (FCM), desenvolveu-se o Projeto Corpo e Arte em Movimento, possibilitando o descobrimento do potencial do corpo e sua relação com os conteúdos biológicos do corpo humano etc.

Metodologia, procedimentos e instrumentos utilizados

O projeto intitulado “Corpo, Arte, Movimento e Exploração do Meio” foi uma atividade pensada pela equipe do DEdIC em parceria com os bolsistas aceitos pela instituição, visando ampliar os conhecimentos e olhares de todos os envolvidos em relação a aquisição e transmissão de conhecimentos. Partindo da metodologia dos campos de experiência, que são essenciais para a aprendizagem das crianças na educação infantil, bem como seu desenvolvimento nos campos das habilidades, atitudes, afetos, valores que devem ser desenvolvidos na primeira etapa da educação básica, partindo da experiência das crianças a fim de ampliar seus conhecimentos. O projeto 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 e diferentes etapas: reconhecimento das práticas cotidianas com as crianças em idade entre 4 e 5 anos; elaboração de propostas pelos graduandos relacionados à área específica de formação inicial; a vivência corporal, técnica e científica; levantamento de espaços, projetos de parceria e potenciais campos de experimentação que existem na Unicamp em Campinas.

Resultados

Observamos com esse projeto que ademais de toda e qualquer formação técnico-acadêmica, existe a possibilidade de engajar estudantes de diferentes áreas do conhecimento com as ações do respectivo projeto.

Para a Universidade, em linhas gerais, a atuação de uma bolsa auxílio social 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 e 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.

Considerações Finais

Neste processo ultrapassou-se o espaço socioeducativo da DEdIC para adentrar aos institutos e faculdades com as crianças, bolsistas e

professoras conectando-se aos espaços da Unicamp, traçando outras rotas, reconhecendo alguns prédios e estruturas.

A experiência de Unicamp para todos os envolvidos nesse projeto de interação entre as diferentes áreas do saber, pares 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.

Referência Bibliográfica

ANDRADE, André B. e MARCELLINO, Nelson C. **O estudo do meio como metodologia de ensino: considerações sobre a possibilidade da aprendizagem por meio do lazer e do lúdico.** *Licere*, Belo Horizonte, v.16, n.4, dez/2013.

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.

Anexos

Estudando o espaço natural da horta.



Vídeo sobre os animais

Fonte: Valquíria (maio/2018)



Conhecendo as minhocas

Fonte: Juliana (junho/2018)

Projeto que abordava a alimentação saudável, os alunos puderam fazer os pães, utilizando-se de ingredientes que se relacionavam com a alimentação na creche, com a Mandala, com o projeto dos animais.



Culinária pão 7 grãos
Fonte: Valquiria (maio/2018)



Conhecendo a diversidade de aves
Valquíria (maio/2018)

Exploração do potencial dos movimentos corporais.



Corpo em movimento (1)
Fonte: Valquíria (junho/2018)



Corpo em movimento (2)
Fonte: Valquíria (junho/2018)

Cuidado com o próprio corpo, relacionado ao respeito e cuidado com os animais e com a natureza.



Visita a FCM

Fonte: Valquiria (junho/2018)

Construindo uma educação aberta à diversidade: Inclusão como foco de diálogo e reflexão

Ivonete Cristina Sousa Ribeiro¹

Valéria Auxiliadora G. Ramalheira²

Tema: 3. Educação infantil, educação não formal, inclusão e diferenças.

Resumo

Este texto nos traz uma reflexão sobre a prática de Inclusão Social na DEDIC Unicamp, com crianças de 2 a 4 anos do Maternal - manhã, Ceci/Parcial em 2018, destacando a importância do olhar do educador e da parceria entre escola, família e profissionais que acompanham estas crianças no processo ensino aprendizagem.

Palavras chave: Inclusão; Autonomia; Diferença

Era final do ano de 2017, período no qual a DEDIC realiza junto aos professores a escolha de turmas e de duplas para o ano subsequente. A ansiedade toma conta de todos nestes dias que antecedem essas escolhas, porém as mudanças muitas vezes se fazem necessárias. Nosso trabalho na DEDIC não acontece individualmente, trabalhamos em dupla, o que este fato nos propicia compartilhamento de ideias, opiniões, críticas e muita afetividade em tudo que é pensado e planejado.

Tínhamos diversas opções de escolha, mas neste dia escolhemos uma turma que iria nos levar a um caminho cheio de novidades, obstáculos, diferenças, semelhanças e também nos proporcionar novas experiências e desafios que um educador precisa para fomentar sua prática.

Escolhemos uma turma com crianças que precisavam, e ainda precisam ser incluídas socialmente e estávamos dispostas a dar o nosso melhor

1. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância pela UNICAMP em 2019. Especialista em Educação Infantil pela UNISAL em 2013. Graduada em Pedagogia Plena pela PUCCAMP em 2006. Formação Técnica em Magistério em 1997. Atuo como professora de Educação Infantil desde 1999 e na DEDIC-Unicamp desde 2004. E-mail: neticris@unicamp.br

2. Graduada em Pedagogia pela (ULBRA) em 2010. Formação Técnica em Magistério com Habilitação para Educação Infantil em 1988. Atualmente trabalho como professora de Educação Infantil na DEDIC-Unicamp desde 1985. Email: valeriaa@unicamp.br

para acolher e promover situações que valorizassem a cooperação, que utilizassem as experiências de vida como fator motivador e, sobretudo contribuir para a construção de um espaço cheio de diversidades.

Na história da DEDIC, como está descrito em seu Projeto Político Pedagógico (p. 99), nunca foram medidos esforços para que as crianças com deficiência¹ pudessem exercer, com igualdade de condições e oportunidades com as demais, todos os direitos e liberdades fundamentais.

De fato essa história se pauta em anos de relação com a inclusão (criança e família), desde o acolhimento, organização dos espaços e recentemente capacitação dos profissionais. Mesmo sem ter formação específica, o acolhimento e o respeito pelas crianças e famílias sempre foram prezados no interior da instituição.

De acordo com a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008),

A inclusão escolar tem início na educação infantil, onde se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e seu desenvolvimento global. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança. (POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA. 2008, p.16).

Diante dessa afirmação, nós como profissionais de Educação Infantil, precisamos estar atentos para acolher as famílias que buscam a colaboração da escola quando estão frente às diversidades dos filhos, pois muitas vezes as mesmas apresentam dificuldades em dialogar sobre o assunto que envolve inclusão, portanto precisamos estar atentos às emoções e sentimentos que envolvem esses desafios.

2018, um ano recheado de desafios e conquistas

Iniciamos o ano com um grupo de 10 crianças, sendo uma delas com Síndrome de Down, mas isto não a impedia de acompanhar o grupo em sua dinâmica diária, e no decorrer do ano.

Nossa proposta com o grupo foi de desenvolver a autonomia, empatia e cooperação, sendo que os resultados foram colhidos no decorrer do ano. Para nós, todos tinham capacidade de se desenvolver, cada um em seu tempo e seu ritmo, pois cada pessoa é única no mundo. Dessa maneira planejamos nossas³ vivências contemplando as necessidades e interesses de todas as crianças do grupo.

De acordo com esta proposta apoiamos em Brandão e Ferreira (2013), que dizem:

O conceito de inclusão não tem em conta só o aluno, mas também a modificação dos seus ambientes de aprendizagem. Dá a máxima relevância a uma educação apropriada, respeitando as capacidades e necessidades de cada um, como também têm em conta as características e necessidades dos ambientes onde as crianças interagem. Inclusão é querer que todos os alunos aprendam juntos, respeitando as suas diferenças. (BRANDÃO E FERREIRA, 2013, p.488).

Conforme os dias iam passando, começávamos então, a colher os frutos deste trabalho e já podíamos observar que a relação de cooperatividade entre as crianças fortaleceu a autonomia do grupo e assim podiam traçar seus próprios caminhos, sendo que em muitos momentos nos auxiliavam com os colegas que tinham mais dificuldade em acompanhar a rotina.

Propusemos à turma alguns combinados, sendo um deles o de guardar sapatos e meias sempre num cesto. Dessa forma, todo o dia antes de ir para o parque reforçava esse combinado, que para nós parece tão simples, entretanto para as crianças representa vivenciar momentos que envolvem autonomia, espaço de cooperação, comunicação e aprendizagem. E a partir dessas experiências éramos surpreendidas com as crianças ajudando umas às outras a tirar sapatos e meias de seus colegas, e se

3. Definição do termo utilizado no Projeto Pedagógico da DEdIC.

alguma criança não colocasse seu sapato no cesto alguém guardava ou a chamava para guardar. E assim nossa rotina foi ganhando identidade, fomos nos descobrindo, socializando descobertas, compartilhando estranhezas, respeitando e manifestando opiniões.

Conforme esse processo era concretizado, o grupo se apresentava cada vez mais autônomo e disposto a ajudar os colegas. Havia cooperação no grupo com as especificidades das crianças em inclusão.

Durante as vivências da rotina (como: sair da sala, ir até o refeitório nos momentos das refeições, ir até o ateliê para realizar uma atividade de arte ou mesmo brincar com massinha de modelar, se locomover até a sala da biblioteca para ouvir uma história ou qualquer outro espaço), fomos observando que uma criança demonstrava-se indiferente a rotina. Quando alguém tentava ajudá-la saía correndo e procurava algo novo para fazer, como dar uma volta pela creche, sendo que uma das educadoras precisava sair do grupo e acompanhá-lo, chamávamos pelo nome, porém não atendia, observamos que não se comunicava através da fala, nos momentos das refeições corria muito e não conseguia sentar para comer. Todas essas atitudes nos chamaram atenção e procuramos nossa equipe para dialogar. Foram dias e dias de observações e conversas com a equipe gestora.

Neste momento percebemos que não conseguiríamos ajudar esta criança somente com o apoio da equipe pedagógica, então convidamos a família para um diálogo e encontramos neste momento uma família muito receptiva. Foram momentos de trocas, partilhas, dúvidas, certezas e incertezas, até que se iniciou uma investigação por parte de uma equipe multidisciplinar sobre um possível diagnóstico de TEA (Transtorno do Espectro Autista), que depois se confirmou no decorrer do ano.

Este fato nos fez refletir e reforçar a importância da parceria escola-família e também a valorização do diálogo com outros profissionais que acompanham estas crianças em suas necessidades específicas.

Sobre isto, nos remetemos a Fernandes, Moreira e Mazzini (2010), que dizem:

Refletir sobre as práticas desenvolvidas; reconhecer a importância do trabalho de outros profissionais e da parceria com famílias faz ampliar nossa visão de inclusão a partir desses diferentes olhares. (FERNANDES, MOREIRA E MAZZINI, 2010, p.385).

Ilustrando estas afirmações acima deixamos aqui o depoimento de duas famílias que nos disseram o que a creche e o grupo proporcionaram às crianças em Inclusão durante o ano 2018:

Família 1, diz que: *“A deficiência não define a pessoa, mas exige um olhar apurado frente às necessidades específicas de cada indivíduo, dentre eles, o cuidado. Essa minha frase define o “cuidado” em diferentes esferas e em seus mínimos detalhes. E foi esse cuidado que o meu filho teve”.*

Família 2, diz que: *“A cada dia desse primeiro ano foram muitas descobertas e agradecemos infinitamente por isso.”*

Estes depoimentos nos mostram que mesmo com toda a ansiedade e insegurança que gira em torno da família e da escola enfrentam, durante o processo de desenvolvimento e descobertas das crianças com necessidades especiais, conseguimos conquistar a confiança e apoio de todos.

As reflexões, observações, atitudes diárias e interações com as crianças se fizeram presente na relação de igualdade e respeito às diferenças existentes no grupo.

Para Santos (2010),

Acolher as diferenças terá sentido para o professor e fará com que ele rompa com seus posicionamentos sobre o desempenho escolar padronizado e homogêneo dos alunos, se ele tiver percebido e compreendido por si mesmo essas variações, ao se submeter a uma experiência que lhe perpassa a existência. O professor, então, desempenha o seu papel formador, que não se restringe a ensinar somente a uma parcela dos alunos que conseguem atingir o desempenho exemplar esperado pela escola. Ele ensina a todos, indistintamente. (SANTOS, 2010. p 14)

E através dessas observações e busca por atualizações e fundamentações teóricas, aguçamos nosso olhar para prestar atenção nas diferenças

e semelhanças entre as crianças e ajudar o grupo com seus questionamentos e indagações, pois elas percebem o que está acontecendo ao redor e durante nossas rodas de conversa algumas nos questionavam sobre as dificuldades dessas crianças com diferentes necessidades.

Sentávamos quase todos os dias numa roda para compartilharmos nossa rotina diária, ouvíamos opiniões, contávamos histórias, ouvíamos as histórias das crianças e pedíamos sugestões; e nesses momentos alguns mais extrovertidos falavam primeiro, outros mais tímidos esperavam sua vez ou até não gostavam de falar, porém eram incentivados pelos próprios colegas, outros ainda não se expressavam de nenhuma maneira surgindo assim curiosidades entre as crianças da turma. Perceberam que os colegas tinham dificuldade em participar de certas situações e nos diziam que eles “não sabiam falar”. Porém, de uma maneira tranquila, explicamos que eles ainda estavam aprendendo a falar e que precisavam de ajuda para que conseguissem se expressar de alguma maneira.

Nesses momentos precisamos ter a sensibilidade de nos colocar diante das situações de maneira que as crianças sintam-se seguras e possam observar nossas ações para fazerem trocas e se colocarem no lugar das outras crianças.

Ao final desse ano, transformações fizeram parte de nosso dia a dia, observamos quão sensíveis estávamos em relação à turma, o quanto compartilhamos e aprendemos com as crianças, vimos elas se tornarem pertencentes e autônomas com o espaço da creche, e notamos o desenvolvimento que todos proporcionaram nas relações sociais e na comunicação dessas crianças.

Considerações finais

Dentro desse ano de 2018 vivenciamos vários desafios com duas crianças especiais na turma, sendo que uma delas fez seu desabrochar nos espaços de socialização da creche, através das constantes observações.

Fomos questionando, buscando soluções e diálogos com nossa equipe e juntamente com a família encontramos caminhos que percorremos através de uma longa jornada de questionamentos, aceitação, tensões, acolhimento e ansiedades.

Assim fomos alicerçando e indagando cada dia com as vivências que as crianças nos mostram em suas experiências cotidianas, aprendendo a lidar com a diversidade oferecida a nós todos.

Referências Bibliográficas

BRANDAO, Maria Teresa; FERREIRA, Marco. **Inclusão de crianças com necessidades educativas especiais na educação infantil.** *Rev. bras. educ. espec.* [online]. 2013, vol.19, n.4, pp.487-502. ISSN 1413-6538. Acesso em 10/05/2021

FERNANDES, Carla Helena; MOREIRA, Elenir Santana; MAZZINI, Fábio Baptista. **Encontros e Diálogos da/na Inclusão Escolar: A parceria entre a escola, a família e a instituição de educação especial.** In: **As faces da escola: um olhar caleidoscópico.** Maria Aparecida Muccilo; Ivanete Belluci Almeida. Campinas, SP: Emoped, 2010

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Secretaria de Educação Especial (SEESP). **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.** Brasília: MEC/SEESP, 2008.

PROJETO POLÍTICO PEDAGÓGICO DIVISÃO DE EDUCAÇÃO INFANTIL E COMPLEMENTAR, disponível no portal da Dedic/Unicamp. Acesso em 28/06/2020.

SANTOS, Maria Terezinha da Consolação Teixeira dos. **O projeto político pedagógico, autonomia e gestão democrática.** In: Brasil, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. *Marcos Político-Legal da Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.* Brasília: Secretaria de Educação Especial, 2010.

Contando, cantando e experimentando o mundo através da arte, da música e história

Ana Paula da Costa Porcino¹

Cyntia Aparecida Franklin Savano²

Ivonete Cristina Sousa³

Valdinéia Bento Cordeiro⁴

Valéria Auxiliadora G. Ramalheira⁵

Eixo 1: Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância.

Modalidade Relato – Resumo expandido.

Resumo

O projeto Contando, Cantando e Experimentando o mundo através da arte, da música e história foi pautado nas vivências observadas durante o período de adaptação no início do ano de 2019, na creche Ceci Parcial (Unicamp), na cidade de Campinas, SP, com crianças de idade entre 15 a 36 meses do módulo maternal manhã. Destas observações resultaram o projeto que teve como objetivo proporcionar às crianças a construção da autonomia e a busca pelo conhecimento através de curiosidades, descobertas e brincadeiras, utilizando como ferramenta as oficinas pedagógicas. Tais oficinas proporcionaram às crianças momentos de interações e aprendizagens utilizando eixos como movimento, história, arte e música.

1. Professora de Educação Infantil no Ceci Parcial da DEdIC-Unicamp desde 2006. Especialização em Educação Infantil pela UNIFRAN no ano de 2014. Graduada em Pedagogia (UNIP) em 2007. E-mail: anpaula@unicamp.br

2. Professora de Educação Infantil na DEdIC-Unicamp desde 2006. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância (UNICAMP) em 2019. Graduada em Pedagogia (ULBRA) em 2011. E-mail: cyntia@unicamp.br

3. Professora de Educação Infantil desde 1999 e na DEdIC-Unicamp desde 2004. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância (UNICAMP) em 2019. Especialista em Educação Infantil (UNISAL) em 2013. Graduada em Pedagogia Plena (PUCCAMP) em 2006. E-mail: neticris@unicamp.br

4. Professora de Educação Infantil no Ceci Parcial da DEdIC desde 2004, atuante na educação infantil desde 2002. Especialista em Educação de crianças e pedagogia da infância (Unicamp) em 2017. Graduada em Pedagogia (Unicamp) em 2008. E-mail: valdibc@unicamp.br

5. Professora de Educação Infantil na DEdIC-UNICAMP desde 1985. Graduada em Pedagogia (ULBRA) em 2010. E-mail: valeriaa@unicamp.br

Palavras-chave: Criança; Autonomia; Oficinas.

Neste relato compartilhamos algumas experiências e formas de vivências que contribuíram para a construção do conhecimento das crianças do módulo Maternal com idade de 15 a 36 meses no projeto “Contando, cantando e experimentando o mundo através da arte, música e história”.

No início de 2019, durante o período de adaptação no Centro de Convivência Infantil (CECI) Parcial da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), momento este de suma importância para estabelecer o vínculo entre criança/criança, criança/adulto e criança/espço, onde o olhar e a escuta atenta das professoras irão permear e nortear o trabalho na Educação Infantil, após refletir sobre estes aspectos demos início ao projeto.

Este projeto surgiu durante as nossas observações nas rodas de conversa. A roda de conversa é o lugar em que as crianças conseguem se expressar por meio das suas diferentes linguagens, tais como: corpo, oralidade e movimento. O olhar e a escuta atenta nas rodas proporcionou a percepção dos interesses das crianças em atividades que envolviam pinturas, músicas e contação de histórias.

Nosso objetivo consistiu em envolver o grupo na construção de conhecimentos por meio das diversas formas de expressão: plástica, motora, musical, dentre outras. Para a realização destas vivências e aprendizagens, utilizamos como ferramenta de trabalho as oficinas pedagógicas.

Para a fundamentação da nossa prática pedagógica tomamos como referencial a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), formulada em 2017, que tem como eixo estruturante as interações e as brincadeiras, assegurando às crianças o direito de conviver, brincar, participar, explorar, expressar-se e conhecer-se.

O projeto foi pensado e organizado para proporcionar às crianças a oportunidade de momentos de experimentação, apreciação, sem deixar de lado o brincar, pois é através dele que ela passa a entender o mundo ao seu redor. Na perspectiva de Rosset et al. (2017) consideramos que

Enquanto desenham, pintam, cantam e brincam de dramatizar, elas elaboram suas experiências e exploram a cultura e as diferentes visões de mundo. Ao demonstrar as próprias ideias, sensações e emoções por meio das experiências artísticas, a criatividade floresce, o senso crítico e o sentido estético são construídos. (p.81)

Dessa maneira, a equipe do módulo planejou três oficinas, sendo elas: artes, música e história. Semanalmente, cada dupla de professoras responsabilizavam-se por um dos temas e ofereciam sua vivência para todos os grupos do módulo (não ficavam restritas a sua referência).

Nesta organização, ao longo da semana e através de um revezamento, as três turmas do maternal acabavam participando das vivências das oficinas.

As vivências elaboradas pelas professoras tinham como tema norteador a escolha de um livro de literatura infantil baseado no interesse das crianças. No cotidiano, ao observá-las conversando, brincando e interagindo notamos grande curiosidade pelos animais, corpo humano, família, cores, etc.

Diante disso, selecionamos alguns títulos, tais como: “O sítio do Seu Lobato”, “Menina bonita do laço de fita” da autora Ana Maria Machado, “O Gato Xadrez” de Isa Mara Lando. A partir destes livros foram elaboradas atividades que abordassem temáticas como: identidade, questões raciais, respeito etc...

No decorrer do projeto foram surgindo outros temas o que oportunizou propostas referentes a identificação e nomeação das cores e diversidade.

Percebemos ainda, um grande interesse da turma pela figura do Lobo Mau, principalmente, nas histórias dos “Três Porquinhos” e da “Chapeuzinho Vermelho”. Tais histórias permitiram que as crianças se expressassem e reconhecessem sentimentos, como o medo, a alegria, a euforia entre outros.

O encerramento de cada tema acontecia com a festa dos aniversariantes na creche, que era realizado na última quarta-feira de cada mês. No mês seguinte, o processo iniciava com outro tema e um novo livro, e essa proposta continuou até o fim do projeto.

Abaixo seguem alguns registros da comemoração dos aniversariantes na creche.



Figura 1, 2 e 3: Festa dos aniversariantes do mês (Sítio do Seu Lobato; Gato Xadrez e Menina Bonita do laço de fita).

Fonte: Acervo das autoras, 2019

Como mencionado anteriormente, as oficinas foram organizadas de acordo com as seguintes áreas de conhecimento: Artes, Contação de Histórias e Música. As vivências relacionadas ao eixo das Artes proporcionaram experiências artísticas pertinentes à cultura e ao desenvolvimento infantil. A Contação de Histórias garantiu contato com livros infantis, que por sua vez, alimentaram a imaginação e promoveram a ampliação do vocabulário infantil. Já na Música, favorecemos o desenvolvimento da linguagem, os movimentos corporais, o ritmo, o conhecimento dos diversos estilos musicais, atenção e concentração. Também foi incluída a temática meio ambiente e sustentabilidade no transcorrer do projeto, incentivando o cuidado e o respeito com a natureza.

Observamos que, no início, as crianças tiveram um estranhamento pois as oficinas não aconteciam somente dentro de sua sala de referência, ocorriam também em diferentes locais, como por exemplo: parque, jardim, ateliê, biblioteca e até mesmo na sala de outra turma.

Conforme foram vivenciando as oficinas, as crianças sentiam-se seguras e acolhidas e aos poucos, circulavam por todas as salas mesmo em períodos que não havia oficinas, pegavam brinquedos e levavam para outros lugares, tinham autonomia para participar de momentos como as rodas de conversa de outras turmas, buscavam essa interação e sentiam-se alegres e independentes. Através deste projeto, percebemos a riqueza das trocas de experiências entre as turmas de diferentes faixas etárias e das professoras do módulo.

Uma das oficinas que mais chamou a atenção das crianças foi a vivência com arroz colorido, que partiu da história do livro “O Gato Xadrez” e no qual enfatizamos as cores. Abaixo segue as fotos:



Figura 4: Oficina arroz colorido

Fonte: Acervo das autoras, 2019

Nesta atividade foram proporcionados momentos de interação e o contato com diversos materiais: colheres, funis, bacias, formas de gelo, potes de diferentes tamanhos e o manuseio com as mãos, ampliando as percepções com cores variadas, texturas, cheiros e até sabores.

Para a efetivação do projeto, buscamos contemplar uma visão de educação para transformação que foi sendo construída ao longo do ano, com a participação das crianças e dos adultos envolvidos neste processo.

Um olhar e uma escuta atenta às crianças foram importantes para que conseguíssemos descobrir e explorar o mundo de forma concreta e adquirir conhecimento e aprendizagem.

Para a avaliação do projeto, utilizamos fotos e construímos um portfólio individual, através destes registros pudemos refletir sobre nossa prática pedagógica e a aprendizagem efetiva das crianças.

Fochi (2018) menciona que o registro é a base para a refletir o cotidiano e as propostas desenvolvidas na escola, possibilitando a reflexão sobre a prática pedagógica a partir de uma observação e escuta atenta às ações, reações e interações das crianças.

Considerações Finais

Analisando as vivências propostas e realizadas por este projeto percebemos o envolvimento de um conjunto de profissionais. Acreditamos que o projeto atingiu seus objetivos e foi de grande significado e aprendizado para todos.

O trabalho com as oficinas possibilitaram momentos de interação e aprendizagens por meio dos eixos: Artes, Contação de Histórias e Música. As crianças tiveram a oportunidade de se expressarem por meio das múltiplas linguagens, de construir sua autonomia e conhecimento através das curiosidades, brincadeiras e descobertas. Já para as professoras, o projeto proporcionou descobertas e aprimoramento de sua prática pedagógica reflexiva e crítica.

Referências bibliográficas

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao_revista.pdf>. Acesso em: 23 mar. 2017.

CHAPEUZINHO Vermelho. São Paulo: Ciranda Cultural, 2018.

FOCHI, Paulo (Org). **O brincar Heurístico na creche: percursos pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil - OBECI**. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

LANDO, Isa Mara. **O gato xadrez**. São Paulo: Brinque-Book, 2012.

MACHADO, Ana Maria. **Menina bonita do laço de fita**. São Paulo: Ática, 2008.

ROSSET, Joyce M.; Webster, Maria Helena; Fukuda, Joyce Eiko; Almeida, Lucila. **Práticas comentadas para inspirar: formação de professores de educação infantil - Creche de 0 a 3 anos e 11 meses**. 1.ed. São Paulo: Editora do Brasil, 2017.

SÍTIO do Seu Lobato. São Paulo: Ciranda Cultural, 2017.

TRÊS porquinhos. São Paulo: Ciranda Cultural, 2018.

Do encontro das formigas à formação do formigueiro: um relato sobre as oficinas criativas

Adriely Ferreira Quental¹

Mellina Silva²

Eixo: 4 – Relação família-crianças-professoras/professores.

Modalidade: Relato - Resumo Expandido.

Resumo

Este texto tem como objetivo narrar experiências vividas por duas professoras de uma turma de crianças bem pequenas, permeando, cronologicamente, os eventos que possibilitaram a construção da relação entre a escola, as crianças e suas famílias. A pesquisa-ação se deu em uma creche universitária, no ano de 2019, no grupo de crianças e professoras chamado 'Turma da Formiga'. Tal proposta surgiu com a intenção de construir uma relação segura e colaborativa entre escola e família, a partir de Oficinas Criativas. Neste sentido, a discussão se baseia na escuta sensível das percepções das crianças, na organização dos tempos e espaços para a efetivação do coletivo – famílias e crianças – e, nas mediações das professoras antes, durante e após as oficinas. Os resultados destas oficinas demonstraram a construção gradual do diálogo entre escola e família, a constituição da empatia entre as partes, o sentimento de cooperação e afetos, bem como a confiança e o bem estar das crianças.

Palavras-chave: Educação Infantil; Coletivo Infantil; Escola e família; Práticas Pedagógicas.

1. Professora do Centro de Convivência Infantil - CECI/UNICAMP, Campinas - SP, Brasil. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, FE/UNICAMP, Pedagoga pela Faculdade de Educação da UNICAMP. E-mail: adriely@unicamp.br

2. Professora do Centro de Convivência Infantil - CECI/UNICAMP, Campinas - SP, Brasil. Mestre em Educação pela Faculdade de Educação FE/UNICAMP, Pedagoga pela Faculdade de Educação da UNICAMP. E-mail: mellina@unicamp.br

O encontro com as primeiras formigas

O formigueiro é uma estrutura social, que congrega a diversidade e a pluralidade. São milhares de formigas que integram uma comunidade cooperativa e colaborativa, construindo um ambiente harmônico e coeso para a convivência. Fazendo alusão à imagem de um formigueiro, nós, as professoras da Turma da Formiga, refletimos sobre como gostaríamos que fosse a nossa relação dentro do espaço da Educação Infantil: coletiva, diversa e com objetivos comuns.

Tendo em vista tais propósitos, no início do ano de 2019, no Centro de Convivência Infantil - Integral, da Universidade Estadual de Campinas³, conhecemos as primeiras formigas da turma - crianças bem pequenas, com idades entre 1 ano e 6 meses a 2 anos - e nos perguntamos como faríamos para construir um formigueiro com relações afetivas, seguras e coletivas.

À luz da teoria de Carla Rinaldi (2012) e inspiradas pelas experiências da abordagem de Reggio Emília, nos propusemos a fazer, diariamente, o exercício de escutar e entender as necessidades das crianças que acabavam de integrar nosso formigueiro, a fim de compreender a infância como “uma construção social, política e histórica” (RINALDI, 2012, p. 39). Para esta autora é imprescindível escutar, investigar e aprender, cotidianamente, dentro e com o ambiente educativo.

Desta maneira, o nosso planejamento se orientava em possibilitar um ambiente que ampliasse as potencialidades das crianças, por si mesmas, e também junto às suas famílias, fazendo florescer o sentimento de pertencimento ao espaço escolar.

A relação escola e família é um dos pilares para realizar, de maneira respeitosa e acolhedora, o complexo trabalho dos professores junto às crianças, em especial, as bem pequenas. E, a construção dessa relação, significa obter um alinhamento entre professores e famílias, inspirando confiança, respeito, segurança e admiração. Para tanto, planejamos oferecer às

3. O Centro de Convivência Infantil - Integral (CECI) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) é um dos espaços de educação que integram a Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC). www.dedic.unicamp.br

famílias e às crianças, oficinas de artes, as quais denominamos: “Oficinas Criativas”.

Tais oficinas se constituíram em atividades direcionadas ao coletivo (famílias, crianças e professores), sendo realizadas dentro da dinâmica da turma, da disponibilidade dos espaços da creche e dos horários das famílias. Desta maneira, conseguimos organizar quatro oficinas durante o ano de 2019, sendo duas no primeiro semestre e duas no segundo.

A seguir, as narrativas demonstram o caminho trilhado pela Turma da Formiga, na construção da relação escola-famílias-crianças. Os resultados dessa experiência coletiva pautaram-se na pesquisa-ação, onde o professor reflete sobre sua própria prática.

Também, foi a partir desta pesquisa-ação, que refletimos sobre a parceria entre escola e família, sobre a construção do diálogo, a constituição da empatia entre as partes e o sentimento de cooperação e afetos, bem como, a confiança e o bem estar das crianças. Foram estes entremeios que nos possibilitaram compreender que o trabalho educativo se assemelha à estrutura de um formigueiro: os caminhos e túneis são abertos coletivamente⁴.

Os caminhos das formigas dentro do imenso formigueiro

Ao refletir sobre as necessidades das crianças pequenas e das demandas que elas apresentavam nas atividades do cotidiano, partimos do referencial da pesquisa-ação, em que o professor é o agente do processo e ao mesmo tempo o sujeito que reflete e busca soluções para os percalços do cotidiano (EZPELETA e ROCKWELL, 1989; MARÇAL, el. al., 2009; SCHON, 1992).

Desta forma, os autores citados acreditam que para compreender a escola é preciso entender o contexto cultural e social. Em nosso caso, compreendemos, assim como nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI), publicadas em 2010, que a criança é um sujeito histórico, de direitos e produtor de cultura. Desta maneira, aproximar

4. A estrutura do formigueiro na biologia obedece a uma hierarquia: formiga-rainha, macho, soldados. Para a construção da concepção de grupo com as crianças pequenas escolhemos estudar apenas um aspecto do formigueiro: o trabalho coletivo. Não abordamos questões relacionadas à hierarquia.

as famílias do universo da creche nos possibilitou conhecer a criança em sua integridade social e cultural. Além de construir uma relação amistosa com as mesmas.

De tal modo, apresentamos às famílias, quais eram os objetivos de oferecer as “Oficinas Criativas” dentro do espaço da creche. Salientamos aos pais, que a presença dos familiares no ambiente em que a criança passava a maior parte do tempo, contribuiria para a construção de vínculos com o espaço e conosco, como também a promoção de encontros em que pudéssemos estreitar parcerias e diálogos. Sobre a relação entre escola e família, Bonomi (1998) ressalta a existência da participação social, a colaboração e o apoio mútuo. Alves (2018) concordando com Bonomi, salienta que diferentes vivências dentro da rotina escolar dos filhos e filhas, contribuem com a escola e com a formação das crianças.

Tendo tais referências como base do nosso trabalho pedagógico, planejamos as oficinas e propúnhamos para as famílias, comunicando sobre como e quando elas aconteceriam. Organizamos o espaço, os materiais e preparamos as crianças para receber os pais na creche. Tivemos o cuidado de oferecer oficinas em que eles teriam que vivenciar momentos individuais com seu filho(a), outras na qual teriam que interagir e buscar soluções entre si e, ainda, oficinas em que confraternizamos.

Na primeira oficina, para transpor as barreiras entre as formigas (pais, professores, famílias), sugerimos a customização de camisetas. A proposta realizou-se em um espaço externo, ao ar livre, em um dos parques da creche. Nessa oficina, as famílias compartilharam materiais, sorrisos, sentimentos de respeito mútuo, felicidade e muita criatividade. Como se tratava da primeira tentativa de oficina, ficamos atentas aos movimentos, aos detalhes e as interações para, posteriormente, fazermos melhorias e adaptações para as próximas vivências.

Igualmente ao universo das formigas, os caminhos e trilhas são e foram tortuosos e cercados por desafios e obstáculos. A cada oficina planejada, tentávamos estabelecer uma relação horizontal e de interação entre escola-famílias-crianças.

Conti et al.(2013) ressalta a colaboração como uma prática essencial à construção da relação escola e família. Na edição n.º 37 do Caderno Cedes (1995), Faria (1995) também enfatiza que o acolhimento e a ambientação representam pontos privilegiados nessa construção e que, a colaboração construída por meio dos contatos e encontros, é significativa para a adaptação das crianças na creche.



*Imagem 1: Oficina criativa de camisetas.
Camisetas confeccionadas pelas crianças e famílias.*

Na segunda oficina, tentamos edificar ainda mais as estruturas do formigueiro. Propomos às formigas a pintura de telas coletivas. Nesse momento pais, crianças e professoras tinham que pintar juntos duas telas que representassem o formigueiro. Durante a oficina, uma mãe relatou que o momento era único e muito valioso, já que, não tinha frequentado a Educação Infantil, quando criança.



Imagem 2: Oficina criativa - pintura de telas coletivas

Na terceira oficina, contamos ainda mais com a participação das famílias, pois a proposta consistiu em realizar uma peça teatral. Os pais teriam que ensaiar para realizarem a apresentação. Para surpresa das pequenas formigas, os pais participantes usaram máscaras e só foram reconhecidos ao final da peça.



Imagem 3: Oficina criativa - Teatro em família da história "Bruxa, bruxa velha à minha festa" (DRUCE, Arden)

A quarta e última oficina do ano de 2019 aconteceu em dia chuvoso. Planejamos um piquenique como encerramento das Oficinas Criativas e uma confraternização entre escola-famílias-crianças. Em uma tarde repleta de gostosuras e delícias, as famílias aproveitaram mais um dia feliz e de interação.

Assim, as formigas que se guiam por cheiros, vibrações de sons e umas pelas outras, deixaram durante o ano de 2019, rastros, trajetos e vontades de explorar e continuar a parceria com as famílias.



Imagem 4: Oficina criativa - Piquenique de confraternização

A construção do formigueiro - o caminho trilhado

O propósito de narrar experiências a fim de construir uma parceria colaborativa entre escola e família, expôs as possibilidades de aproximar os pais do ambiente escolar, e a constituição de uma parceria em prol do bem estar das crianças bem pequenas.

Ao analisarmos a nossa própria prática, conseguimos nos distanciar e enxergar o que faltava e, assim, ter a oportunidade de complementar. No caso da Turma da Formiga, apuramos os nossos ouvidos e o nosso olhar, e conseguimos escutar e ver o que as crianças apontavam como necessidades, sendo uma delas, a proximidade e participação, efetiva, de suas famílias no cotidiano da creche. E esse foi o motivo da criação das “Oficinas Criativas”.

Observamos também, que o planejamento e a reflexão da prática foram elementos essenciais na busca das oficinas com as famílias. Notamos que o encontro com as famílias no espaço da creche aumentou os vínculos afetivos, a segurança, a confiança entre professores, pais e crianças. Compreendemos que a diversidade das ideias, a escuta do outro, empatia e colaboração foram sentidas e partilhadas entre os participantes das oficinas, construindo e respeitando a história de cada família, de cada criança, de cada formiga, neste vasto formigueiro...

Referências bibliográficas

ALVES, Evelyn Cristina Rodrigues. **Diálogo entre educadores e famílias nas instituições de educação infantil:** uma abordagem narrativa (auto) biográfica. Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

BONOMI, Adriano. O relacionamento entre educadores e pais. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. **Manual de educação infantil: de 0 a 3 anos**. 9. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998, p.161-172.

CONTI, Emanuela; CONTI, Tina; MANNUCCI, Lina; PIGNOTTI, Manoela; RITSCHER, Penny; STACCIOLI, Gianfranco. O mês de fevereiro: trem de cimento. In: STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

EZPELETA, Justa, ROCKWELL, Elsie. **Pesquisa Participante**. 2ª. ed. São Paulo: Cortez Autores Associados, 1989.

FARIA, Ana Lúcia Goulart de. **Da escola materna à escola da infância:** A pré-escola na Itália hoje - Tradução das "Novas Orientações" por Carlo Alberto Dastoli. In: Caderno CEDES, n. 37 - Grandes políticas para os pequenos - Educação Infantil, 1995. MARÇAL, M.; KLEIN E. S.; PINHEIRO, M. A. M.; SADALLA, A. M. F. A.; PRADO, G. V. T. **Escritas de professores:** trilhas narrativas para tornar-se um professor-pesquisador. Olhar de professor, Ponta Grossa, PR, v.12, n.1, p. 75-94, 2009. Disponível em <http://www.uepg.br/olhardeprofessor>

RINALDI, Carla. **Diálogos com Reggio Emília:** escutar, investigar e aprender. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

SCHÖN, D. Formar professores como profissionais reflexivos. In: NÓVOA, A. (Ed). **Os professores e a sua formação.** Lisboa: Dom Quixote, 1992, p.77-91.

Educação infantil: a escuta sensível no trabalho de inclusão

Adriana de Fátima Moraes Rosell¹

Isabella Franceschini Nunes²

Eixo Temático: 3 - Educação infantil, educação não-formal, inclusão e diferenças.

Resumo

O presente artigo trata-se de um relato sobre a experiência vivida nos anos de 2018 e 2019 com uma turma de inclusão (de idade pré-escolar - faixa etária 4 a 5 anos e 11 meses). Tem por objetivo: 1) narrar as práticas pedagógicas aprendidas e construídas ao longo de dois anos; 2) descrever as trilhas percorridas e os caminhos desbravados pelas professoras da turma na busca por um ambiente lúdico, desafiador, acolhedor, confiável, integrado e livre de pré-conceitos e preconceitos; e 3) refletir sobre a vereda da inexperiência até a edificação do saber experienciado. Sabemos que muito se tem discutido sobre inclusão. Qual o trabalho da professora? E da escola? Como receber e trabalhar com crianças com necessidades especiais? São perguntas que permeiam o meio pedagógico. Há uma emergente necessidade de criar, de revogar e de recriar saberes e processos dentro (e fora) da escola a fim de desmistificar os dilemas da inclusão. Uma questão é certa, precisamos pensar além. Precisamos entender que as crianças são sujeitos de suas histórias e que merecem ser vistas para além de laudos e diagnósticos médicos, que elas precisam acima de tudo serem acolhidas, amadas, estimuladas e respeitadas. Portanto também abordaremos neste artigo nossas dificuldades, nossos anseios, nossa busca, nossa motivação e nossas conquistas em prol de tornar o ambiente educacional em um lugar de desenvolvimento e de superação para todas as crianças. "Inclusão é o privilégio de conviver com as diferenças" (Mantoan, 2003).

Palavras-chaves: Inclusão escolar. Respeito. Desafios. Escuta sensível.

1. Pedagoga formada pela Universidade São Marcos com curso de extensão em Literatura infanto-juvenil. Professora de Educação Infantil na Universidade Estadual de Campinas. E-mail: adrianar@unicamp.br

2. Pedagoga formada pela Universidade São Marcos com Especialização em Educação Infantil pela Unisal. Professora de Educação Infantil na Universidade Estadual de Campinas. E-mail: isabella@unicamp.br

Introdução

É assegurado por lei na Resolução CNE/CEB N° 2, de 11 de setembro de 2001 (BRASIL, 2001) que todos os alunos com Necessidades Educacionais Especiais (NEE) tenham sua vaga garantida, seja qual for sua diferença ou necessidade. Em seu art. 3° diz:

“Por educação especial, modalidade da educação escolar, entende-se um processo educacional definido por uma proposta pedagógica que assegure recursos e serviços educacionais especiais, organizados institucionalmente para apoiar, complementar, suplementar e, em alguns casos, substituir os serviços educacionais comuns, de modo a garantir a educação escolar e promover o desenvolvimento das potencialidades dos educandos que apresentam necessidades educacionais especiais, em todas as etapas e modalidades da educação básica.” (BRASIL, 2001, art.3°).

Quando falamos em inclusão social precisamos entender que esta é uma luta recente e que muitas pessoas foram esquecidas e marginalizadas pela sociedade por não se enquadrarem no padrão de “normalidade”³. Segundo Matiskei “o leque da exclusão social é tão grande quanto são os mecanismos de imposição de padrões de normalidade aos quais a humanidade esteve submetida historicamente...” (MATISKEI, 2004, p. 187).

Não podemos falar de inclusão sem respeito, sem amor, porque todos nós de alguma maneira precisamos ser incluídos e respeitados em nossas diferenças. Segundo Kullok:

“No processo de ensino-aprendizagem, o aluno é o sujeito e o construtor do processo, toda aprendizagem precisa ser embasada em um bom relacionamento entre os elementos que participam do processo, ou seja, aluno, professor, colegas de turma: diálogo, colaboração, participação, trabalhos e jogos (brincadeiras) em conjunto ou em grupos e respeito mútuo.” (KULLOK, 2002, p.11).

3. O termo “normalidade” é descrito por FRIAS, E. M. A. (2008).

Sabendo de toda essa luta e padrões pré-estabelecidos, com o qual teríamos que enfrentar, iniciamos nossa jornada no ano de 2018 com uma turma que receberia uma criança com necessidades especiais que chamaremos de Luísa⁴ neste texto. Em nosso local de trabalho a pré-escola fica localizada no segundo andar do prédio, porém por conta das necessidades de locomoção da criança em questão mudanças foram feitas, uma sala no piso térreo foi adaptada na tentativa de acolhê-la da melhor forma, uma vez que as informações que tínhamos eram de que a criança engatinhava ou que era conduzida em um carrinho de passeio, e estar no térreo facilitaria o acesso aos parques e ao refeitório.

Uma reunião inicial com a família foi realizada e dessa conversa obtivemos algumas informações: que havia um laudo (em investigação), que a criança tinha baixa visão e audição, que não se comunicava por linguagem oral, apenas por gestos de indicação (apontava com o dedo), que precisava ser assistida todo o tempo, que não comia sozinha e que corria o risco de engasgo, fazia uso de fralda, usava um tampão de acrílico no olho para ir ao parque de areia. Diante dessas informações que nos foram passadas, naquele primeiro contato, fomos tomadas por sentimentos, de angústia, medo e preocupação. O que faríamos? Como faríamos? Por onde começar? Foram algumas das muitas perguntas que começamos a nos fazer. Após essas informações impactantes começamos a refletir sobre a nossa práxis educativa, sobre os desafios e a intensificação da responsabilidade de acolher, mediar, incluir e transformar o ambiente em um terceiro educador que proporcionasse desafios e aprendizagens. E por acreditar na importância da inclusão passamos a pensar em como poderíamos traçar estratégias de trabalho para melhor atender a criança, oferecendo meios e possibilidades de desenvolvimento global.

Tudo preparado, adaptado e enfim o grande dia chegou, estávamos com muita expectativa em conhecê-la. Luísa chegou sorrindo, um sorriso largo e um olhar curioso. E com um longo abraço que ela mesma nos ofereceu, começamos nosso primeiro dia. Participou da roda, fez gestos com os braços para acompanhar a música, não teve receio em interagir com

4. Luísa, nome fictício dado à criança em questão.

os amigos. Na hora do lanche a nossa primeira surpresa, não quis segurar nossa mão, preferiu engatinhar até o refeitório, dispensou a cadeira adaptada (que foi feita especialmente para que ela não escorregasse) preferindo sentar na cadeira igual a dos amigos.

Desde nosso primeiro contato a Luísa nos mostrou qual era seu “lugar”, desconstruiu tudo que nos foi cautelosamente elencado e também nossos medos e preocupações excessivas. Percebemos que ela estava acima das recomendações, seria ela quem nos mostraria o caminho a seguir, que seria ela que nos mostraria qual era o limite e em que momento necessitaria de nossa ajuda. Através da escuta sensível percebemos que seria a criança que demonstraria e sinalizaria suas potências, seus interesses, desejos e suas possibilidades.

Para além de laudos: a escuta sensível da singularidade das crianças

Quando falamos em educação inclusiva a primeira pergunta que vem à cabeça é “e o laudo?”, como se ele pudesse justificar ou apontar as limitações ou as conquistas de uma criança. Não podemos cair no erro de justificar o trabalho pedagógico **apenas** a partir de laudos e CIDs médicos.

Segundo Orrú:

“...o diagnóstico realizado pelo clínico é o conhecimento sobre as características de uma doença ou de um quadro de sintomas e, possivelmente, resultará em um prognóstico fundamentado nas possibilidades terapêuticas. Todavia, quando apenas se vê a doença ou os sintomas que a rigor são compreendidos como devendo ser combatidos, o sujeito acaba por ser esquecido” (Orrú, 2013, p. 1.426).

Por isso embasamos nosso trabalho na realidade e na necessidade de fazer com que a turma convivesse respeitosamente e que o aprendizado de todos acontecesse de forma global e significativa.

Nesse caminho de busca por conhecimento foi importante entender que não é preciso saber tudo, pois, são as dúvidas que nos impulsionam para a frente em busca de uma educação que realmente seja inclusiva.

No caso específico da nossa turma optamos por não “preparar” as crianças para a chegada da nova amiga, ao contrário, Luísa foi inserida no grupo de uma maneira natural e as perguntas, indagações e dúvidas das crianças iam sendo respondidas conforme surgiam.

Esse processo foi construído através da mediação e da intencionalidade das ações pedagógicas feitas a partir da escuta das crianças e de seus interesses, dessa forma a convivência entre as crianças se desenvolveu de maneira significativa e igualitária, no sentido de igualdade de direitos e de passar pelas mesmas experiências. Um exemplo dessas experiências igualitárias aconteceu em um momento de interação no parque de areia quando em uma situação de disputa de brinquedos a Luísa tentou tirar o baldinho de areia da mão de um amigo, este a repreendeu e se negou a dar o brinquedo para ela, Luísa por sua vez acostumada a ganhar continuou tentando e quando não conseguiu, chorou pela primeira vez nesse contexto e ficou realmente chateada por não ter ganhado o que queria. Foi uma ocasião em que conseguimos observar a criança em uma aprendizagem social com seus pares.

Colocamos, assim, em segundo plano o laudo médico e decidimos focar na criança, na turma e na busca por escutá-los, entendê-los e respeitar o tempo de cada um, seus desejos e necessidades, isso foi fundamental para que todos se sentissem reconhecidos como sujeitos únicos de direitos e deveres inseridos em um contexto coletivo, da turma.

Também adotamos como estratégias de trabalho: a escolha das oficinas (as oficinas oportunizavam o desenvolvimento das diferentes áreas de conhecimento, como, jogos, linguagem, artes, lógico-matemático, etc) nas quais as crianças tinham autonomia para escolher qual gostariam de participar, a chamadinha de formas diferentes valorizando e instigando os pequenos a conhecer seus amigos, suas características e respeitando suas singularidades. Trabalhamos com diversos livros cuja narrativa trabalhasse de forma lúdica e que valorizasse as nossas diferenças, utilizamos jogos cooperativos e de acolhimento.

Outra estratégia de trabalho foi o “ajudante do dia”. No início do ano a Luísa sempre estava à frente nas filas e nas escolhas e com o passar do tempo as próprias crianças da turma começaram questionar o porquê

dessa prioridade e a partir desses questionamentos percebemos que as crianças viam a Luísa como igual, pertencente ao grupo e com os mesmos direitos e deveres que os demais.

Conquistas

Todos os anos buscamos iniciar nosso trabalho através da observação das crianças individualmente e em grupo e a partir dessa escuta/olhar sensível procuramos torná-lo mais significativo à elas.

Especificamente nos anos de 2018/19 realizamos muitas atividades motoras na sala Cri-Cri (Espaço para a criança criar), que é uma sala preparada para que as crianças criem diversas possibilidades de movimentos e usem a imaginação. A sala é forrada com colchonetes, tem uma cama elástica e uma barra de balanço mas com tecido acrobático para que as crianças possam tanto se balançar quanto escalar e se pendurar, há também colchonetes e pneus para que possamos construir circuitos motores. Essas atividades realizadas na sala Cri-Cri foram importantes para auxiliar a Luísa no controle de sua musculatura, percebemos que ela apresentou uma melhora significativa ao longo dos dois anos que esteve conosco, claro que alinhado também com os outros especialistas que ela frequentava fora da escola. Em um dos momentos na sala Cri-Cri foi ofertado a Luísa e a turma um circuito que desafiava a coordenação motora, as crianças tinham que virar cambalhota. No primeiro momento ela apenas olhou as outras crianças fazendo o movimento, observou, analisou e decidiu tentar também, estava ansiosa e por isso acabou não conseguindo na primeira tentativa, porém os amigos ao perceberem sua dificuldade passaram a chamar sua atenção e a fazer novamente o movimento para que ela olhasse, ela tentou novamente, mas sem sucesso, olhou para nós professoras e fez gestos nos chamando e pedindo ajuda, fomos auxiliá-la e ela conseguiu. Ficou muito feliz com a conquista e depois de mais algum treino começou a fazer o movimento sozinha. Percebemos na Luísa uma grande vontade de tentar novos desafios e explorar tudo que lhe era oferecido.

As atividades diárias de rotina que realizamos com as crianças também, ajudaram a Luísa trazendo mais independência na realização de tarefas como trocar de roupa, pegar sua mochila, pegar e guardar agenda, lençol, caneca ou outros materiais, participar do self service (Luísa entrava na

fila com os demais colegas e fazia seu próprio prato). Percebemos uma maior firmeza em seu caminhar quando foi colocado barras de sustentação na parede do módulo em que ficávamos e também quando pedimos à família que trouxessem o andador para que ela tivesse autonomia para escolher onde ir e mobilidade, assim, adquirindo uma nova opção de se locomover, diferente do engatinhar.

Outra dinâmica realizada para estimular o contato da Luísa com diferentes possibilidades de experiências foram as oficinas temáticas (nas quais ela tinha autonomia para escolher qual participar) que incluíam atividades sensoriais como: táteis (áspero, liso, macio, etc), auditivas (oficina de músicas, instrumentos musicais, músicas de roda), gustativas e olfativas (culinária), visuais (projeto “Bichinhos de jardim” no qual trabalhamos algumas obras de artes de pintores que retratavam a natureza), de coordenação motora fina (alinhavo, lápis de cor, normal e jumbo, giz de cera, tintas, pincéis de diferentes tipos) e de concentração (blocos de encaixe, quebra-cabeça, jogos cooperativos, entre outros).

Outro ponto importante a ser destacado é em relação ao projeto “Bichinhos de Jardim” no qual pesquisamos e acompanhamos a metamorfose da borboleta e a construção de um minhocário. A Luísa participou ativamente desses processos, o que proporcionou a ela uma experimentação da natureza, vimos uma criança fascinada e encantada por essas transformações.

Já em relação à linguagem procuramos uma nova forma de comunicação para além da fala convencional, uma vez que a Luísa não fazia uso da oralidade. Trabalhamos com o grupo de crianças a ideia de se expressar com o corpo, com os olhares e por gestos. Pensando em expandir e oferecer outras formas de se comunicar, conversamos com a fonoaudióloga que atendia a Luísa e iniciamos a Linguagem Brasileira dos Sinais (Libras) com sinais simples e usuais como: bom dia, banheiro, água e aumentamos gradualmente à medida em que o interesse da Luísa e da turma crescia (calendário, meses do ano, semana, sentimentos, músicas entre outros). Cabe aqui frisar e ressaltar o apoio das nossas estagiárias Renata e Marília (em 2018), Isabella M e Amanda (em 2019) que começaram a cursar a disciplina de Libras na faculdade e que trabalharam

incansavelmente conosco nessa descoberta de modificar e ressignificar nossa prática pedagógica.

Também participou ativamente nas atividades extra sala dentro da universidade (Unicamp) e da própria Dedic como, museu de biologia, sala de movimento da Faculdade de Educação Física (FEF) no qual participou de aulas de tecido, ginástica olímpica e outros exercícios elaborados pelos graduandos da FEF e espaços externos do Prodecad oferecidos pela professora de Educação Física da Dedic. Bem como aulas-passeios, em 2018 ao Jardim Botânico localizado na cidade Hortolândia e em 2019 ao Aquário de São Paulo.

Segundo Orrú:

“A inclusão acontece nas entrelinhas tecendo uma educação de qualidade para a turma toda e não somente para alguns. Ela traz benefícios tanto para os alunos com deficiência como para aqueles sem deficiências, pois colabora para a constituição de pessoas mais humanizadas, mais solidárias, mais colaborativas. Ela se parecia com uma educação que é construída emancipatoriamente e significativamente por cada vida presente nos espaços comuns de aprendizagem.” (Orrú, 2017 p.1144)

Portanto, as conquistas não se limitaram apenas a parte motora da Luísa, dividir o espaço com outras crianças proporcionou a ela se socializar, desenvolver os aspectos sociais e emocionais e aprender a conviver em grupo e todos os desafios e benefícios que essa convivência traz, como: conflitos, disputas, laços de amizade, empatia, esperar a sua vez, colaborar, dividir, organizar, enfim aprender, ensinar e viver.

Considerações Finais

Luísa chegou de mansinho e conquistou seu espaço no ambiente educacional, fortaleceu seus laços afetivos com a turma e com os demais adultos, o que fez com que suas relações fossem mais significativas e concretas. Nos ensinou que cada pessoa tem um tempo, principalmente, na hora do almoço e que comer devagar, saborear o alimento é melhor e mais prazeroso, nos mostrou que podemos nos comunicar de diversas formas, que somos iguais e diferentes ao mesmo tempo, nos ensinou os

significados das palavras respeito e empatia. E que todas essas conquistas alcançadas e protagonizadas por ela contribuíram para o seu desenvolvimento global, como sujeito que constrói sua própria história.

Assim nosso papel como educador é valorizar o ser humano, como um ser único, com capacidades e saberes diferentes, respeitar suas especificidades, suas dificuldades e valorizar suas conquistas e superações. Consideramos que o trabalho com a Luísa nos mostrou que somos diferentes em essência, em conhecimento, em gostos, opiniões, vontades e desejos. Que deveríamos estar além de pré-conceitos, preconceitos e de estigmas, pois estes servem apenas para desmerecer e desestimular a caminhada.

Como educadores precisamos ver o todo, com o olhar de escuta, de atenção, de carinho, criar e recriar as possibilidades de aprendizagem.

A convivência com a Luísa nos trouxe um olhar e uma escuta mais sensíveis as singularidades de cada um de nós e as nossas práxis educativas. A inclusão existe, é possível e necessária dentro e fora do ambiente educacional.

Afinal cada um de nós é único, demanda do outro um olhar e uma escuta sensível.

Referência

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CEB n. 2**, de 11 de setembro de 2001, institui as Diretrizes nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Brasília, 2001. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br>. Primeiro acesso em: 07 de junho de 2020. Revisado em 28 de abril de 2021.

FRIAS, E. M. A. (2008). **Inclusão escolar do aluno com necessidades especiais:** contribuições ao professor do ensino regular. Material didático PDE. Paranaíba: Seed/PR; Fafipa; UEM, 2008. Disponível em: <http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1462-6.pdf>. Acesso em: 07 de junho de 2020.

KULLOK, M. G. B. (Org.). **Relação professor-aluno: contribuições à prática pedagógica.** Maceió: Edufal, 2002.

MANTOAN, M. T. E. **Inclusão escolar**: o que é? Por quê? Como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.

MATISKEI, A. C. R. M. **Políticas públicas de inclusão educacional**: desafios e perspectivas. In: EDUCAR EM REVISTA. Curitiba, PR: Ed. UFPR, n.23, 2004. p. 187.

ORRU, S. E. **O perigo da supervalorização do diagnóstico**: rótulos introdutórios ao fracasso escolar de crianças com autismo. Revista eletrônica gestão & saúde vol 4, nº 4, ano 2013.

_____. **Possibilidades de (re)inventar a inclusão para os aprendizes do século XXI**: contribuições da filosofia da diferença de Gilles Deleuze. Portal de Periódicos UFU, Edição v. 31 n. 62 (2017): v.31 n.62 maio/ago. 2017. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/33115>. Acesso em: 04 de maio de 2021.

Explorando o mundo dos sons: sacola surpresa musical

Patrícia Andréa Gurgeira¹

Luciene Alves Peccin²

Eixo: Relação família-crianças-professoras/professores

Resumo

No decorrer do ano de 2019, desenvolvemos um projeto intitulado “Explorando o Mundo dos Sons”, no módulo do berçário – tarde (faixa etária entre 6 meses e 1 ano e 6 meses), do Ceci Parcial – DEdIC. Um dos segmentos desse projeto foi a “Sacola Surpresa Musical”, que nos auxiliou a ampliar a participação das famílias, tornando-as importantes colaboradoras na implementação das propostas pensadas para os bebês, ao serem instigadas a oferecer para seus (suas) filhos (as) estímulos e experimentações, possibilitando suas expressões, movimentos, percepções e descobertas em relação a música e contribuindo, assim, para o desenvolvimento e ampliação dos repertórios de vivências dos bebês. Na “Sacola Surpresa Musical”, eram enviados instrumentos musicais previamente selecionados e uma proposta de vivência a ser realizada em casa. A partir disso, as famílias nos trouxeram registros sobre esse momento, observando quais as reações dos bebês, sua interação com os instrumentos e o que essa experiência havia proporcionado. Esses relatos nos mostraram como essa ferramenta foi produtiva e significativa para as famílias, o que reforçou vínculos e fortaleceu a relação família-crianças-professoras, tornando-as participantes ativas no processo de ensino-aprendizagem.

Palavras-chave: Vivência musical; bebês; famílias

Introdução

Ao adentrar ao espaço da creche, cada bebê e criança pequena trazem consigo suas experiências vivenciadas no contexto familiar. Cada encontro marcado pela relação entre bebês, crianças pequenas, famílias e professores configura-se como uma oportunidade para a construção de

1. Graduada em Pedagogia pela Unicamp, professora de Educação Infantil na DEdIC. E-mail: gurgeira@unicamp.br

2. Mestra em Educação, professora de Educação Infantil na DEdIC. E-mail: peccin@unicamp.br

saberes sobre as concepções que permeiam o cuidar e o educar. Deste modo, cabe destacar que promover situações que envolvem o diálogo e a participação das famílias na consolidação dos projetos educativos, possibilita estruturar e ampliar as condições de aprendizagem e desenvolvimento que ocorrem na educação infantil.

Partindo desses apontamentos iniciais e considerando as experiências que se articulam no fortalecimento dessas relações, o presente artigo configura-se como um relato da nossa experiência a partir do projeto intitulado como: “Explorando o Mundo dos Sons”, que foi desenvolvido no ano de 2019 em duas turmas do módulo berçário (tarde) do Ceci Parcial: Turma da Floresta e Turma dos Bichinhos, em colaboração com as professoras Marineusa Barbosa Tossini, Rosineide Santos da Silva e Gilmara da Cunha Pinto e as famílias responsáveis pelos bebês.

A proposta deste projeto surgiu a partir da observação dos bebês em adaptação, que demonstraram interesse pelas músicas e sons apresentados no decorrer de algumas situações de acolhimento e de situações de aprendizagem na rotina da creche. Considerando esses momentos vivenciados, buscamos reunir diversas fontes sonoras que instigassem os bebês, estimulando a sua curiosidade, comunicação, concentração, motricidade, interação, socialização, percepções, ritmo, escuta, expressão e ampliação do seu repertório musical.

Percebendo a importância de construir em conjunto com as famílias experiências significativas que pudessem agregar elementos e contribuições, utilizamos como um dos segmentos desse projeto a “Sacola Surpresa Musical”. Tal proposta consistia na vivência musical no ambiente familiar de cada bebê. Nós preparávamos previamente a sacola com instrumentos musicais, para que as famílias pudessem levá-la para casa e experienciar esse momento de interação e exploração.

Fundamentação Teórico-Metodológica

De acordo com Pinazza e Gobbi (2014), às formulações relativas à educação infantil de boa qualidade adotam como base o conceito de criança como sujeito situado social e historicamente, no qual vivencia e produz bens de cultura ao compartilhar contextos distintos de vida com seus

pares e com os adultos. Partindo dessa perspectiva, consideramos que as potencialidades físicas, cognitivas, afetivas e sociais dos bebês e das crianças são construídas com base nas interações. Deste modo, buscamos através do projeto “Explorando o Mundo dos Sons” proporcionar experiências que pudessem contribuir para a ampliação dos repertórios de aprendizagem, descobertas e interações entre os bebês-famílias-professoras.

De acordo com Rego (2011), às interações com o meio social são fundamentais para o desenvolvimento do sujeito humano, neste sentido, a formação sempre é mediada pelo outro, que indica, delimita e atribui significados à realidade. Bastos e Pereira (2003), adotando a perspectiva de Vygotsky, destacam que o sujeito é concebido a partir do materialismo histórico e dialético, no qual, a sua relação com a realidade se dá por mediações, que se processa a partir da utilização de instrumentos e signos que possibilitam a interação social e a transformação do meio e dos sujeitos.

Partindo desses apontamentos e da importância de oferecer múltiplas experiências que contribuam para diversos aspectos do desenvolvimento dos bebês, buscamos através do uso de sons, da música, de objetos sonoros e de instrumentos musicais, proporcionar situações cotidianas que pudessem ampliar seus repertórios de linguagens. Neste sentido, Gohn e Stavracas (2010) destacam que a música é uma arte universal e um elo entre o som e o silêncio, entre a possibilidade de criar e sentir, entre os movimentos vibratórios e as relações que se estabelecem a partir deles. Sendo assim, compreendemos que a música se configura como um importante elemento de construção cultural e artística, um recurso capaz de propiciar experimentação acerca de múltiplas linguagens.

Considerando estes pontos, que enfatizam a importância da mediação, bem como a concepção dos bebês e crianças como sujeitos ativos e a utilização da música como meio de potencializar múltiplas linguagens, buscamos propiciar através do projeto, situações que envolvessem as famílias como mediadoras da experiência musical com os bebês por meio da interlocução com o espaço da creche.

Assim, através da “Sacola Surpresa Musical”, procuramos proporcionar

condições para os bebês participarem ativamente com suas famílias do processo de construção de conhecimentos acerca da música, entendendo esta como fonte de prazer e experiências significativas.

Metodologia, procedimentos e instrumentos utilizados

O projeto iniciou-se em março de 2019, na Turma da Floresta. Nós optamos por enviar os instrumentos musicais dentro de uma sacola feita de tecido preto com o desenho de uma nota musical. Como só tínhamos uma sacola disponível, conseguimos enviá-la uma única vez para cada família do berçário. Ela era enviada toda sexta-feira para um bebê diferente, para que a família pudesse realizar a vivência durante o final de semana e devolvê-la até terça-feira da semana seguinte. Uma nova turma se formou a partir do segundo semestre, a Turma dos Bichinhos, com bebês mais novos. Então, após encerrarmos os envios da sacola com a Turma da Floresta, iniciamos os envios com a turma nova. Tivemos no total a participação de 22 famílias do módulo, finalizando o projeto em novembro.

Através da sacola, nós disponibilizamos para as famílias os seguintes instrumentos musicais: uma mini sanfona e duas maracás. Além desses instrumentos, enviamos uma folha com sugestões para o registro, com os seguintes itens: anotar as reações do bebê durante a vivência musical; explicitar se o bebê apresentou interesse na exploração do instrumento musical e de que maneiras ele fez esta exploração, além de algumas informações sobre quais membros da família participaram deste momento com o bebê e o tipo de música que a família tocou e cantou utilizando esses instrumentos musicais.

Resultados, Discussão e Considerações Finais

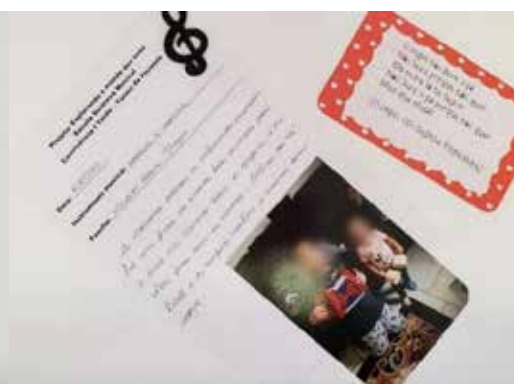
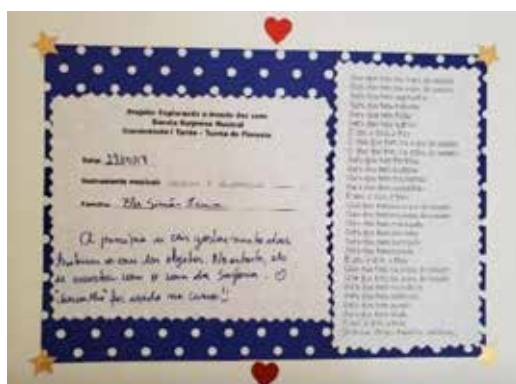
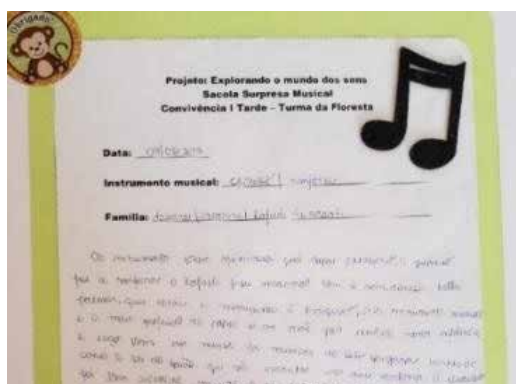
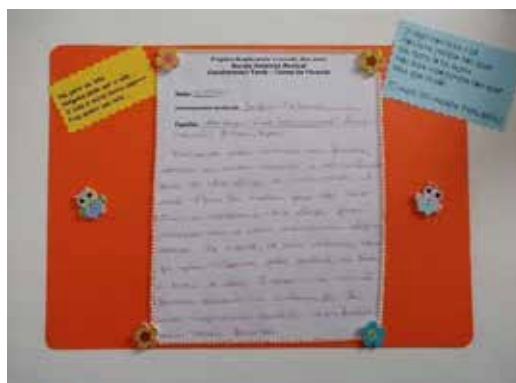
A partir dos registros recebidos, pudemos perceber uma grande participação das famílias na realização dessa vivência musical. Elas citam o envolvimento do pai, mãe, irmãos, tios e, até mesmo, do cachorro. Mencionam que vários integrantes da família quiseram explorar a sanfona, que todos dançaram e cantaram juntos. Se referem à experiência de maneira muito positiva, descrevendo-a como um momento de diversão e aprendizado, alegria da casa, tempo de qualidade com o bebê, um fim de semana bem animado, experiência significativa, um momento feliz.

Agradecem o projeto, mencionam ter amado o trabalho. Elas afirmam ter feito bastante barulho, terem formado uma banda, terem incluído outros instrumentos musicais de suas casas, terem preparado um espaço com tema de festa junina para realizar a vivência, entre outros.

Relatam que os bebês interagiram bastante com os instrumentos, alguns preferiram as maracás, dançaram sentados, deram risada, tentaram cantar do seu jeito, emitiram sons, quiseram pegar, colocar na boca, carregar, equilibrar, bater os instrumentos, rodar no chão, usar como “máquina de escrever”, mostrando inúmeras formas de exploração possíveis. As famílias também perceberam, com essa experiência, o interesse de seu bebê por sons diferentes, relataram que eles ficaram atentos aos sons, esboçaram sorrisos, surpresa, curiosidade e encantamento.

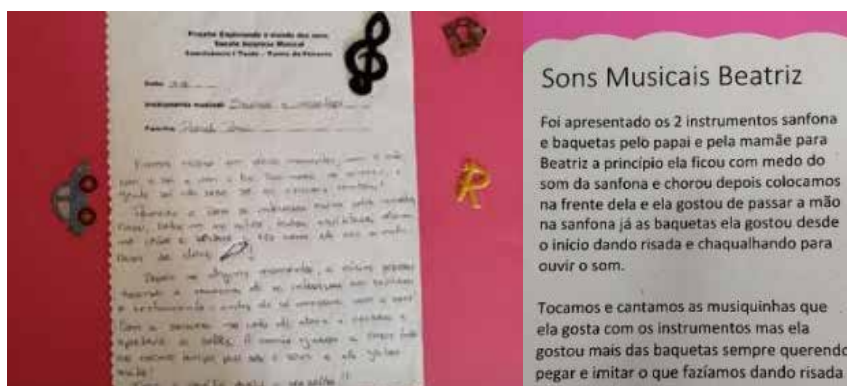
Ao analisarmos esses relatos tão ricos, percebemos como resultado o quanto a sacola musical foi significativa e produtiva para as famílias, que puderam participar ativamente do projeto “Explorando o Mundo dos Sons”, implementando e explorando essa vivência em casa, agregando elementos, observando atentamente o processo de construção de conhecimentos de seus bebês acerca da música e registrando suas percepções e reflexões. Ao compartilharem conosco essa experiência positiva, pudemos experienciar um estreitamento dos vínculos construídos, o que fortaleceu a relação famílias-crianças-professoras, contribuindo para uma melhor adaptação dos bebês e de suas famílias à creche e trazendo benefícios para a prática diária com os bebês.

Partindo desse resultado, considera-se relevante a possibilidade de aprimorar essa situação de aprendizagem, no sentido de incluir num próximo projeto, várias sacolas musicais, para que as famílias possam ter mais oportunidades durante o ano de realizar essa experiência, ampliando assim, o contato com instrumentos musicais diversificados.



Registros realizados pelas famílias³

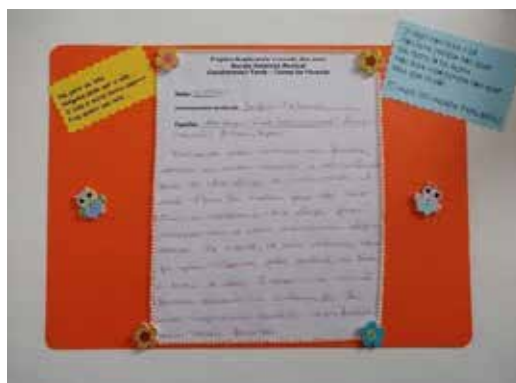
3. Imagens e registros autorizados pelas famílias



Sons Musicais Beatriz

Foi apresentado os 2 instrumentos sanfona e baquetas pelo papai e pela mamãe para Beatriz a princípio ela ficou com medo do som da sanfona e chorou depois colocamos na frente dela e ela gostou de passar a mão na sanfona já as baquetas ela gostou desde o início dando risada e chaqualhando para ouvir o som.

Tocamos e cantamos as musiquinhas que ela gosta com os instrumentos mas ela gostou mais das baquetas sempre querendo pegar e imitar o que fazíamos dando risada



Registros realizados pelas famílias⁴

4. Imagens e registros autorizados pelas famílias

Referências

BASTOS, Ivanilda Maria e Silva; PEREIRA, Sonia Regina. A contribuição de Vygotsky e Wallon na compreensão do Desenvolvimento Infantil. Linhas (UDESC), v. 4, 2003. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1206> Acesso em: 21 de junho de 2021.

BRITO, Teca de Alencar. Música na Educação Infantil - Propostas para a formação integral da criança. São Paulo: Petrópolis, 2003. 2ª edição.

GOBBI, M. A.; PINAZZA, M. A. Infância e suas linguagens. Editora Cortes, 2014.

GOHN, M.G. e STAVRACAS, I. O papel da música na Educação Infantil. Eccos, São Paulo, v.12, n.2, p.85-101. Jul./dez.2010.

REGO, Teresa Cristina. Vygotsky: uma perspectiva histórico-cultural da educação. 22. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011

Fazendo arte

Marta Regina Perissotto Dellai¹

Sandra Mara de Oliveira Cruz²

Michele Solange Jatobá Cuchi³

Luciane Merenda Borges Zen⁴

Eixo Temático: 1 - Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância.

Resumo

O projeto “Fazendo Arte” foi desenvolvido no ano de 2019 com um grupo de 16 crianças da pré-escola com faixa etária de 4 a 5 anos, numa creche Universitária na cidade de Campinas/SP. Na Educação Infantil da Creche Ceci Integral – DedIC/Unicamp, as crianças pequenas têm a oportunidade de desenvolver o seu imaginário através da arte de desenhar. Assim, nesta vivência foi possível ampliar o “olhar” para o mundo e tudo o que nele está inserido. Os infantes são únicos e apresentam o seu conhecimento de forma singular por meio de suas produções e percepções artísticas dentro do contexto de uma contação de história, da releitura de uma imagem ou objeto, nas brincadeiras livres no parque, nas atividades dirigidas, na rotina do cotidiano dentro ou fora do ambiente escolar. Esse trabalho foi desenvolvido após a escolha do nome da turma. Trabalhamos algumas vivências em relação à história da arte, as técnicas de pintura e obras de pintores famosos, entre elas a artista modernista Tarsila do Amaral com a qual as crianças demonstraram maior interesse. A partir desse momento faremos um recorte sobre as propostas de atividades desenvolvidas com esta artista.

Palavras-Chave: Educação infantil. Arte. Pintores.

1. Coordenadora Pedagógica, formada em Pedagogia pelo Centro Universitário Octávio Bastos - UNIFEOB, pós-graduação pela Unicamp em “Educação de criança e Pedagogia da infância”. E-mail: maregina@unicamp.br

2. Professora, formada em Pedagogia pela Universidade Luterana do Brasil - ULBRA, pós-graduação pela Universidade de São Paulo (USP), “Valores, Ética e Cidadania na Escola”. E-mail: sandracr@unicamp.com.br

3. Formada em Química Bacharelado pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas - PUC, cursando Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP); cursando pós-graduação em Neurociência aplicada à educação pelo Instituto Brasileiro de Formação de Educadores - IBFE. E-mail: michele_jatoba@yahoo.com.br

4. Professora, formada em Pedagogia pela Universidade Paulista (UNIP). E-mail: lucianezen@gmail.com

Introdução

“Quando eu desenho sinto que a minha imaginação não tem fim” ...
(Alice Eismi, 5 anos - 2019)

A infância é marcada por diversas fases do desenvolvimento entre elas a do desenho, sendo esta de grande importância para a expressão infantil. Através de traços ou rabiscos os pequenos demonstram sentimentos variados e gostam também de nomear o que produziram, fazem relatos, principalmente, para o adulto que muitas vezes não está disponível a essa sensibilidade. Para Vygotsky quanto mais a criança vê, ouve e experimenta, mais ela aprende e assimila, quanto mais experiências e vivências a criança tem, mais significativa e produtiva é a imaginação infantil (VYGOTSKY, 2009, p.89). Dessa forma poderemos ampliar as experiências e a capacidade criadora das crianças. Pois mesmo quando se acredita que a criança está apenas rabiscando ela na verdade está registrando o seu imaginário e a sua leitura de mundo. Assim, a proposta do tema do projeto surgiu da escolha do nome da turma e após situações de aprendizagens com as Obras de Tarsila do Amaral, Van Gogh, Picasso, Monet, Renoir e Margaret Keane, provocando nas crianças curiosidades sobre a história do desenvolvimento da arte.

Nessa escrita faremos um recorte do projeto “Fazendo Arte” no qual evidenciamos o interesse das crianças pela artista Tarsila do Amaral e suas obras. Dentre elas, a pintura que mais chamou a atenção dos pequenos foi o “Abaporu” com os traços de um “pé gigante, cabeça pequena e uma paisagem no fundo do quadro” como comentou Lara¹ de 5 anos.

Realizamos a observação e a escuta das falas das crianças sobre as obras por elas visualizadas e organizamos uma Galeria dentro da sala com algumas telas impressas, de artistas famosos. Nas vivências com as imagens apresentadas oferecemos propostas diferenciadas de técnicas de pinturas de acordo com a faixa etária das crianças. Durante esse percurso as crianças confeccionaram dezesseis telas usando diversos materiais tais como: secador de cabelo, fita adesiva, rolinho de espuma, vassoura, pinéis, tintas, cavaletes entre outros.

Fundamentação Teórico-Metodológica

As Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEI, Resolução CNE/CEB nº 5/2009), em seu Artigo 4º, definem a criança como:

“Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.”(BRASIL, 2009, art. 4º)

Essa concepção de criança como ser que observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos e assimila valores e que constrói conhecimentos e se apropria do conhecimento sistematizado por meio da ação e nas interações com o mundo físico e social, nos permite vivenciar as práticas pedagógicas dentro do espaço da nossa creche. Essa intencionalidade segunda a BNCC consiste na organização e proposição, pelo educador, de experiências que permitam às crianças conhecer a si e ao outro e de conhecer e compreender as relações com a natureza, com a cultura e com a produção científica, que se traduzem nas práticas de cuidados pessoais (alimentar-se, vestir-se, higienizar-se), nas brincadeiras, nas experimentações com materiais variados, na aproximação com a literatura e no encontro com as pessoas.

O projeto “Fazendo Arte” seguindo as propostas pedagógicas procurou integrar cada criança, dando a oportunidade de expressar cada qual a sua maneira, as mais diferentes formas de criar e produzir arte. As crianças no decorrer do projeto foram se identificando com os artistas, com as artes trabalhadas, com as cores, com as obras e assim, construindo sua própria arte.

Metodologia, procedimentos e instrumentos utilizados

Iniciamos uma investigação sobre a arte e o que cada criança desejava descobrir, criando hipóteses para começar a planejar as ações do projeto.

Pesquisamos sobre a arte rupestre e construímos uma caverna, as crianças fizeram a pintura utilizando tintas feitas com corantes naturais (urucum), pó de café e carvão.



Figura 1. Caverna Rupestre

Confecção de uma caverna rupestre pela turma dos Pintores. A imagem faz parte da documentação pedagógica das autoras no ano de 2019.

Também confeccionaram o papel, a partir da planta até sua finalização, o papiro (planta que lembra um coqueiro, formada por uma parte verde e outra branca). Esta planta foi adquirida na Central de Abastecimento de Campinas/SP (CEASA) e apresentada para as crianças. Iniciamos o processo deixando-a de molho em um recipiente com água, após essa etapa a professora separou a parte verde que não seria usada e cortou em tiras bem finas a parte branca. Em seguida, as crianças passaram um rolo na planta que estava submersa até sair todo o líquido, depois foram entrelaçando as tiras em pequenas partes, até formar um quadrado. Esse papiro foi deixado em uma prensa durante uma semana, para secar. Após a secagem, as crianças puderam ver o resultado final, o papel.



Figura 2. Produzindo papel

Crianças confeccionando papel a partir da planta papiro. A imagem faz parte da documentação das autoras no ano de 2019.

Após essa fase, introduzimos informações sobre Tarsila do Amaral, pois foi com as obras desta artista que as crianças demonstraram maior encantamento. Com o conhecimento sobre a pintora os infantes realizaram releituras da obra “Abaporu”. Foi apresentado também o autorretrato de Tarsila do Amaral para a apreciação das crianças que após exploração da obra, também realizaram o seu autorretrato, observando suas características através do espelho. Os materiais utilizados nessas duas propostas foram: as mãos das crianças, diferentes pincéis, espelho, papel sulfite, tinta guache, giz, lápis de cor, cavalete, tela, papel pardo, carvão, vídeos, e para finalizar a primeira parte do trabalho a turma dos Pintores fez uma visita ao Museu de Arte de São Paulo (MASP) para apreciar a exposição “Tarsila Popular”.



Figura 3. Contemplação

Crianças apreciando a obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral no MASP. A imagem faz parte da documentação pedagógica das autoras no ano de 2019.

Resultado

Consideramos que os seres humanos, desde cedo, interagem com diversas manifestações artísticas, uma vez que só o ser humano é capaz de produzir cultura, deixar legado histórico e cultural para outras gerações. Assim, este projeto teve início em março de 2019 no CECI INTEGRAL/DEdIC - UNICAMP, com 16 crianças de 4 a 5 anos. O trabalho permitiu a criança à possibilidade de ampliar seus conhecimentos aprendendo a ver o mundo por meio das diversas expressões artísticas, criando, recriando, observando, analisando e construindo suas concepções, exprimindo suas ideias, sentimentos e emoções, comparando o real com o imaginário, usando de autonomia e criatividade, conhecendo fatos da vida de artistas que fizeram e fazem parte do mundo onde vivemos, cabendo ao professor fazer a mediação deste processo, promovendo a imersão das crianças nas diferentes linguagens. Assim, dentro deste contexto com diversificadas experiências de aprendizagens, os artistas da Turma dos Pintores produziram várias telas, nas quais conseguiram retratar as vivências, experimentações, observações e para finalizar o trabalho realizamos uma Vernissage onde as obras foram expostas.



*Figura 4. Vernissage
Exposição das obras das crianças. A imagem faz parte da documentação das autoras no ano de 2019.*

Considerações finais

Durante a realização desse estudo, nós professoras, pudemos observar o quanto as vivências de aprendizagens foram significativas para turma. Cada criança aprende a seu tempo e é única na sua forma de “olhar” o

mundo e tudo o que nele está inserido, todas aprendem, expressam o seu conhecimento e suas percepções artísticas. E quão criativa pode ser uma criança!



Figura 5. Criações

Releitura da obra “Abaporu” de Tarsila do Amaral. A imagem faz parte da documentação pedagógica das autoras no ano de 2019.

No decorrer do percurso deste trabalho pudemos observar que os infantes se apropriaram e passaram a colocar em prática essa nova perspectiva de leitura da arte, passaram a desenvolver suas obras com maior dinamismo, sem receio de experimentar novas possibilidades de materiais, de espaço, entre outros. Tivemos também o retorno positivo das famílias que fizeram comentários dos relatos entusiasmados das crianças com relação ao aprendizado sobre o mundo da arte, como: a arte rupestre, a confecção do papel pelo papiro, a confecção da caverna, a pintura de suas próprias telas e entre outros momentos que contribuíram para a realização desse projeto. Não podemos deixar de frisar quão especial foi a visita com a turma ao MASP, onde os pequenos puderam apreciar e reconhecer algumas obras da artista Tarsila do Amaral. Esse trabalho nos trouxe imensa alegria pois ele nos proporcionou várias descobertas, desafios e aprendizados. Isso nos mostrou que o espaço educacional transcende os muros da instituição.

Referências bibliográficas

BRASIL. Secretaria da Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Base Nacional Comum Curricular. Educação Infantil. Ministério da Educação, 2016.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil / Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

VYGOTSKI, L.S. a imaginação e a arte da infância. Portugal , editora relógio d'água 2009, p.89.

Investigações e descobertas: o brincar com materiais não estruturados

Fabíola Machado da Rosa¹

Franciane Martins da Costa²

Eixo: 2 – Jogos e brincadeiras na educação.

Modalidade: Relato – Resumo expandido.

Resumo

O presente trabalho narra as observações sobre a práxis pedagógica, especificamente, em relação à escolha do uso de materiais não estruturados apresentados aos bebês e crianças pequenas na faixa etária entre 1 ano e 4 meses a 2 anos e 3 meses nas vivências com a “Turma do Chapéu” e a “Turma do Passarinho” do Berçário Integral do Centro de Convivência Infantil (CECI) da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) no ano de 2018. A fundamentação desta proposta se pautou nos estudos de BARBOSA e HORN (2008), ROSA (2018) e VIGOTSKI (2007, 2008). Consideramos que, por respeitarem as especificidades dos bebês e das crianças bem pequenas, a presença cotidiana desses materiais (por exemplo: caixas, latas, rolos, tampinhas...) como recurso pedagógico fomentou brincadeiras e investigações livres, despertou grande envolvimento, promoveu inúmeras descobertas e contribuiu para o desenvolvimento integral dos pequenos. Consideramos que a utilização de tais recursos revelou-se como impulsionadora de vivências potentes no contexto da educação infantil.

Palavras-Chave: Bebês; Crianças bem pequenas; Materiais não estruturados.

1. Professora da Educação Básica, Convivência I, DEdIC - UNICAMP. Especialista em Sociologia da Infância pela UFSCAR e em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância pela UNICAMP. Graduada em Pedagogia pela UNICAMP. E-mail: fabiolar@unicamp.br

2. Professora da Educação Básica, Convivência I, DEdIC - UNICAMP. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância e Graduação em Pedagogia, ambos pela UNICAMP. E-mail: franmdc@unicamp.br

Introdução

Dentre as inúmeras práticas de educar e de cuidar que ocorrem no interior das instituições de Educação Infantil, as interações e as brincadeiras (BRASIL, 2013, p.99) são aquelas que devem permear todas as ações da rotina, buscando contemplar as especificidades dos bebês - zero a 1 ano e 6 meses - e das crianças bem pequenas - 1 ano e 7 meses a 3 anos e 11 meses (*Idem*, 2018, p.44). É brincando e interagindo que eles são convidados a descobrir as possibilidades do seu próprio corpo, a relacionar-se com o outro, a explorar os espaços e os objetos ao seu redor, produzindo culturas infantis e aprendizagens significativas.

Levando isso em consideração e orientadas pela Pedagogia de Projetos (BARBOSA; HORN, 2008), ao longo de nossa experiência profissional fomos afinando o olhar, por meio da observação e da escuta atenta, em busca de identificar as preferências e as curiosidades dos bebês e das crianças bem pequenas, para que os temas pesquisados e os objetos disponíveis estivessem de acordo com os interesses mais relevantes do coletivo.

No decorrer do convívio com a “Turma do Chapéu” e a “Turma do Passarinho”, pertencentes ao Berçário Integral do Centro de Convivência Infantil (CECI) em 2018, percebemos que os bebês e as crianças bem pequenas desses grupos, demonstravam bastante empolgação e passavam um tempo considerável explorando materiais não estruturados, isto é, “[...] aqueles que ao serem concebidos não corporizam estruturas e que não foram idealizados para transparecer um conceito, não apresentando, por isso uma determinada função dependendo o seu uso da criatividade”. (BOTAS, 2008, p. 27 *apud* ROSA, 2018, p. 22)

Quando nós e nossas parceiras começamos a perceber a potencialidade que os materiais não estruturados propiciavam ao desenvolvimento dos pequenos, procuramos enriquecer o acervo de brinquedos e de recursos pedagógicos da creche com o intuito de oferecer objetos cada vez mais diversificados durante as brincadeiras, como por exemplo: caixas, latas, rolos, tampinhas, utensílios de casa, embalagens, elementos da natureza, palitos e tecidos que se tornaram constantes nas vivências.



Figura 1, 2, 3 e 4 - Brincadeiras e investigações com caixas simples e sensoriais, algodão e tecidos³

Fonte: Acervo pessoal das professoras, “Turma do Chapéu”, 2018.

Era notório como a variedade de cores, de tamanhos, de texturas e de formatos que possuíam, tornavam por si só aspectos convidativos às práticas livres, sempre repletas de diversão e de imprevisibilidade. Com os objetos que estavam familiarizados, os bebês e as crianças bem pequenas tiveram a oportunidade de ampliar o conhecimento de suas características físicas, investigando novas possibilidades de manipulação, descobrindo novas funções, repetindo movimentos por interesse próprios até que se tornassem mais elaborados. Já no contato com os desconhecidos, gestos simples causavam efeitos inesperados, que impulsionaram o desejo de permanecer na brincadeira.

3. Os responsáveis dos bebês e das crianças bem pequenas, presentes nas fotos desse trabalho, autorizaram o uso de suas imagens.

Quando os materiais não estruturados eram acessados, cada bebê e criança bem pequena possuía uma forma peculiar de utilizá-los. Como não existia um fim específico para cada um deles ou a necessidade de um produto final igual para todos, podiam manuseá-los como desejassem, usando todas as partes de seu corpo.



Figura 5, 6 e 7 – Brincadeiras e investigações com latas utilizando várias partes do corpo.

Fonte: Acervo pessoal das professoras, “Turma do Chapéu”, 2018.

A cada torre que caía, toque em texturas desconfortáveis, negociação das divergências com os colegas ou movimento difícil de se realizar, era inevitável a necessidade de resolução de conflitos, compreensão da situação e regulação das emoções envolvidas, a fim de que pudessem lidar melhor com as frustrações, desenvolver a persistência e ter mais confiança em superar seus desafios.

Como podemos observar nas fotos, uma peculiaridade dos materiais não estruturados é a versatilidade. Uma vez que não possuem uma forma correta ou única de se brincar, as faixas etárias são contempladas em seus interesses, permitindo que brinquem da forma como melhor lhes convém e que criem regras de acordo com o seu desenvolvimento. Além das descobertas realizadas por conta própria, os bebês e as crianças bem pequenas também se inspiram ao identificar novas formas de experimentar a manipulação desses objetos, por meio da observação e da imitação, reproduzindo as ações dos amigos, das professoras e até mesmo de lembranças de outros contextos de sua vida. Com o passar

do tempo, os objetos, que antes eram utilizados somente de uma forma concreta, nas narrativas das brincadeiras de faz-de-conta, deixaram de exercer apenas as suas funções básicas para adquirir significados distintos, muitas vezes até inimagináveis para a professora. Em ambos os modos de brincadeiras, pode-se verificar tanto o aprimoramento dos esquemas motores quanto o desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Desta forma,

O uso de meios artificiais - a transição para a atividade mediada - muda, fundamentalmente, todas as operações psicológicas, assim como o uso de instrumentos amplia de forma ilimitada a gama de atividades em cujo interior as novas funções psicológicas podem operar. Nesse contexto, podemos usar o termo função psicológica superior, ou comportamento superior com referência à combinação entre o instrumento e o signo na atividade psicológica. (VIGOTSKI, 2007, p. 56)

Sendo assim, não podemos deixar de ressaltar o papel importantíssimo que a professora desempenha como mediadora nesse contexto, na sua atribuição de “refletir, selecionar, organizar, planejar, mediar e monitorar o conjunto das práticas e interações, garantindo a pluralidade de situações que promovam o desenvolvimento pleno das crianças” (BRASIL, 2017, p. 39). É, portanto, a professora que prepara o espaço; solicita, reúne e confecciona os materiais para os acervos e atividades; ajuda a realizar o que os bebês e as crianças bem pequenas ainda não são capazes de fazer sozinhas; faz intervenções com sugestões e desafios; destaca e incentiva as pesquisas e as criações; observa e pensa sobre a adequação das vivências, tendo em vista tanto o individual quanto o coletivo, para que suas propostas sejam significativas para todos.



Figura 8 e 9 - Brincadeiras e investigações com lata e objetos do espaço.
Fonte: Acervo pessoal das professoras, "Turma do Chapéu", 2018.



Figura 10, 11 e 12 - Brincadeiras e investigações com bolinhas, rolos de papelão e de plástico, palitos de sorvete, tampinhas coloridas, peneiras, funil, bacia e água.
Fonte: Acervo pessoal das professoras, "Turma do Chapéu", 2018.

Considerações finais

Temos consciência de que, na sociedade em que vivemos, a infância tem sido um nicho muito lucrativo para o mercado, alvo de brinquedos altamente chamativos, com múltiplos recursos visuais, luminosos e sonoros, mas que ao mesmo tempo possibilitam perspectivas limitadas de desafios e de criação por parte do brincante. Após algumas horas de manipulação, o brinquedo perde a graça e é deixado de lado, por não haver nenhuma outra função.

Ao caminharmos na contramão dessa tendência, optando pelo uso de materiais não estruturados, a prática pedagógica com a “Turma do Chapéu” e a “Turma do Passarinho” nos mostrou que a sua oferta desperta grande envolvimento e pode favorecer positivamente o desenvolvimento da inteligência e das diversas capacidades físicas, emocionais, sociais e artísticas dos bebês e das crianças bem pequenas, pois por serem simples e não possuírem estímulos externos excessivos, exigem que os bebês e as crianças bem pequenas utilizem seus recursos internos para investigar possibilidades, inventar histórias e modificar o ambiente.

Consideramos que a utilização de tais recursos revelou-se como impulsionadora de vivências potentes no contexto da educação infantil, uma vez que nos apresentavam ainda mais formas de brincar, mesmo quando pensávamos que um material já havia sido suficientemente explorado e a criatividade dos pequenos se esgotado. Os registros fotográficos presentes no texto ilustram que bastava mesclar dois ou mais tipos de materiais para ficarmos surpresas com a riqueza de sua imaginação e fantasia.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica**. Brasília: Ministério da Educação / Secretaria de Educação Básica / Diretoria de Currículos e Educação Integral, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 29 de junho de 2020.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria de Educação Básica. Conselho Nacional de Educação, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/12/BNCC_19dez2018_site.pdf. Acesso em: 29 de junho de 2020.

ROSA, Daniela Sofia Minhós. **O Lugar dos Materiais Não-estruturados em Creche e Jardim de Infância.** Relatório do Projeto de Investigação. Mestrado em Educação Pré-Escolar - Instituto Politécnico de Setúbal, Escola Superior de Educação. Setúbal, 2018. Disponível em: <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/20042/1/RelatoriodeProjetodeInvestiga%C3%A7ao.pdf>. Acesso em: 29 de junho de 2020.

VIGOTSKI, L. S. **A Formação Social da Mente:** o Desenvolvimento dos Processos Psicológicos Superiores. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. A Brincadeira e seu Papel no Desenvolvimento Psíquico da Criança. Tradução Zoia Prestes. **Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais.** 2008, p. 23-36.

Mãos na terra e a terra nas mãos

Cristina Aparecida Dias Kovalski¹

Márcia de Oliveira Soares²

Eixo temático: 6 – Desenvolvimento humano, saúde, sustentabilidade e qualidade de vida.

Resumo

O presente projeto, desenvolvido no ano de 2019, com crianças de 2,6 e 3 anos do Centro de Convivência Infantil da Unicamp – CECI Integral, teve como premissa ampliar o trabalho com educação ambiental para além da discussão sobre ecologia, lançando um olhar também para os problemas políticos e sociais. Além dos aspectos biológicos como uso consciente dos recursos naturais que devem ser trabalhados no cotidiano (não desperdiçar água e nem materiais), preservar a natureza, plantar etc, buscamos formar uma nova relação da criança com o mundo, enfatizando seus aspectos políticos e sociais onde pudesse zelar pela convivência harmoniosa com as plantas, mas também com as pessoas do seu convívio. O objetivo principal, era garantir aos pequenos que pudessem usufruir com prazer de todos os espaços da creche, construindo assim, um sentimento de pertencimento a este lugar e uma responsabilidade com a comunidade, articulando todos os elementos (natureza, política e sociedade) para a construção de valores e um novo olhar para o meio ambiente.

Palavras-chave: Creche; Educação Socioambiental; sustentabilidade

A criança e a natureza

As crianças da turma, desde os primeiros dias, manifestavam curiosidade e desejo de explorar os espaços e a natureza. Qualquer bichinho era alvo de observação, qualquer pedrinha ou galinho encontrados no chão, eram carregados ou guardados nos bolsos. Contudo, havia um espaço da escola, que não era solicitado pelos pequenos, o quiosque atrás de refeitório. Toda vez que levávamos a turma lá, desentendimentos e até alguns acidentes como quedas, aconteciam. Não era um espaço que despertava

1. Pedagoga / Mestre em educação. Prof. Ed. Básica DEdIC. kovalski@unicamp.br

2. Pedagoga / Mestranda. Prof. Ed. Básica DEdIC. mosoares@unicamp.br

a curiosidade deles ou o desejo por permanecer ali e nossa intenção era mudar isto, para que todos os espaços, fossem significativos para eles.

Com isto, fomos observando a relação das crianças com os espaços em volta da creche e com as pessoas que ali transitavam e, aos poucos, fomos pensando em formas de fazer com que se sentissem parte de todos os espaços. Com isto, surgiu o projeto Mãos na Terra e a terra nas mãos, que teve como objetivo permitir que os pequenos explorassem a natureza, usando as mãos para preparar a terra, plantar, cuidar e colher e que também pudessem aprender que, o cuidado com os espaços e com as relações que se constituem nestes espaços, estava em suas mãos.

Amparadas em documentos oficiais para a infância, que abordam a temática sobre meio ambiente desde o conceito de plantio consciente, cuidado com a natureza e também nos estudos de Layrargues e Lima, 2014 que defendem o trabalho socioambiental que engloba as esferas macro como (políticas sociais, públicas e ambientais), nos amparamos na ideia de que sociedade e meio ambiente não são isolados um do outro. Partindo da premissa de que não é possível amar e respeitar, sem antes conhecer e estabelecer uma relação de afeto, nosso intuito era levar os pequenos a perceberem tudo que a natureza pode proporcionar, desde o alimento, até a sua participação cidadã, em um mundo permeado pelas relações sociais e o convívio coletivo.

Mãos na Terra e a Terra nas Mãos

Na atualidade, enfrentamos inúmeros problemas como lixo e aterros a céu aberto, trânsito caótico com muito congestionamento, enchente e alagamentos em decorrência do excesso de lixo nas cidades, desmatamento, poluição e tantos outros problemas sócio ambientais que precisam urgente de discussão, estudo, mudança de visão e comportamento em relação a forma como nos relacionamos com o meio ambiente. Estas reflexões entre o que é meio ambiente, social, coletivo e o que é dever individual, serviram como justificativa para que pensássemos como trabalhar esta temática com as crianças.

A escolha deste nome para o projeto remete ao fato de que, além do consumo consciente, do plantio dos próprios alimentos (as mãos na terra),

também queremos construir, gradativamente, a noção de que a postura e a forma como cada um se relaciona com o outro e com a natureza também faz toda diferença (a terra nas mãos).

Para a primeira etapa, projetamos a revitalização de alguns espaços da creche e plantamos alimentos e flores, nos guiamos pelo Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, onde ressalta que:

A compreensão de que há uma relação entre os fenômenos naturais e a vida humana é um importante aprendizado para a criança. A partir de questionamentos sobre tais fenômenos, as crianças poderão refletir sobre o funcionamento da natureza, seus ciclos e ritmos de tempo e sobre a relação que o homem estabelece com ela, o que lhes possibilitará, entre outras coisas, ampliar seus conhecimentos, rever e reformular as explicações que possuem sobre eles. (RCNEI 1998 p,179)

Fizemos também um passeio pelos espaços verdes da creche. Onde as crianças foram instigadas a perceber, descobrir e explorar a natureza deste lugar. Fomos nomeando as árvores, observando as flores e aproveitando bem o que cada espaço nos oferecia. Desde a sombra das árvores, até a beleza das flores e o gostinho dos temperos da horta.

Em um segundo momento, com o auxílio do nosso jardineiro poeta Sebastião Vital, a quem chamamos carinhosamente de Tião, as crianças tiveram a oportunidade de preparar a terra da horta para o plantio, plantar as sementes, cuidar do crescimento (regando, dando manutenção), para depois fazer a colheita, a culinária e o compartilhamento das descobertas e do resultado do trabalho com as famílias.

Por fim, nossa terceira etapa foi a criação de uma área Sustentável para Convivência. Espaço que, depois de pronto, foi compartilhado com todos que, de alguma forma, estão presentes no cotidiano da creche. Os materiais utilizados foram paletes de madeira, que haviam sido descartados. Estes paletes foram transformados, com a ajuda do Tião e do Izaías Pereira de Oliveira, em móveis como sofás, floreiras e mesas, foram pintados pelas crianças e, junto com as plantas (doadas pelas famílias) e outros utensílios como pneus velhos, constituíram uma harmoniosa área de lazer.

Com este projeto, nossa intenção foi criar uma área de convivência sustentável, um espaço destinado para estar em meio à natureza, mas também para o convívio coletivo, onde as pessoas poderiam circular, descansar, sentar para ler um livro, levar as crianças para uma atividade, fazer um piquenique. A ideia é que as crianças se apropriassem dos espaços da creche, percebendo como podem fazer interferências positivas, não apenas para si, mas que podem compartilhar com os outros suas construções. Nesta segunda etapa, nos apoiamos nas Diretrizes Curriculares da Educação Infantil (2010), que orientam para que os espaços:

Incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo físico e social, ao tempo e à natureza; (DCNEI 2010, p.26)

Concluimos que é importante que a natureza e o contato com o meio ambiente de uma forma geral (plantar, colher, fazer parte dele) faça parte da vida diária das crianças na educação infantil, para que elas possam se sentir responsáveis pela manutenção e equilíbrio dos espaços que ocupam. Percebemos uma mudança no comportamento das crianças em relação ao espaço que, antes não gostavam, mas agora pediam para ir até lá e, quando estavam nele, ficavam longos minutos cuidando, regando, limpando e acompanhando o crescimento das plantas. No início e final do dia, levavam as famílias até lá, para mostrar tudo o que aprendiam com ele.

Conclusão

O projeto mãos na terra e a terra nas mãos proporcionou o aprendizado das crianças na área do meio ambiente no sentido de conhecer e explorar esse mundo de forma própria, mas também sua inserção no coletivo, uma vez que o espaço que construíram a muitas mãos, era partilhado com outros, que nem sempre tinham o mesmo cuidado que eles. Muitas vezes, ficavam frustrados por chegar lá e encontrar as flores quebradas ou os morangos colhidos, antes que pudessem degustar. Nossa intenção era atingir as crianças da Turma do Cachorro, contudo, o projeto alcançou uma proporção maior do que o previsto. As famílias que visitavam seus filhos na hora do almoço passaram a usufruir deste espaço. As demais

turmas da creche se reuniam nele para brincadeiras e piquenique e, este parque, que antes era pouco utilizado, passou a ser visitado com frequência. Além disso, o espaço passou a ser ocupado pelas coqueiras no momento do descanso/intervalo, com isto, toda vez que estávamos neste parque elas vinham conversar com a gente sobre as plantas e também passaram a cuidar das mudas e plantas, regando, transplantando e cuidando para que o espaço se mantivesse sempre em ordem para acolher novos visitantes.

Referências:

LAYRARGUES. P. Philippe; LIMA. F.C. Gustavo. As macro-tendências da político-pedagógicas da Educação Ambiental Brasileira. 2014 Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/asoc/v17n1/v17n1a03.pdf>. Acesso em: 03 de junho de 2020, às 16 horas.

BRASIL. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/volume3.pdf> Acesso em: 22 de maio de 2021, às 18:31.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=9769-diretrizescurriculares-2012&-category_slug=janeiro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 03 de junho de 2020, às 16h30.

Memória de uma camiseta

Marcela Aparecida Stamponi¹

Eixo temático: 4 – Relação família-crianças-professoras/professores.

Modalidade: Síntese (poética/ estética – com outra linguagem).

Campinas, sexta-feira, 19 de outubro de 2018.

Querido diário, essa semana foi muito inusitada e atípica. Será um texto longo porque vou escrever uma bela história. Aliás, desde o dia em que saí da gaveta da loja para ir à sala da Turma do Ônibus, tudo mudou. Pois é! Participei da vivência com as professoras, crianças, famílias e foi incrível!

Na segunda-feira, minhas camisetas companheiras e eu estávamos dentro de um armário, na sala da Turma do Ônibus. Éramos um grupo bem grande e diversificado de camisetas vindas de diferentes lugares e tamanhos. Descobri que aquela Turma do Ônibus se formava por doze crianças com idade entre dois e três anos, duas professoras e dois estagiários. Essa turma ficava no CECI Integral, uma creche dentro da Universidade Estadual de Campinas. Todos chegavam nesse espaço às 8:30h e iam embora às 17:30h, de segunda a sexta-feira.

Na terça-feira, enquanto estávamos dentro do armário, ouvimos as professoras combinando sobre a atividade que nos envolveria. Então, ficamos quietas e tentando entender o que aconteceria. As professoras iriam realizar uma vivência na quinta-feira com todos os integrantes da Turma do Ônibus. E eu estaria lá! O armário ficou pequeno para todas as camisetas agitadas e curiosas.

Durante a noite, procurei no armário algo que me ajudasse a entender melhor como tudo aconteceria. Encontrei muitas coisas! Achei um texto chamado “Projeto Família-Escola”, que descrevia a atividade em detalhes, e claro, o li. Para minha surpresa, existiam mais planos descritos nesse texto. Mas, isso conto depois.

1. Educadora e professora de creche há 16 anos. Pós-graduada em psicopedagogia clínica e institucional pela Universidade São Francisco/USF. Graduada em pedagogia pela Faculdade de Educação/UNICAMP. E-mail: stamponi@unicamp.br

Com esse documento de autoria das professoras, havia um livro chamado “O Livro das Famílias” escrito por Todd Parr que descrevia sobre diferentes organizações familiares. Em um pequeno bilhete anexo ao livro estava escrito: “justificativa de pintura coletiva”. Após o que Todd publicou, entendi que se tratava de respeitar as diferentes relações entre as crianças e suas famílias. Por isso, as professoras faziam a atividade de pintura coletiva como um momento de carinho e para celebrar essa diferença que se unia através da Turma do Ônibus.

Na quarta-feira de manhã, as professoras falaram que iriam nos organizar apoiadas em um grande pedaço de plástico, pois, seríamos pintadas com os pés, as mãos e muita tinta na bacia. É disso que se trata a atividade: eu teria uma identidade! Sou a Camiseta da Turma do Ônibus, Ceci - Integral 2018.

Quinta-feira, ontem, foi o dia que a vivência aconteceu. Minhas amigas e eu fomos ao “Parque do Quadrado” grudadas no plástico gigante. Vejam essas fotos ao lado. Éramos um tapete de camisetas brancas, aguardando por uma tarde de estreitamento de laços de amizade e memórias, que se formavam a cada gota de tinta.



Figura 1 e 2: Pintura das camisetas

Fonte: Acervo STAMPONI, 2018

Uma professora pegou aquele livro do Todd e o leu para as famílias e crianças. Mesmo já conhecendo a história, fiquei bem atenta para ouvi-la novamente. Assim que a professora acabou de ler, percebi todos se aproximando com os pés e as mãos lambuzados de tinta.

Foi uma confusão organizada, preparada para a liberdade criativa, parecido com o que vemos em obras de arte de grandes pintores. E por falar nos grandes pintores, lembrei que uma das professoras leu sobre um pintor chamado Vincent Van Gogh (2002, p.386) e ele dizia a seguinte frase, “só podemos falar através de nossos quadros”.

Naquele momento, percebi que a professora justificou que a arte é uma intensa forma de expressar sentimentos. Consegui entender o motivo pelo qual as professoras da Turma do Ônibus escolheram a pintura para celebrar as relações desse grupo de pessoas. A alegria de todos era contagiante! Eram crianças pequenas e grandes, construindo memórias em mim e nas outras camisetas a partir de muita diversão. As mãos e os pés como pincéis coloriram, modificaram e materializaram em mim novas memórias e histórias. Vou escrever um pouco mais sobre a quinta-feira, o dia da atividade.

Depois que a atividade acabou e todos foram se limpar, permaneci no chão, para que a tinta secasse, e então, comecei a pensar sobre o ciclo vida de uma camiseta. Primeiro alguém nos experimenta, se nos encaixamos, somos vendidas. Depois viajo para alguma casa e passo a viver em uma gaveta. Esse ciclo, a princípio, aconteceu comigo. Entretanto, as professoras, crianças e famílias acreditaram na minha potencialidade e o inesperado transformou-me em mais do que uma protetora de corpos. Fomos transformadas em obras de arte, passamos a proteger e a guardar memórias, histórias de um dia feliz para aquelas famílias, crianças e professoras. Talvez esse tenha sido o maior aprendizado dessa semana agitada.

Posso dizer que as ações compartilhadas nessa tarde transformaram pessoas, histórias e memórias. A frase de Célia Serrão (2003, p.43) “quando crianças e adultos brincam juntos, piões, cordas e corruptions giram em torno da essência do ser humano, que não se fragmenta” saltou das páginas de um livro que também estava no armário e se agarrou nas entranhas das linhas que compõem o meu tecido.

Hoje, uma linda sexta-feira ensolarada, aprendi que o espaço da creche pode se tornar um local para todas as pessoas serem melhores e mais solidárias, umas com as outras. No texto que a professora escreveu havia

a citação de um professor chamado Rodari (1982, p.167) que dizia, “não nego que hoje seja necessária uma boa dose de imaginação para ver a escola diferente do que ela é, para pensar a derrubada dos muros”. Com esta frase aprendi a usar a imaginação, encontrar aquilo que move diferentes pessoas para fazerem algo para o bem de todos e assim, manter a esperança de que bons ventos chegarão em cada lar, em cada família, em cada pessoa.

Amanhã escrevo mais.

C.T.O.

Referências bibliográficas

PARR, Todd. **O livro da Família**. São Paulo, S.P.: Editora Panda Books, 2003.

RODARI, Gianni. **Gramática da Fantasia**. Trad. Antônio Negrini. São Paulo, S. P.: Summus, 1982.

SERRÃO, Célia Regina Batista. O tempo na educação infantil: rotinas, *In*: Nicolay, M. L. M. & Dias, M. C. M. (orgs.). **Oficinas de sonho e realidade na formação do educador da infância**. Campinas, S.P.: Papirus, 2003.

VAN GOGH, Vincent. **Cartas à Theo**. Trad. Pierre Ruprecht. Porto Alegre, R. S.: L7PM, 2002.

Memórias e vivências dos bebês no berçário: narrativas contadas no portfólio

Rosineide Santos da Silva¹

Marineusa Barbosa Tossini²

Eixo temático: Registro e avaliação na educação

Resumo

O presente relato de experiência visa compartilhar o processo de construção dos portfólios individuais dos bebês atendidos em uma creche universitária no ano de 2019. A ideia surgiu a partir da reflexão sobre a prática pedagógica de uma dupla de professoras que buscavam uma forma de dar maior visibilidade as experiências dos bebês no coletivo, revelando as memórias vividas, as narrativas construídas no transcorrer do ano, à intencionalidade educativa dos projetos com a faixa etária e toda a potencialidade de diálogo das ações do cuidar e educar nesta fase da vida dos pequenos. Os portfólios entregues às famílias revelaram em suas páginas, as relações vividas, os relatos de escuta, os registros das conquistas, momentos alegres e colaborativos, as memórias compartilhadas no coletivo. Para a dupla de professoras, o processo de construção do portfólio oportunizou revisitar a própria prática, as propostas e os materiais oferecidos aos bebês.

Palavras-chave: Documentação; Prática Pedagógica; Registro; Creche.

Introdução

A escrita deste relato de experiência visa compartilhar o processo de construção dos portfólios individuais da “Turma da Floresta”, grupo constituído por 10 bebês na faixa etária dos 8 a 12 meses no módulo berçário da unidade Ceci Parcial, integrante da Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp (DEdIC), no ano de 2019.

1. Professora da Educação Básica na Dedic. Especialista em Educação Infantil; Pedagoga. E-mail: rosineid@unicamp.br

2. Professora da Educação Básica na Dedic. Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, Pedagoga. E-mail: marineusa.tossini@hotmail.com

A organização de portfólios individuais pela dupla de professoras surgiu a partir da reflexão sobre a prática pedagógica, que já se pautava nos registros escritos das vivências dos bebês e em como poderiam dar maior visibilidade às experiências no coletivo, revelando as memórias vividas, as narrativas construídas no transcorrer do ano, à intencionalidade educativa dos projetos com a faixa etária e toda a potencialidade de diálogo das ações do cuidar e educar nesta fase da vida dos pequenos. O formato da documentação escolhida buscava apresentar às famílias a individualidade de seu/sua bebê no ambiente coletivo, a interação com seus coetâneos nos diversos espaços da creche, as suas reações diante de novas experiências e descobertas, a exploração dos brinquedos e materiais, os desafios e curiosidades no cotidiano.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) aponta para o fato de que faz parte do trabalho do(a) professor(a) o acompanhamento da prática e do percurso de aprendizagem de cada bebê/criança e, para tanto, é necessário realizar o registro do trabalho.

Dessa forma, ao optar pela elaboração de portfólios ricos em imagens que apresentam os bebês nas mais diversas interações proporcionadas na e pela creche, trazemos também uma concepção de infância que reconhece a criança como um sujeito de direito e produtor de cultura que, estando ainda em um período onde não há a linguagem oral, manifesta-se através do corpo, pelas experiências vividas, pelos gestos que são acolhidos, respeitados e valorizados na educação infantil.

Compartilhar memórias, experiências múltiplas e interações no berçário: o percurso metodológico na construção do portfólio

No berçário, os (as) bebês vivenciam diversas experiências e muitas transformações. Chegam à creche sentando-se ou engatinhando, logo passam a se pendurar apoiando-se em móveis ou outros elementos, depois ficam em pé e logo mais, se aventuram a dar seus primeiros passos. Dentes nascem e crescem, sons passam a serem emitidos para chamar a atenção das professoras e colegas, sorrisos e a linguagem do choro tornam-se mais compreensíveis, passamos a entender quando estão alegres, surpresos, com fome, com calor, com sono, irritados ou fascinados de curiosidade por algo Parafraseando Prado (1998 apud DEdIC, 2017, p.14), as

professoras vivenciam cotidianamente o exercício de “refinamento do seu olhar e a necessidade de se alfabetizarem nas linguagens infantis”.

Como revelar esta dinâmica tão rica, as memórias e as experiências compartilhadas nos projetos, na organização dos tempos e espaços da creche?

Na tentativa de tornar visíveis essas relações, a dupla de professoras na primeira reunião com as famílias em fevereiro de 2019, trouxe a proposta de documentar as vivências realizadas nos projetos anuais e no cotidiano da creche através da construção de um portfólio individual. A documentação seria organizada com os registros imagéticos das interações dos bebês e breves escritas de suas particularidades retiradas dos relatórios semestrais.

O processo foi iniciado com a solicitação de alguns materiais para montá-lo, tais como: bloco de papel tamanho A3 (colorido ou branco), adesivos com temas infantis, botões, fitas de cetim, fita dupla face, cola de silicone, entre outros materiais, que foram comprados pelas famílias. Na etapa seguinte, as professoras definiram o formato para contar a narrativa das experiências de cada bebê e o contexto de trabalho no berçário, marcado pela indissociabilidade do cuidar e educar. Dessa forma, em cada página construída do portfólio, buscava-se selecionar registros fotográficos que contemplassem as temáticas: Livros; Músicas; Texturas e Objetos do cotidiano; Parques; Cores, sombra, imagem de si e dos outros; Movimento; Alimentação, descanso e higiene; Resumos dos projetos anuais do módulo; Família e Aniversariantes. Essa divisão tinha a intenção, mesmo que de forma sintetizada, apresentar o período de adaptação, a participação dos(as) bebês nas vivências dos projetos, os momentos de alimentação, descanso, higiene, exploração da área externa e interna, encontros com outras crianças de diferentes idades na unidade, registros escritos dos livros infantis que as famílias levavam quinzenalmente nos finais de semana e da sacola musical. Abaixo, destacamos o exemplo de duas páginas para visualização.



Figura 1: Parques

Fonte: Acervo do portfólio Individual (2019)



Figura 2: Cores, sombras, imagem de si ...

Fonte: Acervo do portfólio Individual (2019)

Em ambas as imagens, a seleção das fotos se relaciona com alguma informação que foi mencionada nos relatórios individuais de cada bebê, dialogando com trechos de autores que subsidiam a prática na educação infantil, enfatizando que as ações dirigidas ou livres apresentam uma intencionalidade pedagógica. Um exemplo é a figura 1, a qual as professoras escreveram à família da bebê:

“Gosta de explorar o pátio em frente à creche e os parques dos módulos, prefere empurrar os carrinhos de compra ou os andadores, adentra o interior do trem, brinca nos tanques de areia. Em junho aprendeu a subir e descer sozinha o escorregador da área externa do berçário e aproveita o fato para se esbaldar no brinquedo, rindo e batendo palma para si mesma. (Relatório Individual 1º semestre de 2019).”

Dessa forma, as imagens presentes no portfólio complementam, materializam e potencializam o que foi colocado nos relatórios escritos, evidenciando também o quanto é dinâmica, rica e múltipla as interações vivenciadas na creche.

Narrativas individuais e memórias coletivas contadas: reflexões sobre a documentação pedagógica

Ostetto (2017, p.30) pontua que “documentar é contar histórias, testemunhar narrativamente a cultura, as ideias, as diversas formas de pensar das crianças; é inventar tramas, poetizar os acontecimentos, dar sentido à existência”.

Corroborando com este pensamento de tecer uma narrativa das experiências cotidianas individuais e coletivas, consideramos que os portfólios entregues às famílias revelaram em suas páginas, as relações vividas, os relatos de escuta, os registros das conquistas, momentos alegres e colaborativos, as memórias compartilhadas no coletivo da creche.

Para as professoras, o processo de construção do portfólio oportunizou revisitar a própria prática, as propostas e os materiais oferecidos aos bebês. Durante o transcorrer do ano, os registros fotográficos auxiliaram na avaliação do planejamento e na reflexão das propostas dos projetos possibilitando alterações para torná-las mais atrativas para o grupo. As

imagens revelavam o que chamava a atenção dos bebês, em quais espaços externos/internos ficavam a vontade e os objetos/ brinquedos mais explorados. Tais informações favoreciam o aprimoramento do trabalho pedagógico.

Por fim, o portfólio finalizado possibilitou às famílias levarem as memórias de seus filhos e do próprio grupo para casa. Sempre que sentissem vontade, poderiam folhear as páginas, lembrar-se daquela época, do nome de cada bebê, das professoras, do lugar onde estiveram e as histórias que construíram juntos. Para as professoras, ele é um registro que demarca um tempo histórico e compartilha a memória única daquele grupo, daquelas famílias, naquele contexto!

Referências bibliográficas

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Base Nacional Comum Curricular. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2017.

Divisão de Educação Infantil e Complementar da Unicamp. Diretrizes Pedagógicas da DEdIC- versão impressa. Campinas: Diretoria Geral de Recursos Humanos (DGRH), 2017.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. In:_____ (Org.). Registros na educação infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas: Editora Papirus, 2017, p.19-53.

Narrando e semeando histórias: Projeto Horta com Poesia

Thaís de Souza Silva Freitas¹

Eixo temático: 6 – Meio Ambiente, cidadania e participação das crianças.

“Escrevendo, descubro sempre um novo pedaço do infinito”
Guimarães Rosa

Quando narrar é preciso...

Apresento aqui uma breve narrativa dos acontecimentos do vivido, dos cheiros, dos sentidos, dos espaços e tempos, das experiências e saberes compartilhados no ano de 2018 no Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e Adolescente – PRODECAD. Tenho como foco o Projeto Horta com Poesia, desenvolvido com as crianças da Turma do Sorvete, composta por crianças que frequentavam esse espaço de educação não formal no contraturno da escola formal.

No referido ano, elaboramos coletivamente o projeto da turma, contemplando os sonhos, os desejos e as necessidades apresentadas pelas crianças, que participaram ativamente da elaboração do mesmo. Nasceu então o “Projeto Horta com Poesia”, em parceria com o jardineiro poeta Sebastião² e a professora Renata³. O projeto surgiu durante a roda de conversa, nos diálogos com as crianças. Elas expuseram o interesse em fazer uma horta na escola, para plantar alface e chicória, assim convidamos o sr. Sebastião para nos ajudar com os canteiros e ao mesmo tempo nos presentear com as suas poesias.

Percebi, durante as atividades de leitura e escrita, a dificuldade que as crianças tinham para escrever, narrar, dizer sobre eles e sobre o mundo. O projeto foi ganhando forma, a partir do interesse das crianças, atrelado ao objetivo de incentivar e estimular a produção escrita, o gosto pela leitura, e o cultivo de hortaliças e seu consumo. Então, sugeri a eles, que a exemplo do jardineiro sr. Sebastião, também escrevessem suas próprias

1. Professora da Educação Infantil, Ceci Integral. Pedagoga; E-mail: thaisf@unicamp.br

2. Sebastião: jardineiro poeta e colaborador da DEdIC nos projetos de meio ambiente.

3. Professora readaptada desde 2012 para a biblioteca, desenvolvendo projetos com histórias e leituras.

poesias. O grupo de crianças, sentindo-se motivado com a ideia, propôs escrever paródias e histórias em quadrinhos. A turma foi dividida em três grupos de composição de escrita: paródias, poesias e histórias em quadrinhos... Esses grupos se reuniam uma vez por semana. O grupo de poesia encontrava-se com o sr. Sebastião, o grupo de paródia com a professora Renata e o de histórias em quadrinhos comigo. Os encontros duravam 30 minutos, e observei que eles se debruçavam para escrever, desenhar, rir, conversar, brincar, cantar, dançar, inventar e criar suas histórias, memórias e escritas.

Diante do vivido percebi que narrar é preciso quando se atribui sentido à prática, quando se vê beleza, poesia e encanto, quando se percebe que a “vida não pode ser separada do modo pelo qual podemos nos dar conta de quem somos: narrar nossas histórias é, portanto, um modo de dar a nós mesmos uma identidade” PRADO, FERREIRA E FERNANDES (2011). Portanto, é nesta perspectiva teórica que convidei cada criança a se aventurar no mundo da escrita, das palavras, da imaginação, da criatividade e da inventividade: a narrar suas histórias, a serem autores das suas produções, nas quais cada um foi capaz de se conhecer e conhecer as suas possibilidades, criando a sua própria identidade.

Semeando: poesia e encantamento pelo processo de escrita

De acordo com o professor Severino Antônio (2019) “é preciso poetizar o pedagógico” (p.112), permitindo as descobertas, o despertar, o encantamento, o vir a ser de cada criança. Desta forma todo o processo de escrita das crianças foi permeado pelas poesias do jardineiro poeta, sr. Sebastião, pois esta foi a forma encontrada para cativar e aproximar as crianças do processo de escrita, plantando semente por semente, lançando-as em terra fértil, cheia de vida e entusiasmos em aprender.

A nossa rotina nos espaços do Prodecad pautava-se em momentos prazerosos. Após o almoço, nos reuníamos embaixo de uma frondosa árvore, desfrutando da sua sombra, sentávamos em roda, sendo possível ver e ouvir a todos democraticamente. Sempre começávamos lendo uma poesia, como uma forma de convite ao mundo das palavras, depois, cada um ficava livre para ler e comentar sobre o que tinha conseguido escrever, e falar como foi o processo de produção.

Nesses momentos de partilha um menino de 12 anos falou “Não sabia que conseguia fazer poesias, agora acho que sou um poeta”. Quando eles se sentiam ouvidos e respeitados eles criavam. Outro menino de 12 anos também comentou: “Estava escrevendo em casa no meu caderno escondido, tinha vergonha, mas agora aprendi a escrever poesias, não tenho mais vergonha”.

Na biblioteca, a professora Renata guiou as crianças pelo mundo das palavras e da música. Ela apresentou melodias, ritmos e rimas para a composição das paródias. Coletivamente o grupo decidiu parodiar a música “Sonhar” do MC Gui, intitulando “Lutar”.

Nos momentos de reunião com a professora Renata, o grupo era incentivado a trazer suas dúvidas, seus sonhos e suas visões de mundo, conseguindo transformar uma letra de funk em uma paródia repleta de crítica social. Como bem as crianças escreveram na paródia: “Lutar, por nossos direitos iguais, ganhar, um salário justo enfim, mostrar, que essa geração se importa, com saúde e alimentação, tendo na base a educação”, palavras cheias de consciência crítica e esperança em um mundo melhor.

No grupo de histórias em quadrinhos as crianças passaram a se sentir capazes de criar e inventar, se aventurando na ilustração das suas escritas, fazendo desenhos fantásticos, repletos das suas realidades, dos seus sonhos e expectativas. Uma das meninas participantes nos confidenciou seu sonho de ser escritora e como estava feliz em escrever sua própria história de princesa.

A partir de todo o material produzido pelas crianças - poesias, histórias, ilustrações e paródias - nasceu a ideia de produzirmos um livro da turma. O título foi escolhido democraticamente, por meio de votação. Todo processo de confecção do livro foi feito coletivamente, junto com as crianças: a escolha das poesias, das histórias e ilustrações que iriam compor o livro, os capítulos, as fotos. assim surgiu o livro: “Penso, logo existo no PRODECA-D”⁴. Enquanto as produções escritas tomavam forma, a horta florescia. Era bom ver toda a turma reunida, animada e empolgada em mexer com a terra, semear, colher e cozinhar. Em meio as poesias, tínhamos as sementes, as alfaces e as chicórias. Na sombra da árvore sentíamos a brisa do vento,

4. Inspirado em René Descartes , do livro “Discurso sobre o Método” escrito em 1637.

o cheiro da terra molhada, as vozes de cada um, suas risadas, o espaço ocupado, pertencido, sentido e percebido por todos. As crianças existiam naquele lugar e deixavam suas marcas com as suas poesias, suas narrativas, paródias e desenhos, o encantamento pelas palavras os levou a se tornarem autores e escritores, sujeitos das suas histórias e donos do seu tempo.

Colheitas...

Foi preciso semear, lançar as sementes na terra, esperar, esperar, cultivar, cuidar, molhar a terra, para enfim, colher. E, sim, a colheita foi farta! Tivemos histórias em quadrinhos, narrativas, poesias, paródias e ilustrações. As crianças plantaram suas alfaces e chicórias, deixaram a escola mais verde e alegre.

O dia da colheita foi uma festa! As crianças levaram para saborear em casa com suas famílias, e na escola fizemos saladas e pizza de chicória. Todo esse processo de produção de escrita e de leitura, resultou em formação significativa para todas as crianças da turma. Nós construímos e permitimos espaços e tempos para produção de novos sentidos, novas sensibilidades, novos conhecimentos, saberes e experiências.

Nesses espaços constitutivos a turma passou a escrever, a dizer sobre si, sobre os outros e sobre o mundo ao redor. Eles existiam, se constituíam como sujeitos, autores e produtores das suas escritas., O projeto mostrou que todos eram capazes de escrever o que quisessem e dizer o que significava ser e estar em um espaço de educação não formal.

Assim, o livro construído coletivamente diz respeito ao que foi vivido, as aprendizagens e experiências partilhadas dentro desse espaço educativo único, onde as crianças se sentiam pertencentes a esse lugar, respeitadas e ouvidas.

Referências bibliográficas

ANTÔNIO, S. Uma pedagogia poética para as crianças. Americana, SP: Adonis, 2019.

OSTETTO, L. E. No tecido da documentação, memória, identidade e beleza. In: OSTETTO, L. E. (org). Registro na Educação Infantil: pesquisa e prática pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2018.

PRADO, G. V. T.; FERREIRA, C. M.; FERNANDES, C. H. Narrativa pedagógica e memoriais de formação: escrita dos profissionais da educação? Revista Teia, v.12, n. 26, p. 143-153, set/dez. 2001.

Narrativas infantis e suas múltiplas possibilidades de trabalho pedagógico

Cristina Aparecida Dias Kovalski¹

Márcia de Oliveira Soares²

Eixo temático: 3 – Educação Infantil, educação não-formal, inclusão e diferenças.

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 (brincadeiras livres). Estas nossas observações foram a ponte para a elaboração do nosso planejamento e uma oportunidade de ouvir as crianças do Centro de Convivência Infantil-CECI Integral e usar suas vozes para ressignificar tanto as propostas pedagógicas, quanto organização dos espaços. 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. Encontramos então, no diálogo com Célestin Freinet, 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. Com nosso interesse de ampliar a participação das crianças nas decisões sobre o que e como gostariam de aprender, acolhemos as narrativas infantis em nosso livro da vida, o que 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; educação infantil; práticas pedagógicas.

1. Pedagoga/Mestre em educação. Prof. Ed. Básica DEdIC. Email: kovalski@unicamp.br

2. Pedagoga / Mestranda. Prof. Ed. Básica DEdIC. Email: mosoares@unicamp.br

As múltiplas possibilidades de trabalho com as narrativas infantis

Por acreditarmos que a educação deve ser vista como prática para a liberdade, que a escola é um organismo vivo sempre em transformação e que a criança só aprende sobre a vida, vivendo, que optamos por colocar as narrativas das crianças no centro do planejamento do trabalho pedagógico e nos amparamos nos textos de Celéstin Freinet para dialogar com nossa prática educativa. Todas as propostas foram motivadas pelos desejos, necessidades e curiosidades das crianças. Ainda que tivéssemos algumas dúvidas quanto a forma em que o trabalho de Freinet poderia ser desenvolvido com crianças menores de três anos, começamos a delinear possibilidades de escuta e a provocar situações de fala e diálogo que desencadearam uma série de projetos e ações que tiveram como base das suas construções, as vozes das crianças.

Este trabalho foi realizado com crianças do Maternal III do CECI-Integral (Centro de Convivência Infantil da Unicamp - Integral) na faixa etária entre 2,6 e 3 anos, no ano de 2019. Atendemos um total de 14 alunos que são filhos(as) de funcionários(as) da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp), filhos de trabalhadores terceirizados da Fundação de Desenvolvimento da Unicamp (Funcamp) e também filhos de alunos da graduação e pós. 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.

Mostraremos agora, algumas possibilidades de trabalhar a partir das narrativas das crianças, para isto, nos amparamos em Freinet, 1975 onde se utiliza da livre expressão como forma de permitir um desenvolvimento integral das crianças. A livre expressão permite que a criança se manifeste com o corpo (movimentos, dança etc), com a sua arte (desenhos, grafismos etc) e, principalmente, com a sua fala. Usamos a linguagem oral (fala) onde a criança pode expressar suas vontades, curiosidades, desejos e sentimentos como foco das nossas observações e, denominamos esta ação de contar, falar e expressar um acontecimento, como narrativa.

1 • As narrativas infantis como fonte de memórias e compartilhamento dos saberes e descobertas com as famílias e comunidade:

Acreditamos que, não apenas o professor é capaz de produzir registros das crianças com fotos, vídeos e escrita do portfólio, como 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 educação infantil. Pensando nesta documentação, optamos por fazer o registro das narrativas no que, baseado na metodologia de Célestin Freinet (1975) 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. 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. Quando disponibilizado às famílias e comunidade permite comunicar o que foi realizado com as crianças ou, por elas, foi experienciado, promovendo a extensão dos saberes construídos.

2 • As narrativas que viram projetos e espaços pedagógicos permanentes:

Ao longo das duas primeiras semanas de ambientação as crianças foram convidadas a conhecer melhor os espaços disponíveis na creche, bem como as pessoas que dividiam este espaço. Contudo, no meio deste processo de (re)conhecimento do ambiente, uma identidade do grupo começou a ser estruturada, começando pela escolha de um nome para o grupo.

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, no sentido de que:

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)

Com base nos interesses das crianças, começamos a brincar e a sugerir possíveis nomes para o grupo. As crianças então, negavam nossas contribuições e começavam elas, a dar suas próprias sugestões. A partir destas manifestações, fizemos um cartaz com as imagens que representavam 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 foi Cachorro.

Em seguida, as famílias foram convidadas a fazer parte da exploração sobre este animal. Foi enviado um convite, para que produzissem uma pesquisa sobre o tema junto ao seu filho(a). Também foi solicitado que enviassem um material complementar como pelúcia, jogo, música, vídeo, foto, cartaz, qualquer item que fosse relacionado ao tema e estivesse ao alcance da criança no dia a dia, para facilitar a apresentação da sua descoberta. No dia combinado algumas crianças levaram suas pesquisas para compartilhar na roda de conversa e, cada um, do seu jeitinho, narrou aquilo que aprendeu sobre este animal.

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 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 servir para narrar um acontecimento, enquanto no livro de registros elas aprendem 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, se expressando através da oralidade.

O encanto das crianças pelo animalzinho era enorme, faziam questão de segurá-lo, dormir abraçado com ele e levar para todo canto, o que 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 ateliê para que pudessem brincar com a imaginação e simular a profissão do médico veterinário, experimentando papéis como médico, dono do bichinho etc. Surgindo assim um espaço pedagógico que foi construído a partir do interesse das crianças.

Conclusão

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, contribuímos para que elas consigam ver significado naquilo que é ensinado e, conseqüentemente aprendam de modo prazeroso.

Referências

FREINET, Célestin. **Pedagogia do Bom Senso**. tradução J. Baptista. 7. ed. – São Paulo : Martins Fontes, 2004.

FREINET, Célestin. **As técnicas Freinet da Escola Moderna**. Lisboa, Estampa, 1975.

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.

No ralo da barriga - A escuta como prática

Renata Ragazzo Carpanetti¹

Fotos de Lana Maciel²

Resumo

O Projeto “A gente sente que sente”, realizado no primeiro semestre de 2019 no CECI Integral/DEdIC - Unicamp, com uma turma de maternal II, com crianças de dois a três anos, buscou trabalhar emoções, sentimentos e a expressividade na educação infantil, de forma universal, oferecendo estratégias para o desenvolvimento da inteligência emocional em consonância e criticidade à Base Nacional Comum Curricular, indicada nos campos “O eu, o outro e o nós” e “Escuta, fala, pensamento e comunicação”.

Palavras-chave: planejamento; educação libertária; escuta.

O projeto



Friedmann (2018) indica que há uma necessidade urgente da mudança de postura de educadores, gestores, cuidadores, estudiosos e pesquisadores” (p. 8). Foi preciso rever a nossa, afinal, as crianças se entendiam de forma muito singular, mas nós ainda não as entendíamos bem. Isso porque algumas crianças ainda estavam desenvolvendo a fala, e E., uma

1. Pedagogia FE-Unicamp, professora. E-mail: ragazzo@unicamp.br

2. Todas as fotografias foram gentilmente cedidas por Lana Maciel e fazem parte de seu acervo pessoal.

delas, expressava-se em dialeto próprio. Éramos nós, professoras, quem precisávamos ser entendidas e entender como elas se entendiam.



Para a autora, essa mudança de postura implica em sair do olhar adulto-cêntrico, que marginaliza as singularidades e raízes multiculturais da infância. Colocar a criança em sua importância permite ao adulto silenciar seus impulsos e abrir-se às infinitas possibilidades de novos *insights* sobre temas que, por muitas vezes, estão arraigados e limitados pela falta de debate. Percebemos que um planejamento que se dispõe à escuta desenvolve-se em alinhavo com as questões emergentes do grupo. Foi, neste costurar de ideias, diálogos e contextos que o projeto “A gente sente que sente” foi desenvolvido.

Algumas famílias trouxeram dúvidas em como lidar com o pesadelo das crianças. Consideramos que o professor que pretende ensinar algo, precisa questionar-se a respeito do que será ensinado em si próprio. A partir daí, o questionamento voltou-se à nós, educadoras: como lidamos com nossos pesadelos? Como orientá-la a lidar com os dela? Será que outros estão passando por isso? Como falar sobre medo? O desafio que a prática da escuta na educação infantil nos coloca é manter a criança como sujeito dialógico, ou seja, dotada de diversas linguagens, culturas, e capazes de produzir sentidos e significados sobre o mundo que a rodeia.

Metodologia



Prof. - "De onde vem o pesadelo?"

Crianças - Vem do nariz! - Vem da pontinha do cabelo e vai pra cabeça... - Vem do fantasma.

O primeiro passo foi consultar junto às outras famílias se mais crianças haviam passado pela mesma situação. Diante das respostas positivas, entendemos que se tratava de um tema gerador potente para o projeto da turma. Passamos a pesquisar sobre o assunto e chegamos ao livro *"Seu pesadelo foi você quem inventou"*, de Rosa Martinelli. O livro apresenta os mecanismos dos sonhos sob a ótica psicanalítica, e não era adequado à idade da turma, mas era o único que falava objetivamente sobre o que são "pesadelos". Então, adaptamos a linguagem na contação de história e usamos o livre debate como estratégia de aprendizagem.

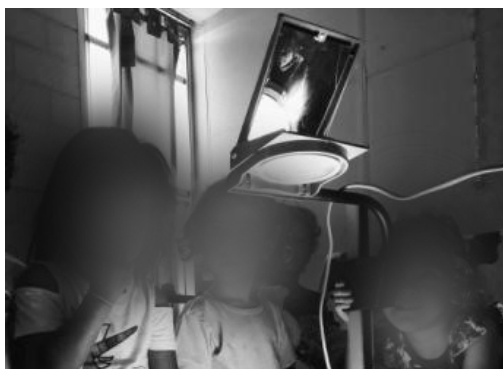
Registro no caderno da professora:

"A. disse que seu monstro é "coisa da cabeça dela" e que não se alimenta pelo mesmo motivo. Me., In., I. e E. disseram que o monstro da coragem mora "bem no fundo da barriga". L. contou que o monstro da coragem dela mora na ponta do dedão do pé e que gosta muito de chocolates. R. disse que seu monstro mora no "ralo da barriga", enquanto apontava para o umbigo. Também disse que o monstro dele tinha apenas um braço, porque o outro foi roubado pelo monstro da tristeza."

Conversamos sobre o que são os pesadelos e com as respostas montamos alguns gráficos. Os quais nos revelaram que os maiores medos da turma são: "Dinossauro bravo", "monstro" e "dormir sozinho". Além disso, entregamos uma câmera fotográfica para livre registro das crianças, com o objetivo de "capturar" melhor suas maneiras em ver o mundo, o que iria para o "grande livro mágico" (alusão feita por Martinelli ao superego). O resultado foi uma exposição de muitos pés, chão, pedrinhas e sombras.

Inspirados no Mito da Caverna (Platão), experimentamos criar histórias no "escuro", com sombras. Afinal, o escuro é por muitas vezes gatilho do medo. Posteriormente, lemos o *"Vai Embora Grande Monstro Verde"*, de Emberley, desafiando nossos monstros do medo.

E, num dia de chuva, fomos à sala de reunião das professoras realizar um "colóquio" sobre o tema, dali registramos uma ata da reunião que seguiu com pouca ou nenhuma intervenção adulta.



L. nos contou do seu monstro da coragem, que é colorido com glitter, foi ao Atacadão e ralou o joelho. Já a A. disse que o seu monstro é pequenininho e vermelho, como a cor da sua mochila. I., por sua vez, disse que tem um monstro grande vermelho, azul e laranja. R. disse apenas que seu monstro da coragem é verde (e mora no ralo da sua barriga, como já sabemos), enquanto o do K. é azul, tal como o elefante que ele tanto fala. Outro monstro que tem casa é o do T., ele já morou no pula-pula. O monstro da coragem da E. é alto, não tem orelhas e assusta às vezes, igual ao do S. que além de assustar também, tem nariz e etiqueta. Para terminar nossa grande reunião, M. nos contou que o monstro dele é branco, preto, vermelho e amarelo e de vez em quando ele assusta as pessoas com seu tamanho e seus dentes afiados. (Registro no caderno da professora)

A conversa na reunião nos levou a propor que as crianças modelassem seus monstros da coragem com argila. Mas a nossa argila não foi assada e cozida, e nossos monstros da coragem acabaram ficando muito efêmeros. Tudo bem! Raras as vezes que a coragem é permanente e, como estávamos conhecendo nossos limites do medo, do desejo e da coragem, realizamos a “Pintura da coragem”, em que as crianças ficaram suspensas num pêndulo humano.



Sendo uma “Turma da Gente”, pesquisamos quem era a “Gente de Coragem” na história das coisas que as crianças mais gostavam, e foi assim que conhecemos um pouco mais sobre Malala Yousafzai, Dandara,

Gertrude Ederle e Bertha Benz. Inspirados pelas mulheres de coragem, sugerimos para as famílias nos contarem suas histórias. E nos divertimos muito com as respostas.

Após a “coragem”, trabalhamos a “saudades”, motivada pela despedida da estagiária Lana Maciel da turma. Lemos o livro “Lino”, de André Neves. Nele, um porquinho de brinquedo perde sua melhor amiga, Lua, uma coelhinha que quando ri acende uma luz forte na barriga. Lino não sabe, mas a saudade que sente o fará encontrar outros amigos e ver Lua onde quiser.

a roda, a turma da gente comentou sobre “o que é saudade?”:

A. - quando a gente acende e apaga a luz; E. -é, aparece e desaparece!; Me. -quando a gente abraça; R. É um monstrinho azul igual a cortina da vovó; I. -quando o papai, mamãe, saem e eu fico com a vovó. (Registro do caderno da professora)

A alegria foi nosso último monstrinho. E com ele não tivemos outra opção senão celebrar todas as formas de brincar. Num instante o semestre acabou, chegou o recesso e a turma voltou interessada em cupins. E todo o plano anual foi readequado às novas curiosidades.

Considerações finais



A gente sente que sente muitas coisas, e, embora as crianças ainda não saibam exatamente como nomear esses sentimentos, elas já indicam muitos significados. Valorizar estes significados é reconhecer a complexidade

das expressões da criança. Re-escutar estes significados é possibilitar nossa própria ampliação de visões sobre o que sentimos e reconhecer-nos eternos aprendizes. Mudamos nossa postura quando entendemos que a criança não sabe menos que o adulto, ela sabe diferente. Paulo Freire (1967) coloca-nos o desafio de romper com uma educação bancária, ou seja, com a expectativa de que tudo que o aluno precisa fazer é consumir a informação passada. É a sua insistência na educação como prática para a liberdade que nos motiva a pensar numa educação pela conscientização e engajamento crítico. Todo o projeto foi pautado a partir das indicativas de curiosidades e saberes das crianças e, ainda assim, desenvolvido em consonância e criticidade com todos os eixos propostos pela Base Nacional Comum Curricular para a educação infantil.



Laços profundos são criados quando a escuta é posta de forma horizontal. Quando o educador coloca-se na postura de aprendiz, de “parte da roda”, de “gente”, ou seja, desloca-se do centro, a criança amplia seus espaços de atuação e passa a ser co-autora do planejamento de atividades. Isso é mantê-la como dialógica nas práticas educativas. A partir daí, a comunicação extravasa o convencional das palavras. O diálogo passa a existir também nos silêncios e nas possibilidades infinitas da expressão.

Bell Hooks (2017) descreve que “a sala de aula perde importância quando os alunos e professores encaram uns aos outros como seres humanos ‘integrais’, buscando não somente o conhecimento que está nos livros, mas também o conhecimento acerca de como viver o mundo” (p.27). A educação infantil necessita ir para além dos muros da sala de aula. Ela

precisa alcançar todos os espaços da creche, todos os mundos da criança, inclusive os de “dentro”. O maior aprendizado com a Turma da Gente foi perceber que mesmo quando a comunicação é tão diversa e singular entre as crianças, ela não é limítrofe para as ações. A liberdade tem a ver com conhecimento, com respeito, reconhecimento e com possibilidades, e a educação libertária com a escuta enquanto prática pedagógica de um planejamento flexível.



Referências

BRASIL, **Base nacional comum curricular**. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_site.pdf. Acesso em: 16 de junho de 2020.

EMBERLEY, Ed. **Vai embora grande monstro verde**; tradução de Gilda de Aquino. Ed. Brinque-book. 2009.

FREIRE, Paulo (1967). **Educação como Prática da Liberdade**, Rio de Janeiro: Paz e Terra. (12 ed ; 198 ed 1989).

FRIEDMAN, Adriana (Org.). **Escuta e observação de crianças: processos inspiradores para educadores**. Centro de Pesquisa e formação SESC. São Paulo, 2018. Disponível em: <<https://centrodepesquisaeformacao.sescsp.org.br/uploads/BibliotecaTable/9c7154528b820891e2a3c20a3a49b-ca9/323/1520282460296693373.pdf>> Acesso em 18/06/2020.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade**/ bell hooks; tradução de Maurício Brandão Cipolla. - 2. ed. - São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2017. p. 27.

MARTINELLI, Rosana. **Seu pesadelo foi você quem inventou**. Editora Quatro Cantos, 2014.

MARQUES, Tania Beatriz Iwaszko (Org.). **Ser professor é ser pesquisador**. 3.ed. Porto Alegre: Mediação, 2012. p.55-62.

NEVES, André. **Lino**. Ed. Paulinas, 2018.

O trabalho em equipe para a efetiva inclusão de uma criança com miopatia mitocondrial

Simone de Carvalho Duarte¹

Célia Simões Carvalho²

Sandra Regina Merlo Mandl³

Resumo

Esse artigo é um relato de experiência sobre o trabalho multidisciplinar desenvolvido pelos profissionais da Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC), da Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) para a efetiva inclusão de uma criança com miopatia mitocondrial, diabetes tipo 1, que recebe dieta líquida alimentar via gastrostomia; necessitando de cuidados e atenção específicos durante sua permanência na instituição. Utilizando a metodologia do relato de experiência, a pesquisa bibliográfica, bem como relatos da mãe da criança e das enfermeiras que a acompanham desde que entrou na DEdIC, aos 6 meses, até hoje (está com 9 anos de idade), o trabalho possibilitará perceber a importância dos vários profissionais da instituição, assim como da interação da criança com a professora, enfermeiras, com os colegas da turma e da parceria com a mãe da criança nesse processo de inclusão.

Palavras-chave: Inclusão escolar, trabalho multidisciplinar e miopatia mitocondrial

Introdução

O presente artigo aborda a temática da inclusão escolar sob a perspectiva de três das diversas profissionais que estão e/ou já estiveram envolvidas na inclusão de uma criança com miopatia mitocondrial. Trata-se de uma criança que necessita de cuidados especiais e demanda que as profissionais

1. Pedagoga formada pela UNIP com especialização em Educação Inclusiva e em Psicopedagogia (ambas pela UNISAL). E-mail: simonecd@unicamp.br

2. Formada em Enfermagem e Obstetrícia pela Universidade Federal de Juiz de Fora com Especialização em Administração dos Serviços de Saúde e curso de Extensão (PDG) Unicamp. E-mail: celias@unicamp.br

3. Enfermeira formada em Bacharel e Licenciatura pela Unicamp. E-mail: mandl@unicamp.br

que irão atuar diretamente com ela tenham atenção, formação específica e sejam pessoas abertas a pesquisar e aprender sobre a doença.

A metodologia escolhida para a escrita deste trabalho foi a pesquisa bibliográfica; utilizando-se como fontes principais textos já publicados sobre a doença, o caderno de registro da professora que atuou junto à criança no ano de 2017 quando a mesma tinha 5 anos e estava no último ano da pré-escola, além das vivências e observações das enfermeiras que a acompanham desde o berçário até os dias atuais – hoje ela tem 9 anos e está matriculada no Prodecad (Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente) e conversas com a mãe.

É importante mencionar que para preservar a identidade da criança, a chamaremos de R.B. e que sua mãe autorizou a escrita deste trabalho.

Falando um pouco sobre a inclusão e a miopatia mitocondrial

A educação especial é definida na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96 como uma modalidade de educação oferecida preferencialmente na rede regular de ensino para educandos portadores de necessidades especiais.

No caso da inclusão aqui relatada, a criança possui miopatia mitocondrial. Este grupo de doenças, conforme o site Wikipédia, relaciona-se ao ineficiente funcionamento das mitocôndrias (responsável pela energia da célula), podendo comprometer algumas ou todas as mitocôndrias das células, obstruindo a captação de energia que elas necessitam. Por ser um distúrbio multissistêmico, afetam células, tecidos e/ou órgãos e os sintomas não são idênticos para todos.

Vital de Carvalho et al. (2009) explica que “as miopatias mitocondriais são um grupo heterogêneo de desordens que compreendem a cadeia respiratória do DNA”, sendo que as queixas mais comuns dos indivíduos com essa miopatia são intolerância ao exercício físico, fadiga muscular a pequenos esforços, fraqueza muscular e taquicardia.

Como se deu o diagnóstico de R.B.

R.B. tem atualmente 9 anos e está matriculada na Divisão de Educação Infantil e Complementar (DEdIC) desde os 6 meses. Nessa época, segundo

a mãe, já havia sido introduzida a papinha doce e ela comia; mas não a quantidade esperada. Dos 6 aos 9 meses, foi sendo introduzido, juntamente com o trabalho realizado no berçário, outros alimentos. Nesse período ela começou a recusar o alimento, sendo necessário fortificar a mamadeira com nutrição em pó misturada ao leite, indicada para a faixa etária da criança.

Sobre o diagnóstico, a mãe relata que a escola teve um papel fundamental nesse processo. R. B. estava no seu segundo ano do berçário (com aproximadamente 1 ano e meio) e a professora do ano anterior foi visitar as crianças na nova turma. Estranhou ao ver que R.B. estava quietinha, sentada no chão. A professora daquele ano falou que ela era daquele jeito; pacata e que onde encostava, deitava. Foi sugerido que conversasse com a mãe.

Coincidiu com um período que criança estava tendo uma série de infecções. A mãe comentou com a pediatra o que a escola havia observado e foi feito uma série de exames, através dos quais foi diagnosticada a diabetes.

Por volta dos 2 anos, R. B. passou a recusar também a mamadeira sendo necessário colocar uma sonda naso gástrica que posteriormente foi substituída pela gastrostomia para lhe fornecer alimentação líquida com os nutrientes de que necessita. A pediatra percebeu que a pálpebra de R.B. estava caída e a encaminhou ao neurologista. Este logo deu a hipótese diagnóstica da miopatia mitocondrial.

O trabalho para a inclusão de R. B.

Como consequência da miopatia mitocondrial, R.B. possui: diabetes tipo 1 de difícil controle, com uso de bomba de infusão para insulina; insuficiência adrenal, com reposição de corticoide e faz uso de lentes corretivas e escuras por apresentar também ftofobia. A administração da dieta alimentar é realizada através da gastrostomia, que segundo a descrição de Rodrigues et al. (2017), é uma comunicação do estômago com o meio externo por meio de uma sonda com o objetivo de ser um aporte nutricional. Um dos maiores desafios nos cuidados da criança são as náuseas que podem ocorrer durante a dieta, conforme será explicado adiante.

Ela recebe o suplemento alimentar (dieta líquida) a cada três horas via gastrostomia; pelo fato de se recusar a ingerir alimentos sólidos. É importante ressaltar que essa recusa não está ligada à doença; se ela quiser, pode comer.

Enquanto estiver recebendo o suplemento, deve haver supervisão para que o mesmo não seja rápido e nem demore muito a passar (o ideal é que o suplemento seja ingerido em 30 minutos), de modo a evitar que a glicemia tenha uma queda ou alta brusca, colocando a criança em risco. Pode acontecer também dela vomitar parte ou todo o suplemento que foi fornecido. Quando isso ocorre, as professoras devem avisar imediatamente a enfermagem para que sejam adotadas as medidas necessárias – medicação da glicemia e tomada de decisões pela enfermeira quanto à reposição ou não do que foi absorvido e como será repostado.

As professoras e demais profissionais que atuam com a criança devem ter um canal de comunicação, entre as profissionais da instituição (professoras, enfermagem, gestão) e com a família, que seja claro e de rápido acesso.

No ano de 2017, por exemplo, as professoras escolheram atuar com a turma de R.B. e antes de receber a criança pesquisaram sobre a doença; conversaram com professoras que haviam atuado com ela em anos anteriores e com a mãe para se informarem sobre os cuidados que a criança necessitava; as reações que podia apresentar e detalhes que deveriam ficar atentas no cotidiano. As professoras adotaram um diário de campo onde, além de ter o número de celular das enfermeiras da DEdIC e da família, anotavam tudo que acontecia no dia (horário que era inserida a suplementação, em quanto tempo ela acabou; qual foi a medida da glicemia antes e após a dieta líquida; como a criança ficou – se teve náusea, se apresentou dor de cabeça, se vomitou – e os cuidados que foram prestados em caso de mal estar).

Outra ação que tiveram foi pedir para colocar o horário das refeições da turma junto com as demais turmas da pré-escola (até então eles se alimentavam com os menores, devido o horário do suplemento de R.B.). Foi explicado para a mãe e a gestão que os horários da dieta líquida e medição de glicemia de R.B. não seriam alterados. Se a turma ainda

estivesse tomando café no refeitório, ela receberia sua dieta ali mesmo e também poderia ser incentivada a se alimentar com os amigos. Aquela organização era importante também para o grupo se sentir como pertencente a pré-escola; fazendo o mesmo horário que as demais crianças da sua faixa etária.

Enquanto R.B. estivesse recebendo o suplemento, era recomendado que se evitasse atividades físicas e brincadeiras que envolvam movimento. As professoras organizaram, então, nesses horários, atividades dirigidas mais calmas como desenho, pintura com tinta guache, brincadeira com massinha e contação de história.

Sobre o relacionamento de R.B. com seus colegas, era uma turma que estava junto desde o berçário. O fato das crianças já a conhecerem só auxiliou o trabalho docente – muitas vezes eles percebiam que a colega não estava bem e chamavam as professoras. Eles tinham também com ela um combinado que trouxeram de anos anteriores de que o ajudante do dia escolhia o dedo de R.B. que a enfermeira iria “furar” para fazer a medição da glicemia que era aferida pela equipe de enfermagem da instituição a cada duas horas.

Pensando na questão da recusa alimentar; as professoras também desenvolveram naquele ano um projeto de alimentação saudável que incluiu atividades de plantio (tomate cereja e cenoura), contações de história sobre o tema e atividades de culinária. R.B. não passou a se alimentar como os demais, mas foi gratificante ter observado cenas como R.B. pedindo para colocar brócolis em seu prato no almoço (e experimentá-lo) ou pedir para comer maçã de sobremesa (que comeu um pedaço raspando a fruta com os dentes) e experimentar um bolo de cenoura que havia sido feito pela turma no dia.

Em seu primeiro ano de fase escolar (2018), R.B. foi para o Prodecad (Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente). Algumas crianças que não a conheciam, ficaram curiosas nas situações do cotidiano e faziam perguntas que a deixavam desconfortável – Por que você tem que colocar esse líquido na barriga? Por que você não come? Dói furar o dedo?, dentre outras questões.

Ao longo do tempo foi respondendo com mais tranquilidade e passou a compartilhar a escolha do dedo que seria picado com os novos colegas.

Nas situações mais graves, envolvendo a saúde de R.B., os acolhimentos feitos pelas professoras com as crianças presentes, diminuía o stress e criava um ambiente de empatia e tranquilidade entre todos.

A mãe estava sempre à disposição e a qualquer situação de risco era acionada pela enfermeira. A presença desta também passava segurança para R.B. que era muito protegida, acolhida e estimulada por todas as crianças da unidade escolar.

Considerações Finais

O atendimento às crianças com necessidades educacionais especiais na escola regular é garantido em lei, mas o que se percebe é que muitas vezes nem os profissionais e nem a instituição estão preparados para receber essa criança. Uma das contribuições desse estudo foi o de evidenciar a importância do trabalho multidisciplinar (professoras, enfermagem, gestão e família) e da relação entre os pares (criança-professora, criança-enfermeira, criança-colegas, professora-enfermeira, escola-família) para a efetiva inclusão da criança que possui, dentre outras coisas, miopatia mitocondrial e diabetes tipo 1.

Percebe-se o papel fundamental que os colegas tiveram na inclusão de R.B., na aceitação da criança como ela é e também no próprio trabalho das professoras junto à criança. As trocas e interações entre as crianças na instituição favoreceram o aprendizado de regras sociais, o não preconceito e o desenvolvimento integral de todos.

Verifica-se também a necessidade de se entender o real significado da palavra inclusão que não é apenas colocar o indivíduo dentro da sala de aula e sim compreender e atender suas especificidades; respeitá-lo e aceitá-lo em sua diferença; enxergar suas capacidades e trabalhar a partir delas e se permitir aprender com essas crianças e suas famílias que também tem muito a nos ensinar.

Referências

BRASIL. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96**. Brasília, 1996.

MIOPATIA MITOCONDRIAL. In: **WIKIPÉDIA**, a enciclopédia livre. Flórida: Wikimedia Foundation, 2019. Disponível em: <https://pt.wikipedia.org/w/index.php?title=Miopatia_mitocondrial&oldid=56772838>. Acesso em: 12 jun. 2020.

RODRIGUES, Lidianne do Nascimento; BORGES, Lenine Almeida Firmi-
no; CHAVES, Edna Maria Camelo. Sentimentos vivenciados por mães de
crianças com gastrostomia. **Revista Enfermagem Atual**, v. 83, p. 24-29,
2017.

VITAL DE CARVALHO, Eduardo; SILVA, Ronaldo Luis da; STUCHI, Talita;
APARECIDA CAROMANO, Fátima. Miopatia mitocondrial: avanço e orien-
tações fisioterapêuticas – Relato de Caso. **ConScientiae Saúde**, vol. 8,
num. 2, 2009, PP. 275-280. Universidade Nove de Julho. São Paulo, Brasil.
Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=92912014015>>.
Acesso em: 08 jun. 2020.

“Para cada cabeça, um chapéu”: Um canteiro potente para as relações

Franciane Martins da Costa¹

Samara Annuar Mesquita Seo²

Eixo temático: 4 – Relação família-crianças-professoras/professores.

Resumo

O presente relato visa apresentar o desenvolvimento da proposta de elaboração do livro “Para cada cabeça, um chapéu”, confeccionado em um trabalho conjunto entre professoras, estagiários e famílias, como parte do projeto pedagógico anual da “Turma do Chapéu” - um grupo formado por 10 bebês, de aproximadamente 1 ano e 4 meses de idade, no CECI Integral/Berçário, em 2018. A escolha dessa temática teve o intuito de aprofundar os estudos a respeito desse objeto, que foi bastante significativo para este coletivo, destacando as profissões e as personagens que utilizam o chapéu em suas vestimentas ou para realizar as suas funções cotidianas. No decorrer de sua construção pudemos observar que a obra se tornou um recurso potente de incentivo à participação ativa das famílias nas vivências promovidas na creche, de estreitamento das relações e de aprofundamento sobre os conhecimentos das histórias e das vivências de cada bebê em sua vida particular.

Palavras-chave: Bebês; Projeto Pedagógico; Relação família-creche.

Um novo ano inicia, com ele desperta uma energia criativa e uma vontade de ver tudo florescer. Parceria já estabelecida, espaço arrumado e planejado para receber, mas a verdade é que quando se está frente a frente com um novo grupo de bebês e de crianças, as certezas somem no mesmo instante e os recursos das práticas acumuladas e dos estudos contínuos se unem ao colo e ao acolhimento dos sentimentos que transbordam vindo

1. Graduada em Pedagogia e Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, ambos pela UNICAMP. Professora de Educação Básica, Convivência I, DEdIC UNICAMP. E-mail: franmdc@unicamp.br

2. Graduada em Pedagogia e Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, ambos pela UNICAMP. Professora de Educação Básica, Convivência I, DEdIC UNICAMP. E-mail: annuar@unicamp.br

de todas as direções - do olhar preocupado e ansioso das famílias, do choro e da insegurança das crianças, do braço estendido da parceira.

As relações na creche levam tempo e muito trabalho para se consolidarem. Tal qual agricultor frente à terra dura e ao tempo árido, nos vemos no desafio de tirar pedra por pedra, afogar a terra, semear e regar constantemente até ver germinar. E, desse início até de fato colher os primeiros frutos, mais tempo e mais trabalho...

2018 não foi diferente, mas ao mesmo tempo tudo era novo para nós. Depois de quatro anos consecutivos trabalhando com as turmas de maternal escolhemos sair da nossa zona de conforto e nos aventurar por outro espaço, com os singulares bebês, no CECI Integral - Berçário. Logo nos primeiros dias, tivemos o desafio de nos sincronizar a um ritmo de vida ainda mais inundado pelas necessidades imediatas do corpo e livre da contaminação das correrias e obrigações do dia-a-dia - os bebês vivem intensamente, no aqui e no agora, e não se furtam de mais tempo para contemplar as novidades de um mundo repleto de descobertas. A aprendizagem de outras linguagens, tanto para compreender como para se fazer entender, assim como um olhar atento às minúcias das especificidades físicas, emocionais e sociais dos bebês se fizeram necessários para que pudéssemos perceber quais caminhos se apresentavam.

O nome da turma, assim como o projeto pedagógico desenvolvido no decorrer do ano, foi inspirado no objeto e na canção que mais lhes foram significativos: o chapéu! Objeto esse que para alguns era uma fantasia que causava riso ao se admirar no espelho, para outros era o aconchego e a segurança para dormir ao serem segurados nas mãos e fazerem sombra na região dos olhos.

No decorrer de nossa adaptação, um ponto que nos chamou muita atenção foi que as famílias, diferente do que observamos em outros espaços, circulavam e viviam o cotidiano do berçário. Levando em consideração que a família e a creche "são instituições sociais distintas em seus objetivos, com saberes e práticas diferenciadas, mas que realizam - ou pelo menos deveriam realizar - papéis complementares, que contribuem para a educação da mesma criança" (DRUMOND, p. 155, 2016), reconhecemos que este contato constante com os pais era um canteiro

potente de oportunidades para estreitar e fortalecer os vínculos da relação família-creche, assim como compor uma parceria significativa que favorecesse a confiança, o respeito, a qualidade do atendimento e o desenvolvimento integral dos bebês.

Uma das estratégias utilizadas para incentivar a participação ativa dos pais dentro do projeto pedagógico da turma, foi a construção do livro coletivo “Para cada cabeça, um chapéu”, no qual cada capítulo fazia referência a uma profissão ou a uma personagem da nossa cultura que utiliza o chapéu em suas atividades e suas vestimentas. A confecção do livro, realizada semanalmente por nós educadores ou por uma das famílias, era livre, apenas sugeríamos que: houvesse um breve relato sobre a importância ou a função desses sujeitos; as ilustrações apresentadas fossem de fácil compreensão aos principais leitores, os bebês; e os materiais proporcionassem uma experiência sensorial aos pequenos.

A aproximação, a ciência dos percursos educativos e a cooperação por parte das famílias nas ações que acontecem no interior das creches é muito relevante para nós, pois assim como Barbosa & Horn (2008), acreditamos que quando os pais estão envolvidos com os projetos pedagógicos investigados pelos bebês e pelas crianças na creche, eles oferecem contribuições valiosas, tanto na seleção quanto “no envio de materiais, na proposição de experiências, na partilha dos saberes” (p.90), formando uma verdadeira rede de compartilhamentos, que potencializam as nossas práticas e despertam novas ideias.



Figura 1 - Capa do livro construído para o projeto
Fonte: Acervo pessoal das professoras, 2018.

Começamos a história apresentando a profissão de **agricultor/jardineiro**, com seu chapéu de palha e personificado na figura conhecida do Seu Sebastião³, registrando o plantio de girassóis realizado pela turma. Na sequência, o livro foi para a primeira casa, onde nos trouxeram “os aventureiros dos mares”, os **piratas** junto de seus navios e seus chapéus assustadores, e com eles os bebês vivenciaram uma emocionante caça ao tesouro pelos diferentes espaços da creche. Na outra semana, foi a vez do **mágico**, que nos encantou com o coelhinho saindo de sua cartola, por um dia, nós professoras viramos mágicas e apresentamos um show de aparições e transformações que causaram sensações de alegria e espanto. Não era nem agosto e a magia do Natal já estava presente, pois uma família trouxe o **Papai Noel** com seu gorro vermelho e fofinho, um personagem que nos foi muito especial, pois era o próprio avô do bebê. As fantasias e os contos clássicos lidos na creche abriram os portais para as **fadas** e os **duendes**, com seus chapéus encantados, suas varas de condão e seus tesouros no fim do arco-íris. Para nossa alegria, a próxima família nos apresentou o **palhaço**, com seu chapéu colorido e engraçado, na creche confeccionamos uma “boca de palhaço” para que pudessem aproveitar o tema e conhecer essa brincadeira cultural. Para mostrar que não há limites para a imaginação, a próxima família nos presenteou com “**O Chapéu do Poder**”, capaz de transformar quem o usa em quem ele quiser. De volta ao mar, conhecemos o **marinheiro** e o seu chapéu “caxangá”, embalados pela cantiga tradicional da infância ‘Quem me ensinou a nadar’ e ‘Marinheiro só’, brincamos com tecidos e barquinhos de papel. As delícias doces e salgadas da cozinha marcaram presença em nosso livro por meio dos **cozinheiros** e seus chapéus brancos compridos, conhecidos como *toque blanche* - aproveitamos essa oportunidade para nos aproximar e homenagear as profissionais que preparam e servem os alimentos na creche. Vivências com culinárias também foram inspiradas por esse capítulo e os bebês puderam preparar um delicioso pão caseiro que compartilhamos depois no lanche da tarde e na reunião de pais. A família seguinte, cuja mãe trabalhava no hospital, nos apresentou o **médico** com

3. Sebastião Martins Vidal, mais conhecido como Seu Sebastião, é jardineiro-poeta e educador. Entre os anos de 2014 a 2019, ele cuidava dos jardins das instituições da DEdIC e também auxiliava as professoras no desenvolvimento de projetos e/ou vivências relacionados ao plantio e à Educação Ambiental.

sua touca e demais itens utilizados no atendimento de seus pacientes - na creche ressaltamos a figura da enfermeira Estela, que sempre nos acolhe e auxilia nos cuidados de nossa saúde.

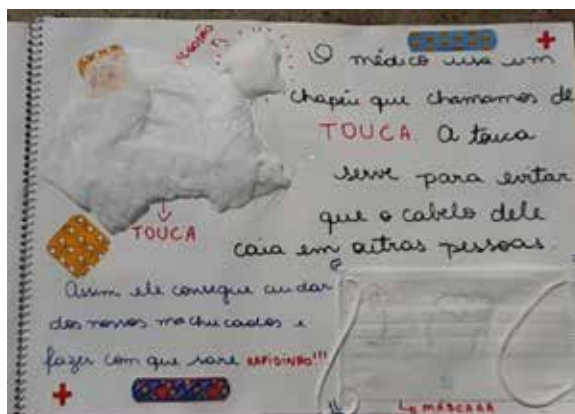
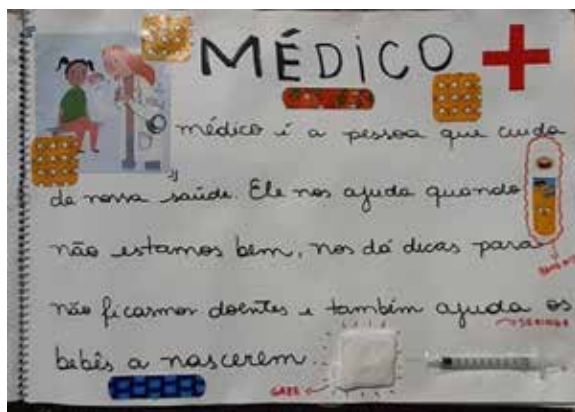


Figura 2 e 3 - Páginas do livro referente à profissão Médico
Fonte: Acervo pessoal das professoras, 2018.

De volta às histórias e às cantigas infantis, a pedido das crianças, veio a **bruxa** com seu chapéu pontudo e sua vassoura voadora. Inspirados na descendência irlandesa da família, o próximo capítulo retrata os **Vikings**, com seus chapéus com chifres usados para "assustar os inimigos". Não podia faltar um herói para compor o nosso livro, os **bombeiros**, com seus capacetes, também foram lembrados por uma das famílias e na sequência fomos vistoriar onde estavam os extintores de incêndio da creche. Por

último, mas não menos importante, tivemos a presença da ilustre **Chapeuzinho Vermelho**, com seu capuz, trazendo a sua cesta de doces e acompanhada pelo esperto Lobo Mau. Após a confecção de seu capítulo, ela realmente visitou os bebês na creche e almoçou com a turma para, então, seguir sua jornada em busca da casa da vovó.



Figura 4, 5 e 6 - Páginas do livro referente a personagem Chapeuzinho Vermelho

Fonte: Acervo pessoal das professoras, 2018.

Logo no retorno das primeiras famílias, já pudemos perceber que esta obra criada coletivamente se tornaria uma experiência muito rica, pois desde o convite para a colaboração, que apesar do anseio era recebida com muitos sorrisos, todos demonstraram bastante empolgação e se empenharam nas ilustrações, ampliando as nossas expectativas quanto ao envolvimento com a proposta e aos seus desdobramentos. A participação das famílias superou as nossas intenções e objetivos iniciais, a cada semana mal podíamos esperar para conhecer a mais nova parte adicionada e a forma como o responsável iria retratá-la porque, além das confecções serem recheadas de criatividade e dedicação em despertar o interesse dos bebês, as suas escolhas geralmente eram carregadas das preferências, dos costumes, da cultura e da história daquele núcleo, o que nos proporcionou conhecer ainda mais sobre a vida dos nossos pequenos fora do ambiente da creche.

Nessa trajetória de descobrimento mútuo, fomos construindo a identidade do grupo e a cada leitura realizada, víamos desabrochar novas possibilidades e possuíamos mais elementos para enriquecer as nossas vivências diárias, estreitando assim os nossos vínculos. Como um jardim bem cuidado pudemos observar cada um florescer ao seu modo e, ao findar do ano, as sementes se espalharam em busca de novos solos para germinar, iniciando um novo ciclo, em outro espaço, o CECI Integral - Maternal/Pré-Escola.

Referências bibliográficas

BARBOSA, Maria Carmen S.; HORN, Maria da Graça S. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

DRUMOND, Viviane. A centralidade do estágio na formação de professores(as) de educação infantil. *In*: CANCIAN, Viviane A.; GALLINA, Simone F. da S.; WESCHENFELDER, Noeli V. (Org.). **Pedagogias das infâncias, crianças e docências na educação infantil**. Santa Maria: UFSM, Centro de Educação, Unidade de Educação Infantil Ipê Amarelo. Brasília: MEC/SEB, 2016. p. 141-159.

Projetando saberes: Entrelaçando escrita, costura e tecnologia

Ana Cláudia Moraes Santos¹

Marcia Speranza dos S. Nogueira²

Resumo

Este relato apresenta o projeto “Projetando saberes: entrelaçando escrita, costura e tecnologia”, desenvolvido pela Oficina de Trabalhos Manuais no Programa de Integração e Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (PRODECAD), um espaço de educação não formal da UNICAMP. Esta oficina compreende as artes manuais como ferramenta pedagógica, capaz de promover interação e socialização, bem como o aprimoramento e o desenvolvimento de capacidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais, fundamentais ao desenvolvimento humano. O projeto teve como proposta a criação de histórias para serem transformadas em animação com uso do programa PowerPoint. Este visou agregar as diferentes atividades manuais desenvolvidas no cotidiano da oficina, como a costura e o bordado, ao exercício da leitura e da escrita, valendo-se da arte da animação como recurso de linguagem e meio para despertar a curiosidade, atrair a participação, promover o lúdico e permitir às crianças, vivenciar os desafios e conquistas do trabalho coletivo. Este trabalho demonstrou que o educador é capaz de buscar estratégias, elaborar e propor projetos significativos e desafiadores, que façam conexão com o interesse da criança e promovam múltiplas aprendizagens. Este projeto foi desenvolvido no decorrer de dois semestres e contou com a participação de 54 crianças, cujos trabalhos resultaram em 10 animações de temas variados, que foram exibidas na I Mostra de Animação da Oficina de Trabalhos Manuais - PROD’OSCAR.

Palavras-chave: Educação não formal. Trabalhos Manuais. Animação.

1. Professora da Educação Básica na Dedic. Pedagoga. E-mail: anaclau@unicamp.br

2. Professora da Educação Básica na Dedic. Pedagoga. E-mail: msantos@unicamp.br

Apresentação

No PRODECAD, a primeira proposta de trabalhos manuais teve início em 2006 e era voltada exclusivamente para adolescentes. O interesse demonstrado pelas demais crianças do programa, nos levou a rever nossa prática pedagógica e buscar metodologias que pudessem dar novos contornos às ações ali desenvolvidas. Assim, a partir da reelaboração da proposta inicial, em 2012, iniciamos a Oficina de Trabalhos Manuais que passou a ser oferecida diariamente às diferentes faixas etárias.

Nesse novo contexto, a Oficina de Trabalhos Manuais propõe resgatar a arte dos trabalhos manuais como recurso pedagógico, que viabiliza promover e aprimorar capacidades cognitivas, motoras, afetivas e sociais, fundamentais ao desenvolvimento humano. O fazer manual, dentro desta proposta didática, busca fundamentar sua prática sobre os quatro pilares da educação enfatizados por Jacques Dellors (2012) no relatório à UNESCO, da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a conviver e aprender a ser. Neste espaço, a experiência do fazer com as próprias mãos, não visa formar artistas e nem tem como preocupação a estética dos trabalhos, mas possibilitar o fazer da criança, através do brincar e por meio desse, 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.

O contato com diferentes técnicas e materiais para a confecção de bonecos, pulseiras, chaveiros, crochê, possibilita à criança exercitar o seu potencial criativo. Nesse caminhar de criação, ela brinca, torna suas mãos úteis, exercita suas competências, aprimora suas habilidades e enfrenta desafios. Enquanto a criança vê uma utilidade prática e imediata naquilo que faz, como o confeccionar de um boneco para brincar, o professor é capaz de observar o quanto essas ações promovem o seu desenvolvimento. Ao confeccionar diferentes coisas, organiza o seu pensamento, toma decisões, faz escolhas, prioriza e ordena ações, ou seja, elabora um planejamento e traça as estratégias de ação que a façam chegar naquilo que deseja realizar.

Embora o trabalho manual demande uma ação individualizada, que respeite o ritmo e desejos particulares de cada sujeito, é capaz de proporcionar encontros e troca de saberes, justificando a oficina como um lugar de brincar, de estar, de ensinar e aprender com o outro, como afirma Paulo Freire (1998, p.25): “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender. Quem ensina, ensina alguma coisa a alguém...” Assim, buscamos através dos projetos realizados nesta oficina, encontrar caminhos que favoreçam as diferentes aprendizagens para que todos possam aprender e ensinar de forma divertida e prazerosa.

Entre os trabalhos desenvolvidos, destacamos neste relato, o projeto “Projetando saberes: entrelaçando escrita, costura e tecnologia”, que trouxe como proposta a criação de histórias para serem transformadas em animação com uso do programa PowerPoint. Este visou agregar as diferentes atividades manuais desenvolvidas no cotidiano da oficina, como a costura e o bordado, ao exercício da leitura e da escrita, valendo-se da arte da animação como recurso de linguagem e meio escolhido, por acreditarmos ser capaz de despertar a curiosidade, atrair a participação, promover o lúdico e permitir às crianças vivenciarem os desafios e conquistas de um trabalho coletivo. Este projeto teve duração de dois semestres e contou com a participação de 54 crianças, com idades variando entre sete e dez anos, duas professoras e cinco bolsistas da Oficina de Trabalhos Manuais, oriundos do Serviço de Apoio ao Estudante (SAE) da UNICAMP. Com mediação das professoras, as crianças se agruparam em 10 grupos de acordo com suas afinidades e interesses.

Grupos formados, iniciaram as conversas coletivas envolvendo o universo da animação, como a diversidade de gêneros cinematográficos, os efeitos especiais, as trilhas sonoras e a existência da classificação indicativa de cada produção. Além de trechos de produções do cinema, também foram exibidas algumas realizadas por crianças disponibilizadas no YouTube, a fim de ampliar horizontes e apresentar alguns recursos possíveis dentro da nossa realidade.

Devido ao número de grupos e a diversidade de interesses, as estratégias de ação variaram de acordo com o tema e o ritmo de trabalho de cada um. Todos foram orientados e acompanhados individualmente, pelas

professoras e pelos bolsistas do SAE, que já estavam inseridos na Oficina Trabalhos Manuais. Para que os grupos pudessem se reunir e manter o segredo da trama, foram distribuídos por espaços variados do PRODECAD. Nesse processo de criação, mediamos conversas e conflitos, retomamos regras de convivência, promovemos leituras e releituras de escritas, trabalhamos ortografia, coerência de ideias, sequência temporal de fatos, auxiliando, também, na produção geral das animações. Observamos que para resolverem conflitos, parte dos grupos recorria à votação como meio para chegarem ao consenso. Também verificamos dificuldades de leitura e de escrita: algumas crianças demonstraram aversão, tamanho o medo que sentiam ao estar se deparando com esse desafio! Com o decorrer dos trabalhos, a interação entre as crianças foi aumentando, e aos poucos, foram se desafiando e descobrindo em si e no outro o quanto poderiam se ajudar, tomando ciência de que nem todos precisavam fazer tudo, mas que precisavam trabalhar coletivamente em prol de um objetivo comum: a animação.

No decorrer desse processo de escrita da história, diferentes crianças ocuparam o papel de relator. Depois de elaboradas, com ajuda das crianças, essas histórias foram digitadas pelos mediadores a fim de ajudar na organização geral das ideias, principalmente no tocante a caligrafia, repetição de palavras e uso da pontuação. Cabe mencionar que nesta produção escrita, não se teve a preocupação de inclusão de diálogos, visto que a construção dialógica seria efetuada cena a cena, durante as gravações, de acordo com a necessidade da narrativa e desejo de participação das crianças e seus personagens.

De posse da história, que poderia ser modificada a qualquer momento, passaram para a construção dos cenários e confecção dos personagens. Como recurso, foram disponibilizados materiais de papelaria, bem como todos aqueles existentes na oficina. As crianças fizeram uso de técnicas variadas, principalmente de costura, pois os personagens, após serem ilustrados no papel, precisavam ser confeccionados. Um grupo optou por fazer fantoches, enquanto os demais por fazer bonecos. Já para compor os cenários, foram usados desenhos livres e impressos, recorte e colagem, miniatura de objetos e figuras salvas da internet. Cada cenário e personagem foi fotografado para poder ser manipulado na edição do programa.

Este projeto teve também, como relevante, a inclusão de uma criança com alto grau de comprometimento da habilidade linguística, motora e cognitiva. Muito estímulo e ajuda com afeto foi o pulso para ela querer fazer seu personagem, perpassar pelo contexto da leitura e se sentir acolhida pelos colegas, cenas organizadas, iniciou-se a gravação dos áudios. Esta etapa foi bastante desafiadora, pois além dos poucos recursos disponíveis - apenas um notebook e um microfone -, como as gravações eram feitas junto às demais oficinas em atividades, as interrupções e o excesso de barulho no espaço interferiam na qualidade dos áudios e precisaram ser refeitos inúmeras vezes. De início as crianças achavam que as gravações seriam fáceis, mas logo perceberam os desafios. Muitos sentiram necessidade de escrever as falas, para evitar o esquecimento, e de ensaiar, para evitar o nervosismo e naturalizar a narração. Sentimentos afloraram! Entre eles, pudemos observar mãos trêmulas e suadas, voz embargada - que parecia até perder o volume -, risada nervosa fora de contexto, falta de naturalidade para expressar a fala, choro por não conseguir expressar o que desejava e muita insegurança e timidez.

Após a gravação dos áudios, as cenas passaram pelo processo de edição, onde aplicamos alguns recursos disponíveis no próprio PowerPoint, que possibilitaram os efeitos de animação, como a mudança de cenas, a movimentação dos cenários e personagens, a colocação de efeitos sonoros e a aplicação de figuras ao fundo, para enriquecer o cenário. Como num grande quebra cabeça, as peças foram se encaixando, deixando as crianças espantadas. Seus olhos brilhavam cheios de encantamento a cada exibição de cena! As animações deixaram as crianças maravilhadas, realizadas e vibrantes com o resultado final de suas produções.

A relação de todos com todos e o acesso à diversidade de materiais, sustentou com entusiasmo o engajamento das crianças até o final do projeto, e assim, cada um pode desempenhar suas ideias, descobrir e desenvolver suas habilidades. Para exemplificar, destacamos uma das animações produzidas, disponível em https://youtu.be/Adfz_Q2T3nU.

Em síntese, acreditamos que as experiências vivenciadas e as aprendizagens adquiridas pelas crianças, no desenvolvimento desse processo de criação, são imensuráveis e apontam para um todo significativo na arte

do aprender com prazer, demonstrando que é possível ao educador buscar estratégias, elaborar e propor projetos significativos e desafiadores que façam conexão com o interesse da criança e promovam múltiplas aprendizagens.

Assim, depois de um longo caminhar, repleto de descobertas, encontros e desencontros, obstáculos e desafios, chegamos ao final do projeto com as dez animações concluídas. Todas foram exibidas na I Mostra de Animação da Oficina, denominada PROD'OSCAR, realizada no Anfiteatro da Faculdade de Ciências Médicas da UNICAMP no 2º semestre de 2019.

Referências Bibliográficas

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

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.

Projeto: batucando na cozinha

Iraci Rodrigues Vilas Boas¹

Laura Linares Paiva²

Eixo temático: 3 – Educação Infantil, educação não-formal, inclusão e diferenças.

Resumo

Este projeto foi desenvolvido durante o segundo semestre de 2018, no CECI Parcial, período da tarde. Numa turma composta por onze crianças de 20 a 30 meses.

O projeto intitulado **“Batucando na cozinha”**, originou-se a partir do projeto geral da turma, com intuito de oferecer a **“TURMA DO BATUQUE”** possibilidades para ampliar questões sociais, afetivas e cognitivas, explorando habilidades motoras, através das mais variadas propostas oferecidas no decorrer do ano com situações que possibilitem, manuseio de diferentes materiais e texturas, aromas, sabores, sons, enfim, brincadeiras onde possam conhecer e reconhecer seu corpo e espaço oportunizando diferentes situações de aprendizagem, em diversos espaços. Contar histórias é uma prática muito comum na educação infantil, é um momento que desperta muito interesse nas crianças e nesta turma não era diferente. Observamos que em muitas histórias envolviam alimentos, por isso o intuito de trabalhar com este tema com as crianças. Que se interessavam muito também pela brincadeira de culinária no parque. Este projeto consistiu na realização de receitas que utilizavam alimentos naturais, manipulando ingredientes atrelados à contação de histórias da literatura infantil, fazendo desta forma uma conexão entre o que se ouviu e o que se construiria com a culinária na cozinha.

Palavras-chaves: literatura / culinária / aprendizagem

1. Pós graduada em Educação Infantil, atua como professora a 12 anos na unidade CECI – Parcial – DEdIC. Atualmente como professora no Maternal, na mesma unidade. Email: iracirvb@unicamp.br

2. Pós Graduada em Educação Infantil, trabalhando como professora e também na gestão da DEdIC há 12 anos. Atualmente como professora no Berçário CECI Integral. Email: lauralin@unicamp.br

Introdução

Executar um projeto de culinária na Educação Infantil é proporcionar às crianças pequenas, momentos lúdicos de aprendizagem recheados de aromas, cores, sabores e texturas. Ter a oportunidade de lidar com a preparação do alimento pode significar diversão, além de propiciar a degustação e conhecimento dos alimentos.



Observamos que em muitas literaturas utilizadas em sala, havia algum envolvimento com alimento, além do interesse das crianças com a culinária em brincadeiras no parque e a hora da história; ademais tínhamos crianças que nos preocupavam pelo excesso de seletividade alimentar, então o intuito de atrelarmos a história com a culinária, além de poder saborear diferentes alimentos, que muitas vezes não eram degustados, desta forma poderíamos levar as crianças a se apropriarem da história de maneira mais intensa, inclusive em outros contextos.

Quando aconteciam os combinados na roda de conversa, que é um momento da rotina e se dava no início do período, onde fazíamos a chamada, cantávamos e conversávamos sobre diversos assuntos, trazendo também qual a proposta de momentos de aprendizagem do dia; ao compartilhar que era dia de culinária, era nítido a felicidade das crianças em participar de todo o processo, como colocar a touca, higienização das

mãos, que mais pareciam um momento de brincadeira, era também um momento de muita concentração e aprendizagem.

Kishimoto (2014) que realizou um estudo sobre o brincar e suas teorias destaca que “ao brincar, a criança não está preocupada com os resultados, é o prazer e a motivação que impulsionam a ação para explorações livres”. (p.143)

O objetivo de oportunizar às crianças estes momentos de culinária além de participar de todo preparo, se sujando e vivenciando cada etapa, era também de degustar diferentes alimentos, tornando a hora da refeição muito mais prazerosa e fazendo-os muito menos seletivos na experimentação de novos sabores.

Trazer a culinária para a Educação Infantil fazendo a ligação com a história possibilitou abordar os cinco sentidos: tato, olfato, paladar, visão e audição, ampliando as descobertas e utilizando diferentes linguagens. Os pequenos puderam experimentar diferentes sabores, texturas, cores e formas dos alimentos de forma lúdica, viajando no mundo imaginário com as receitas dos personagens.

Fundamentação teórico-metodológica

Embora seja um prática comum a culinária na educação infantil, há uma escassez muito grande em relação a literatura nesta área. É um momento que as crianças costumam participar com interesse, durante todo projeto percebemos o quanto foi enriquecedor para o desenvolvimento das crianças estes momentos de união e experimento. As receitas eram realizadas após a contação de histórias, que as deixavam muito mais saborosas, fazendo muito mais sentido para as crianças aquilo que estavam cozinando. Estavam todos unidos e presenciando o resultado da culinária coletiva. Através das brincadeiras é que tivemos o desafio de aprimorar a escuta e o olhar para as manifestações, necessidades e interesses que porventura apareceram durante o projeto.

“Adotar o brincar como eixo da proposta curricular significa compreender que é a criança que deve iniciar a experiência.” BRASIL. 2012, p.55.

Segundo Felipe (2001), as teorias sócio interacionistas concebem o desenvolvimento infantil como um processo dinâmico, pois as crianças não

são passivas, meras receptoras das informações que estão à sua volta. Através do contato com seu próprio corpo, com as coisas do seu ambiente bem como através da interação com outras crianças e adultos, as crianças vão desenvolvendo a capacidade afetiva, a sensibilidade e a autoestima, o raciocínio, o pensamento e a linguagem.

Deste modo, à medida que as crianças foram inseridas no projeto, percebemos o avanço em relação ao desenvolvimento da fala, interação, curiosidade, dentre outros. Acreditamos ainda que quando a criança participa do processo de preparo da comida, ela pode estar mais aberta a experimentar novos sabores e ainda ao ver o outro degustar é encorajado a experimentar também, além de nossa experiência com a educação infantil já nos ter mostrado isso, o projeto possibilitou a vivência de momentos assim de forma mais enfática e natural.

Metodologia



As receitas eram preparadas uma vez por semana, após a contação da história escolhida. A escolha das histórias se davam pelas próprias professoras, de acordo com o interesse da turma, bem como as receitas realizadas, vinculando-as com a história contada, procurando oferecer receitas saborosas, fáceis e com ingredientes naturais, de forma diversificada e equilibrada.

Através da parceria com a equipe da nutrição e da limpeza preparava-se um ambiente limpo, organizado e descontraído, onde as crianças mexiam, misturavam, cheiravam e degustavam, participando ativamente de todo o processo. A ludicidade em manusear diferentes ingredientes e utensílios como, bem como a prática de cozinhar e preparar seu próprio lanche acabaram despertando a curiosidade nas crianças, que passaram a experimentar com mais naturalidade alimentos que, por vezes, não comiam. Ao final, os pequenos degustavam o prato e levavam para casa a receita para compartilhar com a família, em um convite para que os pais preparassem a mesma, continuando assim, a construção do conhecimento e propiciando uma relação mais próxima da família com a creche.

A receita do bolinho de espinafre da chapeuzinho vermelho, por exemplo, foi um sucesso, as crianças participaram ativamente do processo, e espinafre não era o alimento mais desejado por eles, no entanto o resultado final foi surpreendente, quando todas as crianças pegaram o bolinho mesmo as mais seletivas, mostravam-se felizes e orgulhosas não só pelo resultado mas pelo sabor que sentia ao experimentá-lo, isso foi para nós uma conquista muito grande.

As receitas realizadas que podemos ver também nos anexos: Chapeuzinho amarelo: bolo de laranja; A festa no céu: cupcake de cenoura; O sanduíche da Maricota: sanduíche saudável; Chapeuzinho Vermelho: bolinho de espinafre assado; Cachinhos dourados e os três ursos: mingau de milho; A galinha ruiva: bolo de fubá; A galinha xadrez: Sequilhos; O aniversário da lua: pão caseiro; João e Maria: brigadeiro de mandioca..

Resultados, discussões e considerações finais

O objetivo de propiciar às crianças momentos de interação na cozinha, manipular, presenciar a transformação e degustar cada alimento foi atingido durante o desenvolvimento de todo projeto, observamos o quão significativo foi para as crianças as experiências vividas em grupo. A mudança na alimentação dos pequenos, que passaram a degustar novos sabores e a se alimentarem muito melhor também foram resultados gratificantes; além de aprimorar a interação creche-família.

Questões importantes como a aquisição da linguagem e de conceitos matemáticos bem como a ampliação da concentração, imaginação, cuidado com o livro na hora da história também fizeram-se presentes.

É sabido que nos espaços educacionais, crianças pequenas aprendem, se relacionam, constroem importantes conexões que contribuem para seu desenvolvimento como um todo. Não foi diferente, pois as crianças envolveram-se com as atividades propostas, aprenderam e posteriormente as famílias replicaram em suas casas as receitas realizadas na creche, nos relatando a experiência vivida em família.

Proporcionar vivências que despertem a curiosidade, autonomia, construção de identidade e pertencimento nas crianças, promovendo o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais que possibilitem movimentação ampla e respeito ao próximo, enriqueceu ainda mais o projeto. Além de ampliar questões com cuidados de higiene e hábitos saudáveis, o conhecimento de histórias e familiarização com alimentos diferentes crus ou cozidos.

Para finalizar tivemos a produção do livro de receitas, vinculado com as histórias contadas, que não ficarão guardados apenas na memória, mas também poderão ser revisitados outra vez na cozinha de cada família.

Enfim, o projeto propiciou que trabalhássemos questões distintas, de maneira lúdica, onde pudemos perceber a alegria e avanço no desenvolvimento global das crianças.

Referências bibliográficas

BOOKS Yoyo. **Chapeuzinho Vermelho**: Meus contos favoritos. 1ª ed. 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2012

BUARQUE, Chico; ilustração: Ziraldo. **Chapeuzinho Amarelo**. 17ª ed. Rio de Janeiro: José Olympio. 2006.

FELIPE, Jane. O desenvolvimento infantil na perspectiva sociointeracionista: Piaget, Vygotsky, Wallon. IN: CRAIDY, Carmem & KAERCHER,

Gládis (orgs.). **Educação Infantil: pra que te quero?** Porto Alegre: Art-med, 2001

GUEDES, Avelino. **O Sanduíche da Maricota**. São Paulo. Moderna 3ª ed. 2017.

KISHIMOTO, Tizuko Morschida. Bruner e a Brincadeira. In: Kishimoto, Tizuko Morschida (Org.) **O brincar e suas teorias**. São Paulo: Cengage Learning, 2014, 9ª reimpressão, p.139-153.

LAGO, Angela. **A Festa no Céu**. São Paulo: Melhoramentos, 2005.

RIBEIRO, Nye; Ilustração: TOZI, Alessandra. **O Aniversário da Lua**. São Paulo: Roda e Cia. 2006.

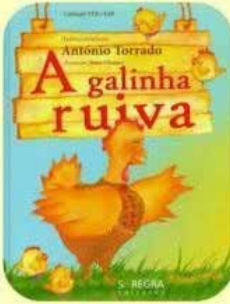
ROBERTO, BELLI. **Cachinhos dourados e os três ursos**. Santa Catarina: TODOLIVRO. 2016.

ROCHA, Ruth. Ilustração Farias, Adilson. **João e Maria**. São Paulo: Salamandra 1ª ed. 2010.

TORRADO, António; Ilustração: CLÍMACO, Tânia. **A galinha ruiva**. 6ª ed. Queluz de Baixo : Soregra, 2016.

TREZZA, Rogério. **A Galinha Xadrez**. São Paulo: BrinqueBook. 2002.

Anexo



BOLO DE FUBÁ

3 OVOS
1 XIC. (CHÁ) DE LEITE
1 XIC (CHÁ) DE ÓLEO
1 ½ XIC. (CHÁ) DE AÇÚCAR
1 XIC. (CHÁ) DE FARINHA DE TRIGO
1 XIC. (CHÁ) DE FUBÁ
1 COLHER (SOPA) DE FERMENTO QUÍMICO

MODO DE FAZER

MISTURE TODOS OS INGREDIENTES NA SEQUÊNCIA DA RECEITA ATÉ FORMAR
UMA MASSA HOMOGÊNEA. COLOQUE NUMA FORMA UNTADA E EM FORNO
PRÉ-AQUECIDO +- 200° DE 35 A 40 MIN.
BOM APETITE!!





PÃO CASEIRO

480 ML DE ÁGUA MORNA
10G DE FERMENTO BIOLÓGICO
1 COLHER (SOPA) SAL
2 COLHERES (SOPA) AÇÚCAR
80 ML DE ÓLEO

+1 KG DE FARINHA DE TRIGO (PODE FAZER ½ A ¾ COM DE TRIGO E INTEGRAL)

MODO DE FAZER

COLOQUE O FERMENTO EM ÁGUA MORNA E AGUARDE UM POUCO ATÉ ELE SE DISSOLVER. ACRESCENTE AOS POUCOS OS DEMAIS INGREDIENTES SENDO A FARINHA POR ÚLTIMO ATÉ QUE A MASSA DESGRUDE DAS MÃOS. SOVE A MASSA POR +- 15 MIN. DEIXE CRESCER, COBRINDO COM UMA TOALHA DE 30 A 50 MIN. AMASSE NOVAMENTE E FAÇA OS PÃES NO FORMATO DE SUA PREFERÊNCIA. DEIXE CRESCER NOVAMENTE ATÉ DOBRAR O TAMANHO E ASSE EM FORNO COM TEMPERATURA +- 220°.

Divirtam-se!



BOLO DE LARANJA

4 OVOS
1 ½ XIC. (CHÁ) DE SUCO DE LARANJA
½ XIC (CHÁ) DE ÓLEO
1 XIC. (CHÁ) DE AÇÚCAR
2 ½ XIC. (CHÁ) DE FARINHA
1 COLHER (SOPA) DE FERMENTO QUÍMICO



MODO DE FAZER

MISTURE TODOS OS INGREDIENTES NA SEQUÊNCIA DA RECEITA ATÉ FORMAR UMA MASSA HOMOGÊNEA. COLOQUE NUMA FORMA UNTADA E EM FORNO PRÉ-AQUECIDO +- 200° DE 35 A 40 MIN.

BOM APETITE!!





BOLINHO DE ESPINAFRE ASSADO

1 maços de espinafre
2 ovos
1 cebola grande picada
4 dentes de alho
1 xícara de cheiro-verde
1 colher (sopa) de óleo
1 colher de (chá) de fermento químico
Sal a gosto
Farinha (integral, de preferência) até dar ponto
Azeite a gosto



MODO DE PREPARO

Lave o espinafre (usando o máximo de talo possível e desprezando apenas as partes duras).

Pique-os bem fininho

Em uma tigela misture bem o espinafre, os ovos, a cebola, o alho, o cheiro-verde, o sal e o óleo e fermento.

Adicione a farinha aos poucos, mexendo com a mão até formar uma massa meio grossa

Em forma untada, coloque colheradas da massa e leve para assar até dourar (ou em forminhas de empada)

Retire do forno, esfrie um pouco e regue com azeite de oliva.

BRIGADEIRO DE MANDIOCA

2 mandiocas cozidas
2 colheres de manteiga
10 colheres (sopa) de açúcar
1 xícara de leite em pó
7 colheres de achocolatado
Chocolate granulado
Ou Castanha



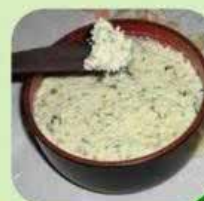
MODO DE PREPARO

Amasse a mandioca até virar um purê. Derreta a manteiga em uma panela e, com o fogo desligado, acrescente a mandioca mexendo sem parar.

Ligue o fogo e adicione o açúcar, o leite em pó, o achocolatado e misture bem até desgrudar do fundo da panela. Deixe esfriar. Enrole os brigadeiros e passe na castanha picada ou no granulado.

SANDUÍCHE SAUDÁVEL

É só cortar o pepino japonês (com ou sem casca, a gosto) em rodela bem fininhas. Em uma tigela fazer um patê com cream cheese, um fiozinho de azeite, hortelã picadinha, sal e pimenta. Passar essa misturinha em duas fatias de pão de forma, ou pão que preferir, colocar o pepino por cima e está pronto.



MINGAU DE MILHO

1 espiga de milho (precisa ser mais firme)
500ml de leite
1/3 xícara de açúcar
1 pitada de sal
Caneta sem plá para polvilhar

MODO DE PREPARO

Desmanque os milhos e lave as espigas. Lave e corte o milho bem rente a espiga, bata o milho no liquidificador com leite e coe a mistura. Leve a mistura ao fogo médio e adicione a pitada de sal e o açúcar. Não pare de mexer até dar o ponto.

DICA: Se você preferir seu mingau mais mole, assam que estiver na textura desejada desligue o fogo, se quiser no ponto de cortar e comer mais consistente, cozinhe até desgrudar do fundo da panela como se fosse um brigadeiro.

Se preferir, sirva com carne polvilhada por cima e delícia-se!



SEQUIINHOS

250 gr de margarina
2 gemas grandes
1 xícara (chá) de açúcar
500 gr de amido de milho
1 xícara (chá) de coco ralado ou raspas de limão

PREPARO

Em uma tigela coloque a margarina, as gemas e o açúcar, misture até obter uma massa homogênea.

Acrescente aos poucos o amido de milho e amasse com as pontas dos dedos, junte o coco ralado ou as raspas de limão.

Faça cordões com a massa e corte em pedaços ou faça bolinhas. Pressione a superfície de cada um com um garfo. Coloque-os na assadeira, deixando espaço entre eles.

Leve ao forno pré-aquecido por 10 minutos ou até dourar levemente.

Tempo de preparo: 40 minutos

Rendimento: 100 unidades

CUP CAKE SAUDÁVEL DE CENOURA

3 ovos;
1/2 xícara de chá de óleo;
1 xícara de mel;
2 cenouras descascadas e picadas;
2 xícaras de farinha de trigo integral;
1/2 colher de sopa de fermento em pó;
1/2 colher de chá de gengibre em pó (opcional).

MODO DE FAZER

Bata os ovos, mel, cenoura e óleo no liquidificador. Misture em uma tigela a farinha, fermento e gengibre e acrescente a mistura de líquidos até ficar homogêneo. Asse em forno pré-aquecido a 180 graus por +- 30 minutos.

BOM APETITE!!

Projeto: explorar, pintar, criar...

A arte como parte da educação infantil

Lídia Gallo Barbosa¹

Iraci Rodrigues Vilas Boas²

Eixo Temático: Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância.

Resumo

Este projeto foi idealizado a partir do olhar atento das professoras para as crianças de uma turma da educação infantil da DEDIC/UNICAMP, denominada Turma da Alegria, o qual foi desenvolvido durante o ano de 2019, no prédio do Ceci Parcial, no período da tarde. A turma era composta por onze crianças, que completaram dois anos ao longo do ano e uma criança que completou três anos no ano corrente. Através de nossas reflexões e observações vimos que poderíamos nos apropriar das diversas formas artísticas de um modo lúdico e criativo com o propósito de sensibilizar as crianças pelo fazer artístico de maneira envolvente e divertida. Explorando, sentindo e experimentando todos os recursos disponíveis, com uma variedade de materiais, somado à uma gama de possibilidades, evidenciando os elementos naturais presentes em nosso cotidiano, tendo também o próprio corpo como base, tela para as expressões artísticas, fonte de prazer, diversão, conhecimento e aprendizagem.

Palavras-chaves: educação infantil ; fazer artístico; aprendizagem.

Introdução

A arte possui um caráter estético e está intimamente relacionada com as sensações e emoções dos indivíduos. O conceito de arte foi se expandindo com o passar dos anos, o qual acompanhou o desenvolvimento dos homens e da sociedade.

1. Pedagoga. Especialista em neuropsicopedagogia. Professora há 13 anos nas unidades do CECI – Berçário, do CECI – Maternal/ Pré – escola e no CECI – Parcial, da DEDIC/UNICAMP. Campinas -SP, Brasil. E-mail: lidiag@unicamp.br

2. Pedagoga. Especialista em educação infantil. Professora há 11 anos na unidade do CECI – Parcial da DEDIC/UNICAMP. Campinas – SP, Brasil. Contato: iracivilasboas@yahoo.com.br / iracirvb@unicamp.br

Assim, anteriormente, a arte era dividida somente em sete vertentes: música, dança, pintura, cinema, escultura/arquitetura, teatro e literatura. No entanto, com o desenvolvimento da sociedade, outros tipos de artes foram incluídos à lista: fotografia, história em quadrinhos, videoarte e arte digital ou multimídia.

Nesse trabalho, apresentaremos algumas experiências realizadas com a turma, sob o olhar de duas vertentes: das artes plásticas e do teatro.

Fundamentação Teórica - Metodológica

Conforme nos orienta as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil:

A proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve ter como objetivo garantir à criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimentos e aprendizagens de diferentes linguagens, assim como o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com outras crianças. (2010, p.18)

Partindo desta premissa, optamos em utilizar a arte com os seus inúmeros recursos, a fim de garantirmos tais vivências artísticas às crianças pequenas, de maneira que a aprendizagem ocorresse de forma lúdica e divertida.

A arte é capaz de sensibilizar o olhar, a escuta, a percepção e a expressão, permeando desde uma simples brincadeira de pintura com giz no chão até a apreciação de um grande espetáculo artístico, como o teatro.

Segundo Maryann F. Kohl, que trabalha como arte-educadora em projetos de artes voltado a pequena infância:

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. (Maryann F. Kohl, 2005, p. 12)

Diante disso, o objetivo principal deste projeto foi inserir os pequenos no universo artístico através dos experimentos e propostas apresentadas, as quais contribuíram para o seu desenvolvimento físico, social, cognitivo, afetivo e cultural.

Metodologia

As atividades artísticas eram planejadas pelas professoras, num ambiente organizado com os devidos materiais para cada vivência. Inicialmente, as crianças, podiam explorar livremente as propostas, e posteriormente nós professoras, fazíamos algumas intervenções com questionamentos e indagações, instigando as crianças a descobrirem novas possibilidades, criando ou reinventando, nas misturas sobre cores, aromas, texturas, aguçando os sentidos, aflorando suas percepções e expressões.

Entre as vivências, destacamos a Técnica de pintura: Gelo de amido de milho colorido no tecido de algodão cru.

Primeiramente organizamos o espaço com um tecido de algodão cru no chão e as formas de gelo por cima. As crianças chegaram e começaram a explorar; quando perceberam a temperatura do gelo tudo ficou mais intenso, eles passaram a mão várias vezes sobre o gelo, e à medida que o gelo foi se derretendo eles ficaram encantados, vendo pingar no tecido, observando a grande metamorfose que ocorre do sólido para o líquido. Então as perguntas e intervenções por parte das professoras entraram em cena, como: isso é quente? O que aconteceu? O gelo era duro e agora? As crianças foram respondendo do jeito delas e é claro que não resistiram e acabaram lambendo o gelo, pintado o corpo, e as formas de gelo que inicialmente estavam cheias, no final da experiência estavam vazias e o tecido que estava embaixo das crianças ficou com uma linda obra de arte.

Outra experiência fantástica, foi a técnica de Pintura: Luva com tinta guache no tecido de TNT.

Na vivência de luvas com tintas, primeiramente enchemos as luvas de látex descartáveis com tintas de cores variadas, amarramos em um varal de

barbante à altura dos pequenos, posteriormente fizemos furos pequenos com agulha. Eles exploraram as luvas cheias e a medida que perceberam que elas estavam furadas, a brincadeira ficou muito mais divertida, pois começaram a apertar para espirrar tinta e foi uma experiência incrível: os jatos de tintas foram colorindo tudo – corpos, cabeças, chão, tecido – e eles iam dosando a força. Ora o aperto era mais intenso, ora mais leve e ainda algumas crianças acharam divertido espirrar tinta no amigo, rendendo muitas gargalhadas.

Os espetáculos teatrais, bem como as contações de histórias e contos sonoros, também fizeram parte deste projeto. As apresentações eram realizadas pelas professoras da equipe do CECI Parcial do período da tarde. As atividades dos espetáculos teatrais e musicais com as crianças, foram um show à parte, de encantamento, por nossas crianças, pois era nítida a emoção e a alegria, estampadas em seus semblantes e sorrisos.

Resultados e Discussões

Ao finalizar o projeto em meados do mês de novembro, e após percorrer o caminho trilhado, constatamos o quanto enriquecedor foi desenvolver o mesmo.

Tivemos como resultado crianças mais autônomas, seguras, confiantes e sensíveis ao que diz respeito ao fazer e experimentar a arte e suas diversas possibilidades.

Considerações Finais

Através da realização deste projeto, foi possível a imersão das crianças ao fantástico mundo artístico. Observamos que elas se envolveram, explorando e experimentando tudo o que lhes foi proposto, visto que brincaram e que aprenderam algo valioso para sua vida.

Foi gratificante acompanhar a trajetória das crianças neste processo de evolução e perceber os avanços que tiveram em seu desenvolvimento como um todo, bem como ampliar através da arte as diversas linguagens (visual, auditiva, tátil, olfativa, emocional). Com certeza, uma sementinha foi plantada, e com o passar do tempo irá germinar, crescer, dar e gerar bons frutos.

Referências bibliográficas

AIDAR, L. **O que é arte?** Site: Toda Matéria, março de 2020. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/o-que-e-arte/>. Acesso em: 10/06/2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Brinquedos e Brincadeiras de creches: manual de orientação pedagógica**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2012.

_____. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Secretaria de Educação Básica – Brasília: MEC, 2018.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília: MEC, SEB, 2010.

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

Registro: de uma pequena amostra das propostas deste projeto



Técnica de Pintura: Na Luva com Tinta Guache, no Tecido de TNT
Fonte: Iraci Rodrigues Vilas Boas, Março/2019.



Técnica de Pintura: Gelo de Amido de Milho Colorido, no Algodão Cru
Fonte: Lídia Gallo Barbosa, Maio/2019.



*Colagem com Grãos e Temperos Aromáticos Coloridos.
Fonte: Iraci Rodrigues Vilas Boas, Setembro/2019.*



*Peça Teatral: Meu Pano Encantado.
Por Lídia Gallo Barbosa, Agosto/2019.*

Quando o lúdico se tece, a mágica aparece:

O pano encantado

Meigue Alves dos Santos¹

Renata Camargo Gomes²

Eixo temático: 1 – Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância

Resumo

Esse trabalho vem sendo realizado com crianças entre 2 e 5 anos e meio na Divisão de Educação Infantil e Complementar – DEdIC da Universidade Estadual de Campinas, contemplando algumas das cinco unidades da Instituição. As vivências de Contação de Histórias mediam as interações das crianças com as diversas narrativas e os diferentes gêneros literários e são realizadas nos diversos espaços da DEdIC. São utilizadas diferentes técnicas e materiais nas mediações de contação de histórias para dar mais corpo e forma às narrativas, e incorporar a ludicidade na realização dessas vivências. No contexto da atividade escolhida foi realizada com turmas de crianças entre 2 e 5 anos e meio das Unidades: Ceci Parcial e Ceci Integral. O Parachutes, também chamado de paraquedas arco-íris, instrumento de tecido com triângulos coloridos em forma circular, foi utilizado como um dos elementos principais da vivência, tendo como base a música “Pano Encantado³” (Lu Chamusca, do Álbum com adaptação do Canal CIA Lúdica TV). Música e vídeo tirados do DVD “Projeto Nas Ondas da Leitura” de Lu Chamusca.

1. Pedagoga/ Especialista em Educação Especial e Inclusiva; Psicopedagogia Clínica e Institucional; Educação de Criança e Infância; Prof^a de Educação Básica/ DEdIC; E-mail: meigue@unicamp.br

2. Pedagoga/ Contadora de Histórias-SENAC; Prof^a de Educação Básica/ DEdIC; E-mail: renatac@unicamp.br

3. Pano Encantado.

Esse texto partilha uma amostra das atividades, uma vivência realizada na DEdIC⁴, no ano de 2019. Houve tantas possibilidades desse mundo narrativo literário, tamanha foi a dificuldade de escolha desse cenário. O projeto de Vivências Literárias⁵ com crianças entre 2 e 5 anos, pretendeu desenvolver a interação com o mundo das histórias, buscou-se também o despertar da curiosidade, aflorando e ampliando os vários modos de pensar e o gosto pela leitura apreciar. Não bastando, com tantas possibilidades, as crianças experimentaram e criaram formas de com um pano brincar.

Nesse ambiente dinâmico, com apenas três materiais: a imaginação, a música e o Pano. Aquele que tem nome diferente, *Parachutes*⁶, não se confunde! É um pano redondo e parece um cata-vento, e nele, no ritmo da canção, as cores se movem e saltam ao vento, ou será que entram para dentro? Mas há outros elementos que as crianças podem tocar quando abrem os olhos da imaginação, ou quando ouvem os sussurros, que das suas bocas escapam a emoção.

Contar se faz preciso, a experiência de um Pano, encantado por natureza, recheado de fantasias. E para a formação leitora de qualquer criança, Abramovich⁷ nos fala que contar histórias é importante, e não muito distante ela discorre que escutá-las é o início de um caminho absolutamente infinito, em que a descoberta e a compreensão do mundo não é um mito. Coelho⁸, acrescenta afirmando que a história é como um alimento na imaginação da criança. Ela ainda diz por que não a transportar pela imensidão, por todo esse repertório de narrativas com fascinação? Como já dizia Machado⁹, as histórias trazem uma bagagem ampla de significados que as crianças configuram infinitas possibilidades criativas.

4. Divisão de Educação Infantil e Complementar/ Unicamp.

5. Projeto de contação de histórias desenvolvido junto as crianças entre 2 a 5 anos, das unidades da DEdIC no ano de 2019, pelas Prof^{as} Meigue Santos e Renata Gomes.

6. Parachutes é um tipo de paraquedas arco-íris formado pela junção de triângulos coloridos, com 16 alças, feito para recreação, jogos, atividades diversas e/ ou brincadeiras. Tem 4m de diâmetro, em tecido de nylon. Para as atividades citadas, foi usado um parachutes, com as mesmas características, porém de tecidos coloridos de cetim.

7. Fanny Abramovich (1997). Obra citada nas Referências.

8. Nelly Novaes Coelho (1999). Obra descrita nas Referências

9. Regina Machado (2004). Obra descrita nas Referências.

Pacto sempre tem, entre o que é ouvido e o que se ouve também. Assim Girardello¹⁰ já declarava que tudo o que é narrado, com o lúdico sempre vem. Mas ela ainda afirma que narrativa e criança, de mãos dadas são levadas no tapete voador, que viaja nas histórias alegres e engraçadas, ou tristes e enfadonhas, com outras tantas crianças no tapete amontoadas, são elas as histórias em prazer compartilhadas.

Conforme Ferreira¹¹ sinaliza, toda criança ao ouvir história, associa a realidade à fantasia, fazendo com que ela torne real o que imagina, e assim se identifica com aquilo que cria. Mas estavam preparadas para aquela pequena jornada?

Logo, tudo se transformou em um encontro, quando a cabeça balançou de um lado a outro. Assim faziam as crianças criando brinquedos ou coisas em seus pequenos recantos, que encantos! Porque não lhes dividir os pensamentos, ou fazer deles um só, em um curto ou longo espaço de tempo?

O que temos a ver com as cores? Mas delas saem todos os sabores. Não é um pano comum, mas mágico como é, transforma mil elementos em um.

As crianças que tudo imaginam, transformam o que é fantástico em tudo o que as fascina. Em um minuto, as viagens em um barco que o Pano convida, no outro viram pontes perigosas que trazem o encontro do medo e da fantasia. A brincadeira não pode parar, transforma-se em borboleta, que o vento leva pelo ar. Quando a vontade lhe aguçar, pode surgir uma bicicleta e um lindo passeio a te esperar. Mas, e se a ansiedade chegar? Não se pode conter a vontade de uma cabana achar e nela se abrigar.

A criança não espera ao simples convite para entrar na “trama”, e fazer do seu jeito, e pensar, e dialogar, ela brinca, e se esparrama. Ela clama outras formas que cria e inventa, dando, por vezes, diferentes versões às narrativas vividas. E no seu mundo fantástico, seleciona as imagens mais interessantes desse mundo não estático, e as projeta nas histórias como viagens que faz sem precisar sair do lugar.

10. Gilka Girardello (2014). Obra descrita nas Referências.

11. Aurora Ferreira (2007). Obra descrita nas Referências.

Referências

ABRAMOVICH, Fanny. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. São Paulo: Scipione, 1997.

COELHO, Nelly Novaes. **Panorama histórico da Literatura Infantil/Juvenil**. São Paulo: Ática, 1999.

FERREIRA, Aurora. **Contar histórias com arte e ensinar brincando: para a educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental**. Rio de Janeiro: WAK ed., 2007.

GIRARDELLO, Gilka. **Uma clareira no bosque: Contar histórias na escola**. Campinas, São Paulo: Papirus, 2014.

MACHADO, Regina. **Acordais: fundamentos teórico-poéticos da arte de contar histórias**. São Paulo: DCL, 2004.

Anexos



A borboleta



A ponte



O barco



A bicicleta



A cabana



O pano encantado...

“Respeito, coragem e força na medida certa”: Vivências de luta na educação infantil e não formal

Débora Jaqueline Farias Fabiani¹

Beatriz Tereza Brunhara²

Dayanne Gomes de Oliveira³

Victor Gaspari Santos⁴

Eixo Temático: Diversas e diferentes linguagens artístico-culturais e desportivas na infância

Resumo

As práticas de Luta são manifestações da cultura corporal que possuem saberes, valores, personagens e gestos, os quais foram ressignificados no decorrer histórico, portanto, um conteúdo legítimo da Educação Física. Assim, o presente relato apresenta o desenvolvimento das oficinas de Luta na Educação Infantil e Não Formal da DEdIC/UNICAMP, ocorridas em 2019, com aproximadamente 100 crianças entre 4 e 11 anos, e descreve os ambientes de aprendizagem sistematizados e aplicados pelos educadores em conjunto com as crianças. As vivências fundamentaram-se na concepção da Luta em sua totalidade, transcendendo a abordagem por modalidades, e os procedimentos pedagógicos englobaram os conteúdos histórico-cultural, técnico-tático e socioeducativo das práticas combativas. Posto isso, as oficinas de Luta possibilitaram aos educandos apropriarem-se e ressignificarem as práticas corporais, integrando-as aos aspectos históricos, filosóficos e culturais, um ambiente de aprendizagem lúdico e desafiador, o qual propiciou o desenvolvimento integral das crianças.

Palavras-chave: Criança; Jogo; Luta.

1. Doutoranda em Educação Física - FEF/UNICAMP; Professora de Educação Física - DEdIC/UNICAMP; E-mail: deborajf@unicamp.br

2. Graduanda em Educação Física - FEF/UNICAMP; Bolsista SAE - Projeto: “Práticas corporais na educação infantil e não formal”; E-mail: bia_brunhara@hotmail.com

3. Graduanda em Pedagogia - FE/UNICAMP; Bolsista SAE - Projeto: “Práticas corporais na educação infantil e não formal”; E-mail: dayanne.g.oliveira@hotmail.com

4. Graduando em Educação Física - FEF/UNICAMP; Bolsista SAE - Projeto: “Práticas corporais na educação infantil e não formal”; E-mail: vgasparisantos@gmail.com

"[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção. Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender."

(Paulo Freire).

O ambiente de aprendizagem das práticas de Luta

As manifestações de Luta, artes marciais e esportes de combate, são práticas corporais com conhecimentos, gestos e valores que foram desenvolvidos e ressignificados pelos grupos sociais em consonância com seus contextos (FABIANI; SCAGLIA; ALMEIDA, 2016). Portanto, a luta é integrante da cultura corporal e um dos conteúdos da Educação Física (SOARES et al., 2009).

Rufino e Darido (2015) reconhecem que a Luta manifesta-se em práticas previsíveis, como as formas (sequências de movimentos pré-estabelecidos) e práticas imprevisíveis, como o enfrentamento direto. Nesse sentido, Gomes (2010) estabelece que as lutas (imprevisíveis) possuem princípios condicionais (imprevisibilidade, fusão ataque/defesa, alvo móvel personificado, regras e contato proposital) e podem ser classificadas em grupos situacionais: curta, média e longa distância. Além disso, a Luta pode ser desenvolvida de forma global, na qual os gestos de diversas lutas são vivenciados por meio de jogos de combate (GOMES, 2010; PEREIRA et al., 2017).

Assim, as práticas de Luta englobam os três referenciais da Pedagogia do Esporte, propostos por Machado, Galatti e Paes (2014), quais sejam: Histórico-cultural – história, trajetória, evolução das regras e personagens da prática; Técnico-Tático – vivência das práticas corporais, como os jogos de combate e as formas e Socioeducativo – os valores e as condutas presentes nas diversas modalidades.

Ademais, as crianças possuem características ímpares e apropriam-se dos elementos semióticos e materiais, ressignificando-os e produzindo cultura (VIGOTSKI, 2007), portanto, os ambientes de aprendizagem devem desenvolver práticas significativas e contextualizadas, as quais possibilitem que as crianças se expressem de acordo com suas experiências

e saberes, tornando-se sujeitos ativos na construção dos conhecimentos (FABIANI; SCAGLIA; ALMEIDA, 2016).

Desse modo, o presente texto relata as oficinas de Luta desenvolvidas em 2019 no Programa de Desenvolvimento e Integração da Criança e do Adolescente (PRODECAD) e no Centro de Convivência Infantil (CECI), para aproximadamente 100 crianças entre 4 e 11 anos, e descreve os ambientes de aprendizagem co-construídos e nesses espaços educativos.

Os poderes dos/as lutadores/as: aprender para lutar e lutar para aprender

O planejamento das oficinas foi realizado pelos educadores com base nos conhecimentos sobre Luta e na escuta e observação dos interesses, saberes e experiências das crianças. As vivências foram desenvolvidas nos diferentes espaços das unidades educativas (Sala Cri-cri e Pátio do CECI Integral, Sala Multiuso, Quadra e Pátios do PRODECAD) e no espaço de Lutas da Faculdade de Educação Física (FEF-UNICAMP). Ademais, utilizou-se materiais como: bolas de borracha; bastões infláveis; faixas de TNT coloridas; faixas de tecido; cartolinas; canetas coloridas; bexigas e caixa de som.

No primeiro dia foi criado em conjunto com os educandos do PRODECAD um cartaz com os “Poderes do/a Lutador/a”⁵, no qual as crianças elencaram características para ser um/a lutador/a (ex: coragem, respeito, atenção, concentração, paciência e força na medida certa). Utilizando-se deste cartaz, todo início de oficina eram retomados os “Poderes do/a Lutador/a”, além de cada criança receber uma faixa (TNT) com uma cor representando o “poder” que deveria desenvolver no dia.

No CECI os “poderes” foram registrados em um modelo elaborado pelos educadores, no qual as crianças desenharam-se no círculo (como lutadores/as), envoltos pelos “poderes” de: observar, escutar, cuidar e saber lutar sem se machucar.

Além disso, nos primeiros encontros com cada turma, em roda, de forma coletiva, foram elencadas as diferenças entre Luta e briga e as crianças

5. Os “poderes” foram inspirados no *Bushido* – Código de Conduta dos antigos Samurais, o qual possui sete valores fundamentais: Integridade; Respeito (etiqueta); Coragem Heróica; Honra; Compaixão; Sinceridade e Lealdade. (FROSI; OLIVEIRA, 2019).

puderam expressar seu conhecimento sobre o assunto, apresentar suas experiências com essas práticas e, por fim, realizar um movimento que acreditavam fazer parte das lutas. No CECI as crianças visualizaram na TV imagens de modalidades de Luta e imagens de briga, distinguindo essas manifestações e posteriormente imitando os gestos das diversas lutas apresentadas.

No segundo encontro, foram desenvolvidas as práticas previsíveis (formas): a educadora Débora apresentou, utilizando a vestimenta do Karatê⁶, o Kata⁷ “Jion”; algumas crianças que praticavam modalidades de Luta (Taekwondo, Judô e Jiu-Jitsu) também apresentaram gestos para seus colegas e especificamente no CECI, alguns bolsistas também apresentaram suas modalidades: Beatriz (Taekwondo), Guilherme (Judô), Andreza e Miguel (Capoeira). Logo após, as crianças imitaram um movimento apresentado pelos lutadores e, por fim, separadas em grupos, criaram suas próprias formas, de maneira lúdica e com a supervisão de um educador, e ao final apresentaram para toda a turma.

No terceiro encontro foram desenvolvidas as práticas imprevisíveis, por meio das seguintes atividades: “Luta da bola” (curta distância) – dois jogadores disputam uma bola de borracha e um não pode deixar o outro tirar a bola de si; “Luta do ombro” (média distância) – dois jogadores disputam, tentando tocar o ombro do oponente, ao mesmo tempo em que impedem que o oponente toque no seu ombro; “Luta com bastões infláveis” (longa distância) – o jogador só pode tocar no tronco do oponente com a ponta do bastão, simulando uma espada (no CECI foi realizado o toque nas bexigas com palito de churrasco encapado).

Com o intuito de possibilitar a vivência de uma prática de Luta adaptada (inspirada no Judô Paralímpico⁸) realizou-se a “Luta do abraço”, na qual as crianças, vendadas e abraçadas, tentavam encostar as costas do oponente no tatame, ao mesmo tempo em que se defendiam. Por fim, em um dos encontros do PRODECAD houve a ilustre presença do atleta de Esgrima

6. “O Karatê-Do é uma luta de origem japonesa que se fundamenta em aspectos culturais e filosóficos orientais, para fornecer subsídios para o desenvolvimento do corpo e da mente do praticante.” (ZAMBELLI, 2013, p. 18).

7. O *kata* consiste em exercícios técnicos e sequenciais que simulam uma luta (ZAMBELLI, 2013).

8. Esporte de combate paralímpico praticado por pessoas com deficiência visual (CBJ).

em Cadeira de Rodas⁹ e de Tai Chi Chuan Adaptado¹⁰, Daniel Marcos Cunha Tibiriçá, o qual apresentou sua trajetória como lutador, além de mostrar alguns movimentos das referidas modalidades, oportunizando às crianças vivenciar esses gestos e também manipular objetos como medalhas, implementos (sabre e espada) e máscara da Esgrima.

Complementando e enriquecendo os diversos conhecimentos das lutas, os educadores criaram um “Mural informativo” (no corredor do PRODECAD), no qual constavam: imagens de diversas modalidades e praticantes de Luta (mulheres, homens, crianças, idosos e pessoas com deficiência), reforçando o princípio de que todos podem lutar; os valores fundamentais do Bushido; os esportes de combate olímpicos e paralímpicos; curiosidades sobre a Luta e um Mapa-Múndi, no qual figuravam algumas modalidades de Luta no seu respectivo país de origem.

Além do tatame: lutadores/as em todo lugar!

Os ambientes de aprendizagem co-construídos oportunizaram vivências significativas para os educandos, contribuindo para o desenvolvimento integral das crianças. Além das práticas corporais, abordadas de forma lúdica e desafiadora, as vivências contemplaram valores como respeito e cuidado com os educadores, os pares e os materiais e a importância de manter-se atento para aprender, citados constantemente e incorporados como os “Poderes de um/a lutador/a”.

Durante as vivências, os educadores abordaram os princípios que fundamentam a Luta e reforçaram as diferenças entre briga, caracterizada como prática violenta, e Luta, modalidade regulamentada onde há relação de respeito com o espaço e com o outro. Desse modo, o conhecimento compartilhado contribuiu para desconstruir a associação da Luta com a violência.

Assim, as oficinas tiveram como princípio a valorização da escuta das crianças, por meio de rodas de conversa, incitando o sentimento de pertencimento, o trabalho coletivo e o compromisso com os valores. A

9. Esporte de combate paralímpico praticado por pessoas com deficiência locomotora (BRASIL, 2016).

10. Desenvolvimento em posição sentada do *Tai Chi Chuan*, “[...] uma arte marcial oriunda da China [...] Caracteriza-se pela execução predominantemente lenta dos movimentos, cada qual representando um ataque ou defesa em uma luta com um oponente imaginário.” (NETO, YOSHIDA; DOI, 2018, p. 584).

parceria realizada com a FEF-UNICAMP proporcionou aos educandos a oportunidade de desfrutar de um ambiente próprio para prática das lutas (tatame) e, ainda, a de exercitarem a aprendizagem por meio da observação e da escuta, pois ao chegar no espaço, assistiam ao trecho final da aula de extensão de Judô para adultos.

As diversas vivências, em especial a meditação e as “massagens” realizadas ao final dos encontros, geraram momentos de construção de competências emocionais e sociais, auxiliando no desenvolvimento da autonomia, da autoconfiança, da autoestima, da compreensão e da elaboração de regras, levando ao fortalecimento da convivência em uma relação afetiva e horizontal com os pares e com os educadores.

Todo o ambiente de aprendizagem desenvolvido propiciou que as crianças se sentissem envolvidas em um mundo onde são “ninjas” que utilizam faixas com super poderes e que a partir deles passam a ter grandes responsabilidades, tais como a de praticarem os valores aprendidos e de tornar não só os espaços educativos em lugares melhores, mas também todos os ambientes que ocupam.

Posto isso, as oficinas de Luta possibilitaram às crianças apropriarem-se e ressignificarem as práticas corporais, integrando-as aos aspectos históricos, filosóficos e culturais, um ambiente de aprendizagem lúdico e desafiador, o qual propiciou o desenvolvimento de competências que transcendem a Luta.

Referências

BRASIL. Rede Nacional do Esporte. **Esgrima em Cadeira de Rodas**, 2016. Disponível em: <http://rededoesporte.gov.br/pt-r/megaeventos/paraolimpiadas/modalidades/esgrima-em-cadeira-de-rodas>

CONFEDERAÇÃO BRASILEIRA DE JUDÔ. **Paraolímpico**. Disponível em: <https://cbj.com.br/paraolimpico/>

FABIANI, D. J. F.; SCAGLIA, A. J.; ALMEIDA, J. J. G. O jogo de faz de conta e o ensino da Luta para crianças: criando ambientes de aprendizagem. **Pensar a prática**, Goiânia, GO, v. 19, n. 1, p.130-142, jan./mar, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufg.emnuvens.com.br/fef/article/view/38568>.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Paz e Terra, 1996.

FROSI, T. O.; OLIVEIRA, M. A. O bushido na prática: o caso da educação em valores no karate shotokan. In: DOS SANTOS, S. L. C. **Bushido e artes marciais**: contribuições para a educação contemporânea. Curitiba, PR: CRV, 2019, p.115-132.

GOMES, M. S. P. et al. Ensino das lutas: dos princípios condicionais aos grupos situacionais. **Movimento**, Porto Alegre, RS, v. 16, n. 2, p. 207-227, abr./jun. 2010. Disponível em: <http://www.seer.ufrgs.br/Movimento/article/view/9743>.

MACHADO, G. V.; GALATTI, L. R.; PAES, R. R.. Pedagogia do esporte e o referencial histórico-cultural: interlocução entre teoria e prática. **Pensar a Prática**, Goiânia, GO, v. 17, n. 2, p. 414-430, jan./mar. 2014. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/24459/16743>

NETO, S. R. dos S.; YOSHIDA, H. M.; DOI, I. C. Tai Chi Chuan em posição sentada. **Conexões**, Campinas, SP, v. 16, n. 4, p. 582-599, 27 nov. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8652425>

PEREIRA, M. P. V. DE C.; CIRINO, C.; CORRÊA, A. O.; FARIAS, G. O. Lutas na escola. **Conexões**, Campinas, SP, v. 15, n. 3, p. 338-348, nov. 2017. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/conexoes/article/view/8648512>

RUFINO, L. G. B.; DARIDO, S. C. **O ensino das lutas na escola**: Possibilidades para a Educação Física. Porto Alegre, RS: Penso, 2015.

SOARES et al. **Metodologia do ensino da educação física**. São Paulo, SP: Cortez, 2009.

VIGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 7. ed. São Paulo, SP: Martins Fontes, 2007.

ZAMBELLI, R. M. O. **Violência Escolar**: a prática do Karatê-Do no Programa Escola da Família. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Educação Física). Faculdade de Educação Física, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, SP, 2013.

Turma dos pesquisadores: a pesquisa como ato educativo

Dayanne Cristina Moraes de Deus e Oliveira¹

Suellen Irene Pereira Pierri²

Eixo temático: 3 - Educação Infantil, Educação não-formal, inclusão e diferenças

Resumo

Pesquisa é aquilo que se faz quando se deseja compreender, de forma detalhada, segura e confiável algo sobre um determinado tema. Este trabalho, no intuito de buscar formar pesquisadores a partir do conceito de *phronesis* de Aristóteles, uma forma de educação que se aprende pela experiência, relata as vivências de quinze crianças pertencentes a uma turma do PRODECAD que, mais do que fazer pesquisa, quiseram compreender, a fundo, o que é ser pesquisador a partir do processo de escuta daqueles que já são pesquisadores; além de aprenderem a fazer perguntas de pesquisa, aquelas que levam a respostas tanto quanto abrem possibilidades a outros questionamentos e outros projetos. Essa dialética de encontros e conversas, em que um aprende com o outro, levou a turma de crianças a caminhos de interesse que eles mesmos iniciavam e ramificavam em outros tantos caminhos até que tiveram respostas às suas perguntas, que, por vezes, os levaram a outras tantas indagações, trajetos cheios de curiosidade, colaboração, desenvolvimento e aprendizagem, assim como as estradas da escola devem ser.

Palavras-chave: educação não-formal; pesquisa com crianças; formação pela pesquisa.

1. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás – UFG/CAC. Atua como Professora de Educação Básica da Universidade Estadual de Campinas. Contato: dayanne@unicamp.br

2. Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (FEUSP), Especialista em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (FE-UNICAMP) e Pesquisadora do Grupo Contextos Integrados de Educação Infantil (CIEI-FEUSP). Atua como Professora de Educação Básica da Universidade Estadual de Campinas. Contato: suellen@unicamp.br

Introdução

A palavra pesquisa, de acordo com Bagno (2007), é proveniente do latim, e seu significado remete a busca feita com cuidado e profundidade. O presente trabalho busca relatar a inserção desse conceito e de formas de pesquisa em uma turma composta por quinze crianças, com faixa etária entre sete e dez anos, em uma instituição de educação não-formal.

A partir do interesse das próprias crianças, que sempre demonstraram desejo por entender de maneira detalhada os mais diversos assuntos, iniciou-se na turma um processo investigativo de compreensão sobre as questões que mais lhes interessavam. Esse processo de aprender a partir da própria experiência é o que Aristóteles chama de *phronesis* (KEMMIS; SMITH, 2008), que implica ação sobre aquilo a que se deseja aprender, em uma dialética que leva o indivíduo a perguntar e buscar resposta às suas indagações com e a partir do outro, na discussão e atuação sobre o problema.

Desta forma, dentro dessa lógica de entendimento do que é pesquisa e do que é ser pesquisador, as crianças fizeram descobertas, aprenderam, escutaram, falaram e se divertiram, provando que é possível aliar, com sucesso, a busca por conhecimento de qualidade e aprendizagem por meio de vivências, colaboração e brincadeira.

Fundamentação teórico-metodológica

Ao lidarmos com a pesquisa em um ambiente educativo, deve-se ter em mente que o importante não é apenas propor um tema e pedir que as crianças procurem sobre ele, mas que, a partir da pesquisa, as crianças produzam conhecimento, além de salientarmos a importância de que os temas sejam escolhidos com ou pela turma.

Introduzir a atividade de pesquisa com as crianças é basear-se na proposta de ensinar a aprender, em que são criadas possibilidades para que elas desenvolvam um olhar crítico sobre o assunto estudado, sendo que o professor poderá orientar esse caminho, “implicando responsabilidade moral e social em uma práxis pessoal, que não é apenas uma ação, mas a melhor alternativa de mudança para cada situação” (KISHIMOTO; ITO, 2018, p. 05).

Desse modo, buscou-se a construção de um ambiente solidário, em que as crianças eram consideradas como parceiras de trabalho e como sujeitos do processo de pesquisa, tendo sua voz e experiências ouvidas, respeitadas e valorizadas em uma práxis dialética e dialógica em que as experiências vivenciadas pelo grupo no processo colaborativo de pesquisa se constituíram como importante fator para a aprendizagem e formação docente.

Metodologia, procedimentos e instrumentos utilizados

O projeto iniciou-se em maio de 2019, quando as crianças, que faziam parte de uma turma que frequentava o Programa de Desenvolvimento da Criança e do Adolescente (PRODECAD), dentro da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), optaram por modificar o nome da turma de “Dragões e Unicórnios” para “Turma dos Pesquisadores”. A escolha é justificada por meio do seguinte relato:

Nossa turma antes era “Dragões e Unicórnios”, mas só que nós vimos que não tinha nada a ver com a gente. A gente não estava gostando, então como a gente gostava de pesquisar, a gente colocou o nome “Turma dos pesquisadores” (K., 10 anos. Fonte: Transcrição da Entrevista realizada com o Professor Lucio no dia 02/09/2019)

Tendo como ponto de partida a necessidade que eles demonstraram por essa mudança, houve a intenção de iniciar um projeto que partisse do entendimento das crianças sobre o que é pesquisa e se ampliasse para discussões acerca do tema e do que é ser pesquisador, principalmente a partir da escuta de quem já atua na área e de sugestões de temáticas de interesse do grupo.

A partir disso, foi criado um projeto que intitulamos de ‘A Pesquisa como Princípio do Ato Educativo’, partindo do pressuposto de que pesquisa se faz a partir do interesse e da busca por compreender o objeto de pesquisa e responder as dúvidas em questão dentro de um processo que educa o pesquisador e o pesquisado, assim como a todos os envolvidos direta ou indiretamente com a pesquisa, além daqueles que vão conhecer os resultados.

Desta forma, o projeto de pesquisa partiu do interesse do grupo sobre o que é pesquisa e como pesquisar, e teve como premissa a compreensão sobre o que é ser pesquisador. Para tanto, os caminhos a serem seguidos foram delineados e trilhados conjuntamente e estes eram registrados pelas crianças e/ou pela professora da turma em um caderno que ficou conhecido como o 'Diário de Pesquisa'.

Resultados e discussões

Afinal, quem são e o que fazem os pesquisadores?

Após a troca do nome da turma, as crianças queriam fazer pesquisas sobre temas diversos, entretanto, apesar de terem ideia do que pesquisar, elas sentiram a necessidade de saber como realizar uma pesquisa. Ao percebermos a necessidade de um direcionamento, elaboramos três perguntas para que as crianças pudessem responder: *O que é pesquisa? Quais são as etapas de uma pesquisa? O que faz um pesquisador?* Sob orientação, as crianças utilizaram o laboratório de informática do PRODECAD e buscaram respostas para essas questões.

No entanto, mesmo tendo algumas respostas em mãos, percebemos que, para as crianças, a ideia do que era pesquisar e a figura do pesquisador ainda se mostravam abstratas e, visando a superação dessa situação, realizamos uma visita ao Laboratório de Imagem e Som (LIS) com o intuito de conhecer os espaços da universidade, o trabalho e as pesquisas realizadas por esse laboratório.

Outra ação realizada o convite a três pesquisadores pertencentes a UNICAMP, de áreas distintas do conhecimento, para participarem de uma roda de conversa com a turma no espaço do PRODECAD. Se faz importante ressaltar que o questionário foi elaborado pelas crianças em conjunto com a professora.



Imagem 1, 2 e 3: visita dos Professores Pesquisadores: Lucio Centrone, Débora Fabiani e Jorge Schoeder, respectivamente.

Em relação à figura do pesquisador, as visitas trouxeram a desmistificação da visão de que o pesquisador é um ser inalcançável, distante e sisudo, que trabalha unicamente em laboratório e detém todo o saber. Essas observações podem ser vistas em alguns registros feitos no diário de pesquisa:

Professora Dayanne: O professor Lucio é como vocês imaginavam?

K: No aspecto não, mas na seriedade sim [...]. Achei que ele fosse mais quieto, mas ele até dava risadas com a gente;

J: Eu achava que ele sabia todas as coisas do mundo;

M: Ele é muito sincero e sério com a pesquisa, mas até riu com a gente (Registro da visita do Prof. Dr. Lucio Centrone³).

M: O professor Jorge até contou uma piada quando perguntei da pinta na cabeça dele né? Eu já vi ele aqui no Prodecad, mas não sabia que ele era pesquisador não.

(Registro da visita do Prof. Dr. Jorge Luiz Schoeder⁴)

N: Day, a Débora fez a pesquisa dela com as crianças daqui do Prodecad né? A próxima, ela poderia fazer com a gente. Ia ser muito "da hora!" (Referindo-se a pesquisa de mestrado da Profa Ms. Débora Fabiani.⁵).

Essas ações, fizeram com que as crianças estabelecessem um elo entre a escola e a Universidade e percebessem que a UNICAMP, para além de ser um espaço onde fica localizado o PRODECAD e o trabalho dos pais é lugar de produção de conhecimento. Com a ida ao LIS e a visita dos pesquisadores, as crianças passaram a externar o desejo por serem estudantes universitários, se tornarem pesquisadoras e, posteriormente, trabalharem na universidade.

3. Possui graduação (2006), mestrado (2009) e doutorado (2011) em Matemática pela Università degli studi di Bari. Pesquisador post-doc na Bulgarian Academy of Sciences (Sofia, Bulgária) em 2011. Atuou como professora da UNICAMP até 2020. Atualmente é Professor da Università degli studi di Bari.

4. Bacharel em música (1987), Mestre em Educação (2000) e Doutor em Educação (2006) todos pela UNICAMP. Atualmente, é professor pleno do Programa de Pós-Graduação em Música, além de Profissional de Pesquisa na área de apoio ao ensino, pesquisa e extensão no Instituto de Artes da UNICAMP; coordenador do grupo de pesquisa MUSILINC e pesquisador do LABORARTE.

5. Licenciada, Bacharela e Mestre em Educação Física; Especialista em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância, todos pela UNICAMP. Licenciada em Pedagogia - UNINTER. Atualmente é docente no sistema educativo da UNICAMP e na UNIFACP.

Considerações finais

Por meio do desenvolvimento do projeto, percebeu-se que o ato de pesquisar pode possibilitar a formação de crianças críticas, que buscam o questionamento sistemático da realidade, tornando-as assim, autoras de sua própria aprendizagem. A visita e a conversa com os pesquisadores pertencentes à UNICAMP trouxeram a desmistificação da ideia do pesquisador intocável, fazendo com que essa figura seja acessível às crianças. Durante o transcorrer do projeto, notou-se que a turma se tornou mais unida, criando um ambiente tolerante e respeitoso. As crianças passaram a se reunir e se organizar para buscar soluções para os desafios que encontravam no cotidiano do PRODECAD sendo, desta forma, mais questionadoras diante das realidades apresentadas.

Sendo assim, nesse rico processo de aprender por meio da escuta e discussão em um processo colaborativo, ou seja, de forma dialógica a partir da experiência e enunciados, as crianças demonstraram cada vez mais interesse nos assuntos abordados, já que eles mesmos fizeram a escolha das temáticas, assim como ampliaram suas possibilidades em dialogar, escutar e aprender com o outro, ferramentas importantes para a vivência e convivência em sociedade.

Referências

- BAGNO, M. **Pesquisa na Escola**: o que é, como se faz. São Paulo: Loyola, 2007.
- KEMMIS, S.; SMITH, T., J. **Enabling praxis**: challenges for education. Rotterdam: Sense, 2008.
- KISHIMOTO, T. M.; ITO, L. S. Formação Pedagógica em Moçambique: a voz dos participantes. **Educ. Pesqui.**, São Paulo, v. 44, 2018.

Uma vivência inesquecível: quando a massinha se transforma em um mar de aprendizagem

Giselle Avelar¹

Gisele Costa²

Tereza Costa³

Lucília Miranda⁴

Eixo-temático: 4 - Relação família-crianças-professoras/professores

Resumo

Esse trabalho é um relato de experiência vivido na Educação Infantil de uma creche universitária, com crianças na faixa etária de dois e meio a três e meio anos. Trata-se de uma vivência planejada no início do ano letivo de 2018, integrando dois grupos de crianças na mesma faixa etária e seus familiares. Através da proposta de uma brincadeira simples de construir um tipo de massinha ainda pouco conhecido, com ingredientes convencionais, foi possível observar uma vivência coletiva significativa em termos afetivos, psicológicos e de aprendizagem. Convivendo entre pares, integrando familiares e professores, foi possível apresentar, discutir e vivenciar campos importantes de aprendizagem ligados ao conhecimento de mundo e do eu, letramento e matemática, socialização e ciências. Muitos saberes fixados na memória e no coração de todos participantes.

Palavras-chave: Família, Aprendizagem, Planejamento.

1. Esp. em Educação de Crianças e Pedagogia da Infância; Pedagogia; Prof. Educação Básica Nível Superior

2. Pedagogia; Prof. Educação Básica Nível Superior

3. Pedagogia; Prof. Educação Básica Nível Superior

4. Especialização em Educação Infantil; Pedagogia; Prof. Educação Básica Nível Superior



O relato desta vivência se inicia no início do ano de 2018, na reunião de planejamento pedagógica, quando o grupo de professoras responsáveis pelo trabalho com crianças 2,5 a 3,5 anos traçaram uma estratégia de trabalho anual envolvendo as famílias no trabalho cotidiano da creche. Foi planejado (entre outras datas) o dia de 10 de outubro como data prevista para uma atividade de integração entre famílias e escola.

A proposta de realização desta atividade motivou o grupo de professoras do Convivência II, a planejar o que se tornaria um momento único, cheio de diversão e muita aprendizagem para adultos e crianças.

- Que tal se, neste dia, envolvêssemos todas as famílias em uma grande brincadeira? Um momento para se sujar, experimentar uma nova textura e integrar as crianças e responsáveis dos dois grupos? Esse foi o pensamento motivador do grupo de professoras: um dia para que todos voltassem a ser criança. Foi exatamente o que aconteceu!

Após uma breve pesquisa, uma receita de um novo tipo de massinha surgiu, a 'massa areia'.

As famílias receberam um convite para participar da atividade de integração juntamente com as crianças e professores. Essa atividade foi marcada para o fim do período da tarde. As famílias colaboraram com os

ingredientes que pedimos e sua presença (fundamental para a realização do evento).

Os objetivos traçados acordavam com a Base Curricular Nacional no tocante a garantia dos direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança:



Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

Brincar cotidianamente de diversas formas, em diferentes espaços e tempos, com diferentes parceiros (crianças e adultos), ampliando e diversificando seu acesso a produções culturais, seus conhecimentos, sua imaginação, sua criatividade, suas experiências emocionais, corporais, sensoriais, expressivas, cognitivas, sociais e relacionais.

Participar ativamente, com adultos e outras crianças, tanto do planejamento da gestão da escola e das atividades propostas pelo educador quanto da realização das atividades da vida cotidiana, tais como a escolha das brincadeiras, dos materiais e dos ambientes, desenvolvendo diferentes linguagens e elaborando conhecimentos, decidindo e se posicionando.

Explorar movimentos, gestos, sons, formas, texturas, cores, palavras, emoções, transformações, relacionamentos, histórias, objetos, elementos da natureza, na escola e fora dela, ampliando seus saberes sobre a cultura, em suas diversas modalidades: as artes, a escrita, a ciência e a tecnologia.

Expressar, como sujeito dialógico, criativo e sensível, suas necessidades, emoções, sentimentos, dúvidas, hipóteses, descobertas, opiniões, questionamentos, por meio de diferentes linguagens.

Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário.



Em uma linda tarde de primavera, com a participação em massa das famílias, realizamos nossa oficina de construção de massinha.

Todas as famílias foram acomodadas no salão (área comum do módulo com mesas e cadeiras). No primeiro momento as crianças permaneceram em suas salas com uma das professoras enquanto os pais eram previamente orientados sobre a organização do evento. Após a apresentação da proposta observamos nos adultos, não acostumados às vivências infantis, leves sinais corporais de estranhamento e até mesmo espanto em relação a atividade proposta. Neste momento explicamos aos pais que havia um cavalete de pintura com uma tela onde poderiam consultar a escrita da receita da massinha (lista de ingredientes, quantidades e modo de preparo). Ressaltamos a importância de realizar essa leitura junto com a criança, procurar pelos ingredientes, utilizar as unidades de medida propostas, questionar as crianças sobre a escrita da receita, os números utilizados, as medidas e a transformação dos ingredientes na massinha. Os pais fizeram isso com maestria.



As crianças integraram-se ao grupo de pais. Embora já tivéssemos explicado o que iria acontecer, foi muito expressiva a reação de felicidade das crianças ao encontrar os familiares as aguardando. Respeitosamente deixamos esse momento se prolongar por algum tempo. Após o reencontro, pedimos a palavra para dar início a proposta de atividade, a receita de Massinha de Areia. Mostramos a localização dos ingredientes, da receita, distribuímos os utensílios a serem utilizados e deixamos que iniciassem o trabalho.

O que se viu a seguir foram momentos frenéticos de diálogo, leitura, mensuração, questionamentos, sorrisos, espanto, sujeira e por que não dizer meleca. Momentos expressivos de aprendizado, de convívio, interação e aprendizagem. Inesquecível vivência.

“Hoje, vale tudo para aprender. Isso vai além da “reciclagem” e da atualização de conhecimentos e muito mais além da “assimilação” de conhecimentos. A sociedade do conhecimento é uma sociedade de múltiplas oportunidades de aprendizagem. As consequências para a escola, para o professor e para a educação em geral são enormes: ensinar a pensar; saber comunicar-se; saber pesquisar; terraciocíniológico; fazersíntesesee laborações teóricas; saber organizar o seu próprio trabalho; ter disciplina para o trabalho; ser independente e autônomo; saber articular o conhecimento com a prática; ser aprendiz autônomo e a distância. ” (Gadotti, 2011, p.24)

Gradualmente, o estranhamento e espanto estampados nos rostos dos adultos deram lugar às gargalhadas frente as roupas sujas, a sensação de

colocar as mãos em uma massinha composta por amido de milho e areia colorida. A energia presente no ambiente era envolvente, leve e alegre. Logo após o primeiro impacto observou-se adultos e crianças dividindo sorrisos, transbordando descobertas.

Durante algumas horas observamos o grupo de pais se renderem a um momento expressivo de interação onde as roupas bem cuidadas para o trabalho cotidiano foram pintadas pelo branco do amido de milho, da areia colorida. No rosto das crianças o mais belo sorriso de contentamento observando-se ser, naquele momento, o centro da atenção dos familiares. Se por um instante se fechasse os olhos, poderia ser observado o falatório em volume alto misturado a risadas e questionamentos sobre a atividade.

Neste dia, todos aprenderam um pouco. Aos professores coube a exemplificação da importância do envolvimento das famílias no cotidiano escolar e sua relevância para os processos de aprendizagem. As crianças vivenciaram momentos únicos de vínculo afetivo, social, noções de letramento matemático e de linguagem escrita, transformação da matéria, texturas e esculturas. Aos pais a oportunidade de brincar, brincar com seus pares adultos, brincar com seus filhos e os filhos de seus pares.

“o professor se tornou um aprendiz permanente, um construtor de sentidos, um cooperador e, sobretudo, um organizador da aprendizagem.” (Gadotti, 2011, p. 25)

Os frutos desta vivência ecoaram por várias semanas nos relatos dos familiares nos momentos de entrada e saída das crianças; nas rodas de conversa com as crianças (que nos trouxeram relatos vivos de crianças que refizeram a massinha em casa com outros familiares, que não aceitavam se desfazer da massinha construída no encontro com as famílias); nas reuniões pedagógicas onde colegas relatam ter ouvido muitas gargalhadas e conversa durante o momento da atividade.

Pura Beleza...

Referência

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNC_C_20dez_site.pdf. Acesso em: 22 de dezembro de 2017.

Constituição Federal de 1988, de 5 de outubro de 1988. Disponível em http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm . Acesso em 07 de dezembro de 2017.

Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica. Brasília: MEC/SEB, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file> Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da esperança: um reencontro com a Pedagogia do oprimido. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 8. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GADOTTI, Moacir Boniteza de um sonho : ensinar-e-aprender com sentido / Moacir Gadotti. -- 2. ed. -- São Paulo : Editora e Livraria Instituto Paulo Freire, 2011. -- (Educação cidadã ; 2)

Parâmetros Curriculares Nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/introducao.pdf>. Acesso em: 05 de dezembro de 2017.

Planejando a próxima década: conhecendo as 20 metas do PNE. 2014. Disponível em: http://pne.mec.gov.br/pdf/pne_conhecendo_20_metas.pdf. Acesso em 10 outubro de 2017.

Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm . Acesso em: 29 de novembro de 2017.

Pátria Educadora: A qualificação do ensino básico como obra de construção nacional. Brasília: Presidência da República, 2015. Disponível em: http://www.cedes.unicamp.br/dl/1IAKTzzA0_MDA_7e05e_ Acesso em: 04 de dezembro de 2017.

Práticas que inspiram

SABERES E FAZERES NA EDUCAÇÃO DE CRIANÇAS E ADOLESCENTES NA UNICAMP

As narrativas aqui reunidas evidenciam práticas que colocam em destaque os saberes das crianças, suas múltiplas linguagens e formas de expressão. As professoras-autoras recorrem a distintas perspectivas teórico-metodológicas, fundamentadas em autores como Lev Vygotsky, Jean Piaget, Paulo Freire, Magda Soares, Célestin Freinet e Ana Lúcia Goulart de Faria, entre outros, sustentando práticas significativas comprometidas com uma educação humanizadora e emancipatória, tendo o brincar como eixo central.

Ao optarem por diferentes formatos textuais, as professoras reafirmam a diversidade como princípio, tanto na escrita quanto nas ações pedagógicas que desenvolvem.

Este material é fruto de um processo contínuo de reflexão, formação e construção coletiva. Busca contribuir para o fortalecimento das práticas docentes na Educação Infantil e na Educação Não Formal, oferecendo subsídios, inspirações e possibilidades aos profissionais que atuam com as infâncias em diferentes contextos educativos.

Os organizadores



9 786583 368812

