

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PÓS-GRADUAÇÃO LATO SENSU EM DOCÊNCIA NA
EDUCAÇÃO INFANTIL

MARÍLIA CARDOSO DE CARVALHO

**AUTONOMIA, CUIDADO E PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS DE UM CENTRO
INFANTIL MUNICIPAL EM BETIM.**

BELO HORIZONTE

2015

MARÍLIA CARDOSO DE CARVALHO

**AUTONOMIA, CUIDADO E PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS DE UM CENTRO
INFANTIL MUNICIPAL EM BETIM.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialização da Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais, apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientadora: Professora Cecília Vieira do Nascimento.

BELO HORIZONTE

2015

MARÍLIA CARDOSO DE CARVALHO

**AUTONOMIA, CUIDADO E PROTEÇÃO DAS CRIANÇAS DE UM CENTRO
INFANTIL MUNICIPAL EM BETIM.**

Trabalho de Conclusão de Curso de Especialista pelo Curso de Pós – Graduação Latu Sensu apresentado como requisito parcial à obtenção do título de Especialista em Docência na Educação Infantil.

Orientadora: Professora Cecília Vieira do Nascimento.

Aprovado em 28 de novembro de 2015.

BANCA EXAMINADORA

Professora Cecília Vieira do Nascimento (Orientadora) Faculdade da Educação da UFMG

Professora Cibele Noronha de Carvalho (Professora Convidada) Faculdade da Educação da UFMG

DEDICATÓRIA

Gostaria de dedicar esta pesquisa, especialmente a duas pessoas que são de fato a base de minha trajetória na educação infantil, duas guerreiras, companheiras de profissão e assim como eu amantes da arte de educar.

Dedico esta produção à você mamãe Isilda que me ofereceu o que tenho de melhor o dom de educar e à você minha irmã Cláudia por ter me servido de espelho enquanto professora.

Vocês que me encorajaram sempre, crendo no meu potencial e me incentivando a acreditar na semente merecem todo o meu reconhecimento e dedicação.

AGRADECIMENTOS

DEUS, eu te louvo pela tua fidelidade e amor incondicional, que me susteve nos momentos de desânimo e me encheu de sua sabedoria, obrigado SENHOR, pois sem tua presença nada seria possível. Sou imensamente grata aos meus amados pais que me deram a vida e me ensinaram a vivê-la com dignidade, não medindo esforços para que eu chegasse até aqui. Amo vocês! Agradeço ainda as minhas colegas de grupo pelo apoio e parceria. Obrigado professoras Aline Aparecida, Aline Chaves, Lilian e Josiane que aceitaram o convite de fazerem parte desta pesquisa com contribuições riquíssimas e relevantes. Cecília minha generosa orientadora, que me acolheu bem e me ajudou a desvendar os mistérios das entrelinhas, meu muito obrigado. Agradeço também aos amigos e familiares que compreenderam minha ausência nos longos períodos de aula. Enfim a todos que ficaram na torcida manifesto minha total gratidão!

RESUMO

O presente trabalho decorre de uma pesquisa de campo realizada com crianças de três anos de um Centro Infantil Municipal, que investiga, por meio de observações e diálogos com crianças e professores, como se dá a autonomia, nas relações de cuidado e proteção das crianças nas práticas cotidianas.

Busca-se nesta produção mostrar nas narrativas das crianças um sujeito ativo, pensante, autoconfiante e autônomo. Considera-se as concepções de infância, criança e as interações, segundo as Diretrizes Básicas para Educação Infantil.

A pesquisa foi desenvolvida no sentido de compreender como as professoras podem proporcionar às crianças tempos e espaços para que elas se expressem, questionem, opinem e participem efetivamente por meio da escuta e do diálogo, construindo assim sua autonomia.

PALAVRAS CHAVE:

Criança, Educação Infantil, Autonomia, Cuidado, Escuta, Cotidiano.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 APROXIMANDO-ME DO MEU OBJETO DE PESQUISA	15
1.1 Caracterização do campo de pesquisa	19
1.2 Conhecendo um pouco mais sobre a turma e as professoras pesquisadas	20
1.3 A pesquisa	21
2 BATE BOLA COM A A EDUCAÇÃO INFANTIL EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO E A LINGUAGEM COMO MEIO DE MANIFESTAÇÃO DA CRIANÇA	22
2.1 Aprimorando a escuta: o professor de educação infantil e seus desafios no cotidiano	27
3 DIÁLOGOS	30
3.1 Como as professoras abordariam esta temática com a turma?	32
3.2 Implicações nas relações de poder professor x criança e coordenador professor	39
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	43
ANEXO1: QUESTIONÁRIO RESPONDIDO PELO GRUPO DE PROFESSORAS..	46
ANEXO2: PROJETO GLOBAL REALIZADO NO CIM DONA MARTA DE JESUS	51

A criança é feita de cem

A criança tem cem mãos

Cem pensamentos

Cem modos de pensar

de jogar e de falar.

Cem sempre cem modos de escutar

as maravilhas de amar.

Cem alegrias para cantar e compreender.

Cem mundos para descobrir.

Cem mundos para inventar.

Cem mundos para sonhar.

A criança tem cem linguagens

(e depois cem, cem ,cem)

mas, roubaram-lhe noventa e nove.

A escola e a cultura

lhe separaram a cabeça do corpo.

Dizem-lhe:

de pensar sem as mãos

de fazer sem a cabeça

de escutar e não falar

de compreender sem alegrias

de amar e maravilhar-se

só na páscoa e no Natal.

Dizem-lhe:

de descobrir o mundo que já existe

d de cem

roubaram-lhe noventa e nove.

Dizem-lhe:

que o jogo e o trabalho

a realidade e a fantasia

a ciência e a imaginação

o céu e a terra

a razão e o sonho

são coisas que não estão juntas.

Dizem-lhe

que as cem não existem

A criança diz:

ao contrario, as cem existem.

Lóris Malaguzzi

INTRODUÇÃO

Todas as tardes, após cumprir as tarefas estabelecidas por mamãe através de bilhetinhos fixados na geladeira, com atribuições divididas para cada um dos sete filhos, um mundo de possibilidades se estendia no grande quintal de minha casa. Uma folha de papel e uma caixa de giz de cera sobre uma casca de árvore e/ou um tijolo, oferecia a textura perfeita que daria um acabamento único em minha dobradura de barquinho.

Rapidamente o sol se escondia oferecendo lugar para as estrelas e para lua, que independente de sua fase me fascinava por me seguir onde quer que eu fosse. O anoitecer, de certa forma, trazia consigo uma pontinha de tristeza, hora de dormir, sem ver ou beijar o rosto de mamãe, uma pessoa formidável e a mais guerreira que conheço até hoje e que desde sempre trabalhou como doméstica, saindo de manhã e retornado sempre muito tarde da noite. Quando bebê eu a acompanhava nesta grande jornada, porém como o ciclo da vida nos impõe a crescer, dado adquirir certa autonomia, passei a ficar em casa com papai e meus seis irmãos.

Já o despertar era sempre vivificante. Não via mamãe, mas tinha plena certeza que a mesma esteve durante a noite em volta da minha cama, me abençoando com o beijinho tão almejado. A flor rara que encontrava ao meu lado, *Metrosideros* - excelsa ou árvore- de- fogo denunciava sua presença e era sua bela maneira de dizer: 'Filha eu trabalho por você'. Comparo esta etapa com o poema "Nó no lençol" de um autor desconhecido

(...) um pai se levantou e explicou, humildemente, que não tinha tempo de falar com o filho nem de vê-lo durante a semana, porque quando ele saía para trabalhar era muito cedo e o filho ainda estava dormindo e quando voltava do trabalho era muito tarde e o filho já dormia. Explicou, ainda, que tinha de trabalhar tanto para garantir o sustento da família, mas também contou que isso o deixava angustiado por não ter tempo para o filho e que tentava compensá-lo indo beijá-lo todas as noites quando chegava em casa. Mas, para que o filho soubesse da sua presença, ele dava um nó na ponta do lençol que o cobria. Isso acontecia religiosamente todas as noites quando ia beijá-lo. Quando o filho acordava e via o nó, sabia logo, que o pai tinha estado ali e o tinha beijado. O nó era o meio de comunicação entre eles. (Autor desconhecido).

Via minha vida fixada na porta da geladeira, como representa o livro “A vida na porta da geladeira” de Alice Kuipers, um livro sobre arranjar tempo para quem se ama, presente formidável que ganhei de uma amiga.

Outro personagem ilustre de minha vida, papai, homem honesto, competente e responsável. Deixava de descansar de sua jornada de trabalho como vigilante, pra ser nosso sentinela durante o dia. Penso que o mesmo, com seu jeito calado e tímido, também se divertia com nossas brincadeiras, pois era visível em seus olhos pequenos e cor de folha seca uma grande admiração e incentivo.

Brincávamos juntos de escolinha, eu, minhas duas irmãs, meus dois irmãos, alguns vizinhos e primos, quando minhas tias deixavam. Eram longas horas de diversão e aprendizagem em um lugar com mesas, cadeiras e quadro improvisado e que não faziam diferença alguma. Revistas, tintas, lápis de cor, que eu podia escolher e misturar detalhava perfeitamente o que eu buscava em uma escola, pois iniciei a pré-escola com seis anos.

Sempre observei e acompanhei minha irmã desde nossa professorinha nas brincadeiras até a vida real em sua prática com seus alunos de estágio, das aulas particulares de reforço e da educação infantil. Esse privilégio de conviver com minha mãe e minha irmã trabalhando na Educação Infantil (EI) me motivou a ser professora também. Logo aos 18 anos tive minha primeira experiência com crianças em uma creche conveniada, ou seja, instituição comunitária com convênio com a prefeitura, que se responsabiliza pelo pagamento de pessoal. Durante os 8 anos que trabalhei nesta instituição me aproximei mais e mais de minha mãe, pois ela era, neste tempo, coordenadora administrativa desta creche.

Em 2001, fiz o curso emergencial de magistério com habilitação na Educação Infantil. O curso era oferecido pela Universidade Estadual de Minas Gerais, em parceria com a Prefeitura Municipal de Betim. Sua duração era de 3 anos, sendo todos os sábados de 8:00 às 17:00h, além das horas aulas contadas com os trabalhos desenvolvidos na instituição em que trabalhava como educadora. Participar deste curso foi primordial para minha formação, pois era possível analisar a todo o tempo a teoria e a prática na EI.

A pedagoga que acompanhava a instituição em que eu trabalhava sempre me motivava e me auxiliava nas propostas realizadas com as crianças. Em 2006, sem me consultar, pagou a inscrição do vestibular para o curso de pedagogia e me comunicou com uma semana de antecedência da prova. Fui impulsionada pela minha irmã, que também estava neste mesmo cenário. Enfim, fomos aprovadas, mesmo tendo decidido de última hora.

Trabalhei por oito anos na Creche Comunitária Bom Pastor, mais infelizmente chegou um período do estágio curricular da graduação em que não conseguia mais conciliar a jornada de trabalho de oito horas com a carga horária estabelecida pelo cronograma do estágio das series iniciais do fundamental. Foi quando decidi deixar o trabalho e dedicar-me ao estágio.

Após dois meses fui contratada para trabalhar em um programa piloto da prefeitura de Betim chamado “Escola a Gente”, que tinha como objetivo geral atender os alunos do ensino fundamental em tempo integral, no contra turno das aulas. Ofereciam inúmeras oficinas, como de esporte, dança teatro, capoeira, letramento, construção de hortas, jogos e auxílio no para casa. Fiquei responsável pela oficina de acompanhamento pedagógico. As oficinas aconteciam em espaços fora da escola. Nossa oficina acontecia em um sítio há dois quarteirões da escola, acreditando-se no princípio da cidade educadora.

Acompanhei alunos de 9 à 14 anos e confesso que no princípio foi um desafio para mim. Após seis meses de trabalho já conseguia compreender melhor as necessidades deles, suas características e diferenças. Foi um tempo que considero de extremo aprendizado e que contribuiu muito para a minha formação no estágio que realizei nesta escola. Ao completar 2 anos meu contrato venceu e passei por uma segunda despedida, com direito a festinha surpresa, muitos abraços e muitas cartinhas.

No segundo semestre de 2010, me formei em pedagogia e fiquei por mais um mês desempregada. Distribui alguns currículos e fui contratada para trabalhar na APROMIV, (Assistência e Proteção à Maternidade, Infância e Velhice), ONG vinculada à Prefeitura Municipal de Betim, com o cargo de assessora pedagógica.

Nesta assessoria acompanhei o trabalho de 10 instituições infantis na cidade de Betim, com a consultoria de um ano de Vitória Líbia Barreto de Faria e Fátima Regina Teixeira de Salles Dias. Ganho gigantesco, pois nos ensinavam a ter um olhar mais apurado ao chegar às instituições, levantando questões como ações que marcam e que comprometem a Educação Infantil dentro das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil entre de

Acompanhei alunos de 9 à 14 anos, confesso que no princípio foi um desafio para mim após seis meses já conseguia compreender melhor as necessidades deles, suas características e diferenças foi um tempo que considero de extremo aprendizado e que contribuiu muito para a descrição do meu estágio que realizei nesta escola mesmo. Ao completar 2 anos meu contrato venceu e passei por uma segunda despedida com direito a festinha surpresa muitos abraços e muitas cartinhas.

No segundo semestre de 2010, me formei em pedagogia e fiquei por mais um mês desempregada, disparei alguns currículos e fui contratada para trabalhar na APROMIV, (Assistência e Proteção à Maternidade, Infância e Velhice) ONG vinculada a Prefeitura Municipal de Betim, com o cargo de assessora pedagógica, nesta assessoria acompanhei o trabalho de 10 instituições infantis na cidade de Betim, com a consultoria de um ano de Vitória Líbia Barreto de Faria e Fátima Regina Teixeira de Salles Dias. Ganho gigantesco, pois as autoras nos ensinavam a ter um olhar mais apurado ao chegar às instituições, levantando questões como ações que marcam e que comprometem a Educação Infantil dentro das Diretrizes Curriculares para Educação Infantil.

A graduação em pedagogia me proporcionou uma melhor visão e leitura de mundo, me tornando mais crítica e reflexiva quanto aos contextos sociais e escolares, primordialmente ao que se refere às propostas curriculares para educação infantil.

1.1: APROXIMANDO-ME DO MEU OBJETO DE PESQUISA

Atualmente, nesta Especialização, inúmeras questões me fazem pensar em qual seria meu objeto de estudo, qual problema a ser estudado e pesquisado. A princípio, iria discutir sobre: “A criança com centro da qualidade na Educação Infantil”, ao me aproximar mais das referências, percebi que em sua maioria tratavam o assunto baseado em análises de apanhados de pesquisas quantitativas, logo desconstruí este tema, pois, o mesmo me limitaria muito em analisar documentos já prontos como P.P.P, Regimento Interno e Indicadores de qualidade da Educação Infantil.

Ainda insatisfeita resolvi optar em escrever sobre “A criança como protagonista das propostas pedagógicas de um Centro Infantil Municipal.” Dentro deste tema complexo seria necessário refletir e definir o que de fato o que seria proposta pedagógica na Educação Infantil.

Sobre este termo Proposta Pedagógica sigo a definição de Sonia Kramer, pois a mesma contribui para tal compreensão:

Uma proposta pedagógica é um caminho não é um lugar... toda proposta contém uma aposta. Nasce de uma realidade que pergunta e é também busca de uma resposta. É, pois, um diálogo. Toda proposta é situada: traz consigo o lugar de onde fala e a gama de valores que a constitui; traz também dificuldades que enfrenta os problemas que precisam ser superados e a direção que a orienta... (KRAMER, 1999, p.32).

Nas situações criadas pelas crianças no cotidiano da EI, é invisível perceber que elas definem princípios de elaboração e estruturação das propostas advindas da instituição a qual fazem parte. Esta afirmação fortaleceu ainda mais a necessidade de descrever neste trabalho sobre autonomia x proteção, levando-me a mais uma vez a mudar meu tema para: “Autonomia e proteção das crianças no cotidiano de um centro infantil municipal em Betim”.

Autonomia significa autogovernar-se, ter independência, sujeito que constrói as suas próprias leis. Segundo Maciel (2001, p.17) “Ao longo do processo histórico, o conceito de autonomia assumiu diversos significados e constituiu, em sua essência, um projeto de natureza política”. Nesse processo de conhecer a história individual e social, se concebe sujeitos histórico-culturais, sendo participante, estabelecendo

relações econômicas, políticas e culturais. Um ser pensante e crítico capaz de agir e modificar sua realidade tanto individual quanto social.

De acordo com o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil, A autonomia é “a capacidade de se conduzir e de tomar decisões por si próprio, levando em conta regras, valores, a perspectiva pessoal, bem como a perspectiva do outro”. Mais do que autocuidado - saber vestir-se, alimentar-se, escovar os dentes ou calçar os sapatos -, ter autonomia significa ter vontade própria e ser competente para atuar no mundo em que vive. É na creche que a criança conquista suas primeiras aprendizagens - adquire a linguagem, aprende a andar, forma o pensamento simbólico e se torna um ser sociável.

Este processo de construção de sujeitos autônomos tem em seu foco em uma educação que priorize a humanização. Segundo Maragon (2008): “O ser humano nasce totalmente dependente do outro, que se responsabiliza pela sua sobrevivência física e também pelo processo de humanização, que inclui a fala, o ato de andar e a vida em sociedade”. Maragon (2008) afirma que a autonomia nessa faixa etária é uma questão de independência, principalmente dos cuidados dos pais.

Com isso, percebo o caráter social e político de práticas educativas que busquem a autonomia. A autonomia precisa ser levada em conta desde a mais tenra idade, usando de estratégias educacionais formadoras e transformadoras, construindo sujeitos autônomos e responsáveis pelos seus atos.

Tenho consciência de que é um tema bastante desafiador, porém me remete a minha prática como professora e coordenadora pedagógica em que sempre me questiono: Em que momentos as colocações ou dúvidas das crianças tornam-se objeto de estudo? As propostas são elaboradas pensando no contexto das crianças? Seus interesses são atendidos? Os critérios propostos afetam ou não a autonomia das crianças? Quando as crianças possuem voz ativa? Prática esta que em Réggio Emília é chamada de “pedagogia da escuta”. Percebo na verdade que tenho necessidade de estudar e pesquisar algo que de certa forma me incomoda ou na verdade não fica tão nítido para mim, estando em um contexto que não está inserido diretamente em sala de aula, na regência.

Nesta perspectiva pesquisar se torna um ato de responsabilidade e comprometimento, pois o pesquisador enquanto ser humano está inserido nessa construção, a sua história de vida, suas concepções estão embutidas com as escolhas feitas no movimento de investigação. Portanto o olhar como pesquisador é primordial.

Maria Tereza Freitas (2007), ao enumerar as características de orientação a pesquisa sócio-histórica, destaca o pesquisador como um dos principais sujeitos do trabalho de campo. Explica que sendo “parte integrante da investigação, sua compreensão se constrói a partir do lugar sócio histórico no qual se situa e depende das relações intersubjetivas que estabelece com os sujeitos com quem pesquisa”. (FREITAS, 2007, p.28).

Nos poucos trabalhos que exploram este tema, é muito difícil encontrar a criança como autônoma, autora de ações, experiências e vivências educativas. Discutir este tema é de extrema importância, pois o mesmo oferece subsídios para alertar, aprimorar e avaliar as propostas do trabalho realizado na instituição de educação infantil. Vale ressaltar que o mesmo abrirá um grande espaço para observar se as crianças são vistas e ou priorizadas nos projetos gerais da instituição como no Projeto Político Pedagógico (PPP), por exemplo.

Quando fazemos o que nós chamamos de pesquisa de campo, nós não estamos ‘indo’ ao campo. Já estamos no campo, porque já estamos no tema. O que nós buscamos é nos localizar psicossocialmente e territorialmente mais perto das partes e lugares mais densos das múltiplas interseções e interfaces críticas do campo-tema onde as práticas discursivas se confrontem e, ao se confrontar, se tornam mais reconhecíveis (SPINK, 2003, p.37).

Nesta pesquisa a observação e intervenção serão os meus eixos principais, me tornando assim interlocutora de um trabalho de qualidade e reflexão, que valorize os sujeitos, potencializando sua formação humana na efetivação da educação como direito. Tenho este tema como peça fundamental para realizar e incentivar ações e propostas significativas para as crianças atendidas no Centro Infantil Municipal Dona Marta de Jesus.

1.2: CARACTERIZAÇÃO DO CAMPO DE PESQUISA

Estou na coordenação do Centro Infantil Municipal Dona Marta de Jesus, desde a inauguração. O Centro completou três anos no dia 04 de Março de 2015. Atualmente atendemos 185 crianças de 1 à 5 anos e 11 meses, distribuídas em 9 turmas, sendo 4 em período integral e 5 em período parcial. Este Centro Infantil está localizado no bairro Vila Recreio, na região periférica de Teresópolis, no município de Betim, cujo risco social se insere em diversos aspectos, entre eles o tráfico de drogas, violência e vulnerabilidade social.

A maioria das famílias atendidas tem as mulheres como mantenedoras do lar, e muitas delas sobrevivem com pouco mais de um salário mínimo. As mesmas moram em casa alugada ou apartamento indenizado pela prefeitura, por morarem em área de risco, ou seja, ao lado de uma rodovia federal. Mesmo com tanta dificuldade nem todas possuem benefícios do governo como: Bolsa Família ou Cesta Escola. Alguns pais trabalham nas empresas do entorno da instituição, ou na região central, outros com trabalho informal como vendas, manicure, diarista, entre outros.

Existem em nossa demanda muitos avôs/ avós que assumem as crianças, devido ao fato de seus pais serem adolescentes ou separados. Muitas delas adoecem, apresentando frequentemente quadros de diarreia, vômito, febre e/ou desnutrição, isto por terem contato com um córrego onde há despejo de lixo e bichos mortos.

A instituição conta com profissionais capacitados e baseia seu trabalho resguardando o direito da criança, sem distinção. Todas que chegam até a escola requerendo vaga, são recebidas, respeitando criteriosamente a lista de espera. Salvo aquelas encaminhadas pelo conselho tutelar ou promotoria, sendo estes casos analisados pela Secretária de Educação.

O Centro Infantil Municipal Dona Marta de Jesus disponibiliza de um enorme pátio central que permite acesso às 6 salas de aula, sendo 2 delas muito amplas e que atendem crianças de 1 e 2 anos com banheiros inclusos nas mesmas. Há ainda um refeitório, cozinha, dispensa, 2 banheiros infantis, 2 banheiros para adultos, sala de professores e secretaria. Na área externa há um campinho gramado e um infanteatro. São oferecidas 5 refeições diárias às crianças, através da Divisão de Merenda do município.

Atualmente o nosso quadro de funcionários é formado por: 1 diretora,1 coordenadora pedagógica,1 tesoureira,2 auxiliares administrativas, 1 atendente de apoio pedagógico responsável pelas crianças com necessidades especiais, 10 professoras efetivas, 2 contratadas por (PSS) Processo Seletivo Simplificado,2 (AAI) Atendente de Apoio Integral, 3 auxiliares de serviço gerais e 2 cozinheiras.

Visando a melhoria do atendimento e fortalecimento da rede, contamos hoje com a parceria do SEMAS, CRAS, Unidade Básica de Saúde (UBS), Árvore da Vida e comunidade. Contudo, nosso principal objetivo é garantir uma educação que permeie propostas entre o cuidar e o educar, assegurando às famílias, um ambiente seguro para deixarem seus filhos.

Sendo assim, garantir às crianças um desenvolvimento integral em seus aspectos físico, social, cognitivo e cultural é nosso foco.

1.3 CONHECENDO UM POUCO MAIS SOBRE A TURMA E AS PROFESSORAS PESQUISADAS

A turma da creche III integral que participa deste estudo é composta por 23 crianças, sendo 10 meninas e 13 meninos. A maioria delas frequenta a instituição desde 2013, quando foram matriculados na turma da creche I. Em geral são crianças com características bastante diversas, não só em termos de desenvolvimento, mas também no jeito de ser como: ritmos, manias, rotinas, necessidades, dificuldades e preferências. Porém, possuem características em comum, por serem ávidas, inteligentes, criativas, adaptáveis, curiosas, muito participativas e interessadas. Muitas delas têm irmãos que estudam no período parcial na mesma instituição.

Em sua maioria são participativas e conseguem respeitar regras e limites estabelecidos na roda de combinados. As crianças desta turma adoram cantar, dançar, contar casos e recontar histórias. São crianças carinhosas e receptivas, gostam de receber visitas na sala e cantarem para elas. Como toda criança, necessitam de cuidados como a proteção, a alimentação, a higiene, a garantia do sono e de estímulos diversos, bem como a mediação dos adultos na resolução de conflitos.

O grupo de professoras que foram convidadas a participarem da pesquisa é composto por professoras concursadas pela Prefeitura Municipal de Betim. Duas delas possuem graduação em Pedagogia e as outras duas pós-graduações em psicopedagogia. Suas idades variam de 24 à 40 anos. São professoras competentes, criativas, interessadas, críticas e muito articuladas com todo o grupo de crianças e professoras do centro infantil. Duas delas estão nesta instituição desde 2012 e as outras duas desde 2013, sendo que essa soma vem como a primeira experiência com educação infantil na jornada delas. Tais professoras desenvolvem um trabalho dinâmico com as crianças, apostam em suas competências e estão sempre em busca de novidades para a turma.

1. 4: A PESQUISA

Nesta pesquisa abordo aspectos qualitativos como: Contemplar os direitos das crianças valorizando as múltiplas relações entre criança e adulto, considerar as sinalizações das crianças na estruturação das propostas, articular a voz das crianças como expressão de participação e cidadania, compreender como as professoras organizam suas propostas pedagógicas em determinados contextos. Lembrando que a metodologia qualitativa, mais do que qualquer outra, levanta questões éticas, principalmente, devido à proximidade entre pesquisador e pesquisados.

A pesquisa de campo será realizada no Centro Infantil Municipal Dona Marta de Jesus, caracterizada anteriormente. A mesma será feita com 4 professoras responsáveis pela turma da creche 3 ou antigo maternal III (crianças de 3 e 4 anos) do período Integral e com o total de 23 crianças. Para obter uma boa amostra de resultados, tal pesquisa necessitará de no mínimo cinco meses para ser produzida. A divisão deste tempo estará melhor detalhada na metodologia do projeto de pesquisa.

Assim que o tema foi definido, tive um momento de conversa com as professoras que farão parte deste trabalho, combinamos como introdução da temática que as mesmas assistissem a um vídeo sobre as abordagens de Réggio Emília, e que após esse momento, descrevessem alguns apontamentos sobre suas concepções de

proposta pedagógica. Firmamos ainda que observaremos mais o tempo das rodinhas iniciais das crianças. Ao longo das observações, levantaremos propostas de atividades significativas às crianças, em que elas possam ser ouvidas, acreditando e dando ênfase na autonomia e potencialidade das delas.

Este estudo está organizado em três capítulos. No primeiro, que tenho como introdução, descrevo um relato de memória a qual deixo claro de que em minha infância tive oportunidades de protagonizar minha infância de acordo com meus laços familiares e incentivos que recebia a cada etapa de minha trajetória e as referências que tive durante minha formação profissional na Educação Infantil, identifico com o que ocorreu o recorte deste estudo através de questionamentos que de certa forma me incomodavam enquanto coordenadora pedagógica, com me aproximei do tema e a caracterização do campo de pesquisa.

No segundo abordo uma bate bola entre educação infantil e o seu contexto histórico e a linguagem com meio da manifestação das crianças neste capítulo e possível perceber a função primordial da EI, como a criança vem adquirindo visibilidade durante ao longo do tempo, qual a importância da linguagem oferta meios de manifestação infantil e os desafios do professor de educação infantil.

Já no terceiro e último capítulo me refiro aos diálogos realizados entre pesquisadora e crianças e entre pesquisadoras e professoras, levanto ainda as hipóteses sugeridas pelas professoras frente à leitura e análise dos diálogos com as crianças. Neste capítulo pontuo também sobre implicações nas relações de poder professor x criança e coordenador x professor, considerando que as mesmas podem vir de certa forma influenciar as ações pedagógicas de maneira diretas e ou indiretamente à relação que existe entre coordenador e professor, devido às mostras do questionário terem peso no que de fato deveria ter sido respondido e não diretamente a prática existente.

CAPÍTULO 2: BATE BOLA COM A A EDUCAÇÃO INFANTIL EM SEU CONTEXTO HISTÓRICO E A LINGUAGEM COMO MEIO DE MANIFESTAÇÃO DA CRIANÇA

O espaço da Educação Infantil (EI) tem como finalidade oferecer e receber as crianças em um ambiente normalmente pensado, estruturado e preparado para elas. Segundo John Dewey (1959, p.57).

A função primordial da escola seria então a de auxiliar a criança a compreender o mundo por meio da pesquisa, do debate e da solução de problemas, devendo ocorrer uma constante inter-relação entre as atividades escolares e as necessidades e os interesses das crianças e das comunidades.

Conforme o documento do Ministério da Educação “Critério para um Atendimento em Creches que Respeite os Direitos Fundamentais das Crianças” (2009), percebemos que existem princípios detalhados voltados para as necessidades fundamentais das crianças. De acordo com Maria Malta (2009), tais critérios foram redigidos no sentido positivo de atingir, concreta e objetivamente, um patamar mínimo de qualidade que respeite a dignidade e os direitos básicos das crianças nas instituições onde muitas delas vivem a maior parte de sua infância. Esse objetivo nos parece, nesse momento, urgente.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), a concepção de criança e de seu processo de desenvolvimento deve orientar o trabalho pedagógico. No artigo 4º, a criança é considerada centro do planejamento curricular, sendo compreendida como um sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, assim como constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

A condição da criança como sujeito de direitos as Diretrizes chamam à atenção para a legitimidade da presença da criança nas instituições de EI, pelos benefícios que essa experiência pode trazer para ela e não somente para que as necessidades de suas famílias sejam atendidas. Esse é um aspecto central que se deve ser levado em consideração ao se pensar nas interações com as crianças neste espaço.

Tratando do objetivo geral das propostas pedagógicas - garantir a criança acesso a processos de apropriação, renovação e articulação de conhecimento e aprendizagens de diferentes linguagens - as Diretrizes vão novamente evidenciar a necessidade de assegurar o direito à proteção, à saúde, à liberdade, à confiança, ao respeito, à dignidade, à brincadeira, à convivência e à interação com crianças. (Art.8º).

Ao pensar na escola como campo de descoberta e aprendizado das crianças nos confronta a atual realidade que infelizmente ocorre em muitas instituições: o fato de que o adulto ainda gerencia, determina, elitiza e abrange grande parte das propostas pedagógicas adquirindo centralidade total em suas ações, além de ignorar por muitas vezes a participação e a interação das crianças.

A criança em seu contexto pode e é capaz de participar de forma efetiva da construção e das escolhas das atividades propostas que são direcionadas a elas, de maneira paralela às propostas embutidas no planejamento do professor. Vale destacar a potencialidade das crianças como produtoras de conhecimento e de cultura, como está detalhado nas abordagens de Réggio Emília¹.

As representações impressionantes que as crianças criam podem servir como base de hipóteses, discussões e argumentos, levando a observações adicionais e representações novas. Usando esta abordagem podemos ver como as mentes das crianças podem ser engajadas de maneira na busca de um entendimento profundo do mundo familiar a sua volta. (Id; p, 43).

¹ Réggio Emília é uma cidade de 130.000 habitantes na próspera região da Emília Romana, no nordeste da Itália. Seu sistema municipal de educação para primeira infância tornou-se reconhecido e aclamado como um dos melhores sistemas do mundo. Nos últimos 30 anos o sistema criou um conjunto singular e inovador de suposições filosóficas, currículo e pedagogia, método de organização escolar e desenho de ambientes que, tomados como unificado, chamamos de abordagem de Réggio Emília. (EDWARDS, GANDINI E FORMAN, 1999 p.71).

Vale lembrar que ao longo da história, por muito tempo, a criança foi vista e caracteriza como um sujeito frágil, incapaz, adulto em miniatura, tábula rasa, entre outros predicativos. Inclusive etimologicamente, o termo infante, que significa: aquele que não sabe falar.

Totalmente diferente do que está justificado no Referencial Curricular Nacional para Educação Infantil, do Ministério da Educação (MEC, 1992, P.22) “as crianças possuem natureza singular, que as caracteriza como seres que sentem e pensam o mundo de um jeito muito próprio” continua o documento do MEC: “as crianças se utilizam das mais diferentes linguagens e exercem a capacidade que possuem de terem ideias e hipóteses originais sobre aquilo que procuram desvendar”.

Como afirma Giorgio Agamben (2005, p.56): [...] “é na linguagem que o sujeito tem sua origem e o seu lugar próprio, apenas na linguagem e pela linguagem é possível configurar a percepção transcendental como eu penso”. Desta forma, fica claro que a linguagem é uma porta aberta pela qual a criança adquire inúmeras possibilidades de se manifestar e participar de seu meio.

O processo de consolidação da Educação Infantil no cenário educacional brasileiro é marcado por dois principais dispositivos legais: a Constituição Federal de 1988, que reconhece o direito à educação da criança pequena em creches e pré-escolas e, A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB 9.394/1996, que dedica atenção à implantação e regularização das creches. Outras legislações decorrentes e a produção de conhecimentos em relação ao desenvolvimento e aprendizagem das crianças favorecem como construções socioculturais que se diferenciam a partir do modo em que as crianças se inserem no mundo.

Ao pesquisarmos, observarmos e lermos sobre os estudos e investigações sobre a infância, educação de crianças e as relações e interações destas, percebemos a ênfase nas necessidades e potencialidades das crianças pequenas na EI, defendendo o direito de serem escutadas e participarem dos processos educacionais a que fazem parte, colaborando assim para pensarmos em um

trabalho educacional com o foco na criança e suas necessidades de escuta ao que querem, pensam, desejam, e não apenas na perspectiva do que o adulto considera importante.

Segundo Levy Vygotsky (1989,1930/2009) todo ser humano contribui, com sua imaginação, com os significados e sentidos que produz, para construir e transformar a cultura em que vive ao mesmo tempo em que é constituído por ela. As crianças, portanto, não são passivas frente a suas experiências na escola; ao contrário, podem contribuir para o desenvolvimento dessas instituições, se escutadas, que de acordo com as abordagens de Réggio Emília são nomeadas como a “pedagogia da escuta”.

[...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de ideias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor ideias, dúvidas e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo como instância de troca e aprendizagem. A participação na roda permite que as crianças aprendam a olhar e a ouvir os amigos, trocando experiências. Pode-se, na roda, contar fatos às crianças, descrever ações [...] ler e contar histórias, cantar, declamar poesias, dizer parlendas, etc. (BRASIL, 1998, p. 138).

No entanto a ação pedagógica do professor precisa obter como princípio básico o respeito pelas crianças como sujeitos integrais, oferecendo suporte para que elas acreditem em si mesmas. O diálogo para tal ação entra neste sentido como chave para esta interação adulto-criança, o olhar atento do professor deve colher pistas que elas oferecem nos momentos de conversas e interlocução com as demais linguagens.

Toda a criança é um artista ao seu modo. Precisamos oferecer um “monte” de possibilidades... muitos materiais, muitas linguagens...pois possuir muitas linguagens significa ter muitas possibilidades para experimentar-se. (MALAGUSSI APUD EDWARDS, 1999).

Cabe questionar qual seria o lugar da criança no planejamento das propostas pedagógicas? Para tentar responder este questionamento me remeto novamente na perspectiva de Malaguzzi, que enfatiza que as crianças são protagonistas ativas e competentes que atuam “através do diálogo e da interação com os outros, na vida

coletiva das salas de aula da/ comunidade e da cultura, com os professores servindo com guias” (EDWARDS, 1999, p.160).

Desta forma fica claro que a participação e contribuição das crianças podem acontecer nos momentos de escuta, de eleições, de pensar os projetos e planejamentos, na organização dos espaços e tempos, na escolha de materiais dentre outras possibilidades.

2.1 APRIMORANDO A ESCUTA: O PROFESSOR DE EDUCAÇÃO INFANTIL E SEUS DESAFIOS NO COTIDIANO

Ser professora de turmas de crianças de zero até três anos é de fato algo desafiador, pois, são inúmeras as atribuições que o professor assume no cotidiano de uma instituição infantil. Essas funções se esbarram em dois termos indissociáveis, *cuidar* e *educar*. Historicamente, percebemos um movimento que vem buscando atrelar o cuidado à educação de modo mais amplo, valorizando as práticas que envolvem o ato de cuidar.

As particularidades desta etapa de desenvolvimento exigem que a Educação Infantil cumpra duas funções complementares e indissociáveis: cuidar e educar, complementando os cuidados e a educação realizados na família ou círculo da família. (BRASIL, 1994, p.17).

No cotidiano da EI, as relações de cuidado e educação realizadas pelas professoras, estão sendo construídas conforme as concepções de interação e socialização. Com isso, evidenciam a necessidade de oferecerem afeto, atenção e segurança às crianças pequenas.

Garantir a indissociabilidade entre cuidado e educação, sem separá-los por tempos e espaços, não é uma tarefa fácil, pois realizar atividades com as crianças, fazendo junção com entre o cuidar e o educar exige destas profissionais experiências, dinamismo, compreensão e percepção dos significados e valores que guiam as ações de cuidado lembrando ainda que todas elas são educativas e que desde crianças essas ações de cuidado são aprendidas por todos nós.

Contudo, percebe-se, na prática cotidiana, que ambos vem passando por um processo de dissociação, ou seja, um divórcio que está avançando largamente nas instituições de EI, quando professoras tratam de ações referentes ao educar e outra pessoa, menos qualificada, em termos de formação, das ações de cuidado.

Tais separações comprometem a definição do que compete a instituição ou a família nesse atendimento que ainda é um ponto de discussão que interfere no reconhecimento, na valorização e no respeito ao trabalho da professora, fatores estes que se somam, não permitindo que a professora defina e assuma uma postura profissional clara, acarretando consequências para o desenvolvimento do trabalho com as crianças.

Para tanto faz se necessário que a professora que trabalha com esta faixa etária, organize o seu trabalho de maneira que agregue o cuidar e o educar de forma a proporcionar uma proteção, estímulos, afeto, autonomia, entre outros aspectos relacionados ao conhecimento e exploração do mundo, respeitando e ouvindo a criança dentro das necessidades apresentadas por elas.

Esta tarefa não é fácil, ainda mais por se tratar de crianças de uma mesma turma com características diversificadas, não só em termos de desenvolvimento, mas também de personalidade, o que exige deste professor atendimentos individualizados dentro da especificidade de cada uma delas.

Nesse sentido é necessário que a professora seja reflexiva, curiosa e disposta a romper barreiras, mantendo uma interação estreita com sua turma, pois desta forma a criança iniciará a construção de sua identidade. Nas palavras de Fortunati o profissional reflexivo e qualificado precisa, “afastar-se da falácia de certezas.” Com métodos diferentes, teorias diferentes e paradigmas diferentes. “Uma pessoa intelectualmente curiosa, que rejeita uma abordagem passiva do conhecimento e prefere construí-lo juntamente com os outros mais do que simplesmente consumi-lo” (Rinaldi, 2005, p.135).

Em se tratando desta turma que permanece na instituição em tempo integral, vale ressaltar um desafio ainda maior para o professor em elaborar seu planejamento de maneira alternativa e equilibrada, entre atividades calmas e agitadas, reservando um tempo maior para as brincadeiras não dirigidas, articulando

as atividades, tempos e os espaços, a fim de garantir vivências e experimentações diversas.

O professor, no entanto precisa construir um cotidiano que garanta às crianças a vivência de práticas sociais significativas e prazerosas, estabelecendo uma rotina diária para as crianças construam noção de tempo a partir da sequência de acontecimentos e se sintam seguras.

Há que se destacar que no decorrer desta pesquisa, onde se pretendeu dar voz às crianças, houve um importante e significativo movimento de oferecer também voz ao grupo de professores não apenas as quatro envolvidas na pesquisa em si, porém tal ação se estendeu ao grupo geral de professoras. Vale frisar que no cotidiano do trabalho os espaços e momentos de escuta não são muitos. Meu maior desafio foi de estabelecer em minha rotina diária, com todas as atribuições de coordenadora pedagógica, momentos de discussão semanal com as docentes nos seus tempos de estudo.

Os tempos de estudos das professoras têm duração de 14 horas semanais, sendo possível, neste período, estudarmos e planejarmos atividades que envolvessem nosso projeto global, ou seja, uma temática para todas as turmas, com metodologias diferentes de acordo com a faixa etária. A temática atual foca a consciência negra. *Educação não tem cor e as crianças pintam o mundo* é o título do nosso projeto global.

Neste projeto, por se tratar de diversidade exploramos ao máximo a utilização das cores e a mistura das mesmas com materiais diversos como: tintas, argila, lã, papelão, esponja, tecidos entre outros. Com este trabalho conseguimos envolver efetivamente as famílias com o intuito de levá-las (contribuir para) a reflexão de que a consciência e a valorização do ser humano ultrapassam as cores e as fronteiras do preconceito.

Em nossas observações, conseguimos perceber o quanto as atividades estavam sendo repetitivas e monótonas, no caso mais específico recortamos a prática das atividades voltadas para a pintura, deparamos por várias vezes com o simples fato de o professor usar o pé ou a mão da criança como mero carimbo com a cor e o espaço escolhido pelo adulto.

Uma vez que com a proposta do projeto foi possível visualizar a alegria, o prazer de escolha, a experimentação, a liberdade, a autonomia e a criatividade expressas nas inúmeras telas criadas e produzidas pelas crianças, principalmente pelas turmas das creches, ou seja, crianças de um a três anos, que outrora eram vistas como faixa etárias desafiadoras e delicadas de se trabalhar. Visão esta que

CAPÍTULO 3:DIÁLOGOS

[...] momento privilegiado de diálogo e intercâmbio de idéias. Por meio desse exercício cotidiano as crianças podem ampliar suas capacidades comunicativas, como a fluência para falar, perguntar, expor idéias, duvida e descobertas, ampliar seu vocabulário e aprender a valorizar o grupo com instâncias de troca e aprendizagem. [...] (BRASIL, 1998.p.138).

É sabido que a criança possui um papel ativo no seu processo de socialização e das interações sociais. Além de interpretar tudo a sua volta, é produtora de cultura. Nas brincadeiras a criança consegue representar o universo do adulto, fazendo inferências, levantando hipóteses e alterando o rumo das coisas que se encontram por vezes cristalizadas, naturalizadas pelo universo do adulto. As crianças são dotadas de lógica própria de desenvolvimento, constroem e reconstroem hipóteses, e é importante que existam espaços planejados para o confronto de ideias, pois esses espaços se constituem em oportunidades de operacionalização do projeto pedagógica da EI. De acordo com Fernandes (2009),

[...] ‘para a consolidação da criança participativa será indispensável que os processos de participação estejam presentes de forma sistemática na organização do seu cotidiano’, o que requer do adulto uma escuta constante, e o oferecimento de informações que validem as opiniões das mesmas, assim como o retorno dos resultados de suas decisões mesmo que contraditórias às suas expectativas (p.49).

Reiteramos, dessa forma, a importância de ouvir as crianças. Segundo Lopes, Mendes e Faria (2006) escutar significa “se colocar disponível para o outro, dando significado às suas ações, forma os pensamentos, dinamizando e proporcionando modificações importantes para aqueles que participavam dessa interação”.

Neste capítulo, foram oferecidos pseudônimos às crianças no lugar de seus nomes próprios, a fim de proteger, preservar as crianças e de tornar a pesquisa mais singela e menos taxativa, principalmente pelo fato das professoras estarem envolvidas nas análises.

Para que as observações fossem mais específicas, no momento em que eu estava em campo tive o cuidado de não anotar as falas das crianças pontualmente. Como a maioria das observações foram realizadas no período da manhã tive zelo em registrá-las detalhadamente sempre no mesmo dia no meu horário de almoço. Às vezes ocorria certo esquecimento que eu resgatava junto às professoras que me acompanhavam no momento das observações.

Dos rascunhos rapidamente escritos era possível extrair uma escrita mais genuína, era possível também relembrar as cenas, as posturas e intervenções das professoras, as atitudes das crianças, seus movimentos olhares de admiração, timidez e ou resistência. Conseguia ainda fazer uma relação da autonomia das crianças frente ao acesso e organização dos móveis, materiais, livros, brinquedos e jogos disponíveis ou não a elas.

DÍALOGO 1- TURMA CRIANÇAS DE 3 ANOS (criança-pesquisadora)

Ao entrar na sala da turma da creche III integral, logo fui recebida pela criança **MILU**, que segurava um cone de jogos de encaixe muito grande e colorido...

MILU: Você quer brincar comigo?

PESQUISADORA: Sim, mais do que você está brincando?

MILU: De olhar, você quer olhar?

PESQUISADORA: Sim (expressão de admiração)

MILU: Agora minha vez!(retirou o cone de minhas mãos)

PESQUISADORA: O que você viu MILU?

MILU: O azul!

PESQUISADORA: O azul?

MILU: É lá no fundo!

Em cena, a garotinha com o pseudônimo “MILU”, investigava as coisas e lugares da sala utilizando os jogos de encaixe, que a ela construiu com cerca de 12 pecinhas, o cone se finalizava no chão que tem um piso térmico de cor azul clara, a qual a criança identificou. Neste curto diálogo é perceptível a curiosidade, atenção e noção de funcionalidade que a criança estabeleceu ao brinquedo que ela construiu.

3.1 COMO AS PROFESSORAS ABORDAM ESTA TEMÁTICA COM A TURMA?

Em conversa entre a pesquisadora e as quatro professoras participantes da pesquisa, criamos um novo diálogo na perspectiva de atender e entender a voz da criança nestas amostras de diálogos.

PESQUISADORA: (Explicando as professoras...) Depois deste pequeno diálogo, fiquei pensando: Será que esta criança conhece, já viu ou teve acesso a uma lupa?

PESQUISADORA: Como vocês descrevem esta cena?

PROFESSORA ALINE CHAVES: Você fala em potencializar?

PESQUISADORA: Sim! Dentro deste tema, pois a crianças estava totalmente curiosa, dentro da investigação, da profundidade, da cor...

PROFESSORA LILIAN: Como ela falou do chão azul eu pediria que todos observassem dentro da sala e identificassem o que mais era da cor, utilizando o próprio brinquedo que foi construído e até mesmo observar no externo da sala.

PROFESSORA ALINE CHAVES: Ela olhava só para o chão ou ela procurou outras coisas também?

PROFESSORA JOSIANE: Nós já fizemos na sala binóculo com rolinho de papel higiênico com o qual as crianças podiam enxergar os objetos com outro olhar, outra cor...

PROFESSORA ALINE APARECIDA: Eu também utilizaria o cone para pedir às crianças que observassem as coisas...que o espaço da sala é um campo de exploração.

PROFESSORA LILIAN: Poderia trabalhar também esta questão cor de menino cor de menina...

PROFESSORA ALINE CHAVES: Isso também porque esta foi uma percepção dela, se fosse com toda a turma cada um iria detectar uma coisa que o interessa dentro de seu mundo e suas vivências.

PESQUISADORA: Muito bem, eu só gostaria ainda de destacar que estes diálogos, anotados, foram intencionais, mas, em sala, na prática de vocês, eu tenho o conhecimento de que não é em todo tempo que vocês conseguirão atender as colocações das crianças, uma vez que vocês possuem planos dentro das necessidades das crianças. Mas de estarem atentas a estes diálogos sempre, tentando sanar as dúvidas das crianças no mesmo momento. No caso da MILU, mesmo quando eu respondi que também estava vendo azul ela ficou satisfeita.

PROFESSORA LILIAN: Neste caso porque você deu

DIÁLOGO 2- TURMA CRIANÇAS DE 5 ANOS (criança-criança)

Ao repor o café da professora regente desta turma, ela antes de sair, me indicou a atividade que estava sendo realizada. Neste momento as crianças recortavam e colavam por livre escolha partes do corpo de retratos de revista, e

PROFESSORA LILIAN: Ele compreendeu, mas quis fazer do jeito dele, os carros e o capacete estavam significativos para ele.

PESQUISADORA: Só detalhando para vocês não havia nenhuma parte de corpo, por isso a coleguinha se incomodou, pois o dela estava toda vestida com vestidos longos e muitos detalhes.

PROFESSORA LILIAN: E ele se imaginou dentro do carro.

PROFESSORA ALINE APARECIDA: Eu deixaria fluir a criatividade dele.

PROFESSORA LILIAN: Inclusive se esta questão da pintura, do colorido nem sempre a criança vai colorir, por exemplo, um animal da cor que ele é, se colorir um elefante de azul, você vai brigar com a criança por ter colorido de azul? (Afirmou) É o imaginário dela. Com um tempo ele vai compreender as cores reais sem forçar a criança.

PROFESSORA ALINE CHAVES: Nós vemos até as crianças entre si, dizendo: Não existe ninguém verde.

PROFESSORA ALINE APARECIDA: Na sala, por exemplo: nós temos muitas crianças que gostam somente da mesma cor, então pegam aquela cor e colorem demonstrando personalidade. Nós temos que respeitar isso.

PROFESSORA JOSIANE: Que não quer dizer que a criança não entendeu a proposta, mas foi significativo aquilo para ela naquela atividade. Infelizmente muitas vezes o professor quer que tudo saia perfeito aos olhos dele.

Neste momento relembramos e discutimos o texto "O garotinho", de Helen Buckley:

Uma vez um garotinho foi para a escola. Ele era bem novinho. E a escola era uma escola bastante grande. Mas quando o garotinho descobriu que podia chegar até a sua sala simplesmente atravessando a porta de entrada ele ficou feliz e a escola não pareceu tão grande.

Uma manhã, depois que o garotinho já frequentava a escola por um tempo, a professora disse. "Hoje nós vamos desenhar uma figura". "Que bom!" pensou o garotinho.

Ele gostava de figuras. Ele podia desenhar figuras de todos os tipos: leões e tigres, galinhas e vacas, trens e barcos... E ele pegou sua caixa de lápis de cor e começou a desenhar. Mas a professora disse "Esperem! Ainda não é hora de começar!" E ela esperou até que todo mundo estivesse pronto.

"Agora", disse a professora. "Nós vamos desenhar flores." "Que bom!" pensou o garotinho. Ele gostava de desenhar flores. E ele começou a fazer lindas flores com seus lápis cor de rosa e laranja e azul. Mas a professora disse. "Esperem! E eu vou mostrar como". E a flor era vermelha com um cabo verde. "Pronto", disse a professora. "Agora vocês podem começar".

O garotinho olhou para a flor da professora e olhou para sua própria flor. Ele gostava mais da sua do que a da professora. Mas ele não disse isso. Ele simplesmente virou o seu papel e fez uma flor igual à da professora. Era vermelha com um cabo verde.

Outro dia, quando o garotinho tinha aberto a porta sozinho, sem ajuda de ninguém, a professora disse, "Hoje nós vamos fazer alguma coisa com barro". "Que bom!" pensou o garotinho. Ele gostava de barro. Ele podia fazer várias coisas com barro: cobras e homens de neve, elefantes e ratos, carros e caminhões... E ele começou a amassar e cutucar sua bola de barro.

Mas a professora disse, "Esperem! Ainda não é hora de começar!" E ela esperou até que todos estivessem prontos. "Agora", disse a professora. "Nós vamos fazer um prato." "Que bom!" pensou o garotinho. Ele gostava de fazer pratos. E ele começou a fazer alguns de todas as formas e tamanhos. E então a professora disse. "Esperem! E eu vou mostrar como." E ela mostrou a todos como fazer um prato fundo. "Pronto", disse a professora, "Agora vocês podem começar".

O garotinho olhou para o prato da professora, e olhou para o seu próprio prato. Ele gostava dos seus mais dos que os da professora. Mas ele não disse isso. Ele juntou todo o barro numa grande bola novamente e fez um prato igual ao da professora. Era um prato fundo.

E logo o garotinho aprendeu a esperar e observar e fazer as coisas exatamente como as da professora. E logo ele não fazia mais suas próprias coisas. Então aconteceu que o garotinho e sua família mudaram para outra casa, em outra cidade, e o garotinho teve que ir para outra escola. Esta escola era ainda maior do que a outra. E não havia porta de fora para

dentro de sua sala. Ele tinha que subir grandes degraus e andar por um longo corredor para chegar à sua sala.

E no seu primeiro dia a professora disse: “Hoje nós vamos fazer uma figura.” “Que bom!” pensou o garotinho e esperou que a professora lhe dissesse o que fazer. Mas a professora não disse nada. Ela simplesmente andou ao redor da sala.

Quando ela se aproximou do garotinho ela disse. “Você não quer fazer uma figura?” “Sim”, disse o garotinho. “O que nós vamos fazer?” “Eu não sei até que você faça”, disse a professora. “De que jeito devo fazer?” perguntou o garotinho. “Do jeito que você quiser”, disse a professora. “De qualquer cor?” perguntou o garotinho. “De qualquer cor”, disse a professora. “Se todos fizerem a mesma figura, e usarem as mesmas cores, como vou saber quem fez o quê e qual são qual?” “Eu não sei”, disse o garotinho. E ele começou a fazer uma flor vermelha com um cabo verde.

Ao relermos este texto e ao analisá-lo, recordei-me de um livro que tem por título: **“Quem educa marca o corpo do outro”**, de Fátima Freire (2007), que retrata o esforço de se educar através do outro e para o outro, de conhecê-lo a partir dessa participação do processo de humanização, que é marcado pelas próprias relações estabelecidas entre o educador e o educando.

Trazendo a reflexão: Que tipo de marcas estamos construindo com as crianças ao ensiná-las? Como temos nos direcionado a elas? Como temos escutado suas narrativas? Como temos atendido suas necessidades?

A autora desenvolve em sua obra a ideia de que aprendemos porque somos seres humanos e nos tornamos humanos através do ato de conhecer o mundo, ou seja, nosso processo de humanização é marcado pelas relações de aprendizagem que vivenciamos ao longo da nossa história de vida. Nossa forma de aprender está marcada pela maneira como fomos iniciados nos nossos primeiros contatos com o mundo das coisas e com o mundo das pessoas. Este livro aborda como fomos ensinados a olhar, a falar, a tocar e a perceber as cores e odores do mundo que nos cerca. (FREIRE, 2007, p. 135)

IÁLOGO 3- TURMA CRIANÇAS DE 3 ANOS (pesquisadora-criança)

Acompanhei as crianças após o lanche. Elas retornavam para sala onde se organizavam sentando no tatame para assistirem a um vídeo de desenho animado. A professora me pediu que eu ficasse com a turma até ela buscar o D.V.D, todos se assentaram ansiosos pelo filme , menos **GUTO** que rodeava os coleguinhas de um lado para o outro, então pedi que ele se assentasse pois a professora já estava voltando.

GUTO: Não quero assentar.

PESQUISADORA: Por quê? Todos os coleguinhas já se assentaram.

GUTO: O meu bumbum está doendo!(risos da turma)

PESQUISADORA: Mais o que aconteceu?

GUTO: Eu tomei vacina

BIA: Eu bebi gotinha no posto.

DUDA: Eu achei ruim e chorei.

PESQUISADORA: A gotinha tem gosto de quê?

GUTO: De salgada.

BIA: É de chicletes.

EDI: É de cachaça, eu já engoli cachaça (risos da turma)

PESQUISADORA: O que é cachaça gente?

EDI: É igual remédio mais a garrafa é grande.

DUDA: Que nojo!

GUTO: (Pulou e assentou de uma vez no chão sorrindo e tapando o rosto).

3.2 IMPLICAÇÕES NAS RELAÇÕES DE PODER PROFESSOR X CRIANÇA E COORDENADOR X PROFESSOR

As funções de cuidado e educação que são compartilhadas e complementares a ação das famílias (Art.7º inc.II) das Diretrizes devem romper com várias formas de relação de dominação. Entre elas destacam as professoras estejam atentas para que os comportamentos e atitudes exigidos dos adultos não imponham sobre as necessidades das crianças. Exemplo disso pode ser a exigência de que as crianças permaneçam quietas e caladas por longos períodos de tempo sem o envolvimento com atividades de seu interesse. Esse controle já possível e esperado por parte dos adultos pode ser motivo de muita tensão e desgaste para as crianças.

O respeito às especificidades das crianças é um meio de romper com o “*adultocentrismo*”. Esse adultocentrismo se expressa quando o modo de se comportar do adulto é considerado o jeito mais correto e superior de lidar com a realidade, impedindo que se reconheça a criança como um sujeito pleno, que tem um modo particular de lidar com a realidade, que não é inferior ao do adulto.

Fazendo uma reflexão sobre o conjunto de dados obtidos durante toda a pesquisa, a partir dos instrumentos utilizados como: observação, questionário direcionado e respondido pelas professoras pesquisadas, debate gravado em áudio com o grupo de professoras, registros, leituras e análises, foi possível estabelecer uma visibilidade diante das narrativas das professoras que de certa forma estão implicadas diretas e indiretamente à relação que existe entre coordenador e professor, devido às mostras do questionário ter peso no que de fato deveria ter sido respondido e não diretamente a prática existente.

Vale lembrar que tais professoras foram convidadas e de certa forma escolhidas pelo fato de suas concepções sobre infância e crianças se aproximarem muito das que a pesquisadora defende.

Percebe-se ainda que no contato com os professores que atuam na EI, as posturas frente determinadas questões se modificam, dependendo da concepção

que se tem delas. São essas concepções que orientam as práticas e as ações que lhe são dirigidas. De acordo com Manuel Pinto (1997, p.33):

Quem quer que se ocupe com a análise das concepções de crianças que subjazem quer ao discurso comum quer à produção científica centrada no mundo infantil, rapidamente se dará conta de uma grande disparidade de posições. Uns valorizam aquilo que a criança já é e a faz ser, de fato, uma criança; outros, pelo contrário, enfatizam o que lhe falta e o que poderá (ou deverá) vir a ser. Uns insistem na importância da iniciação ao mundo adulto; outros defendem a necessidade da proteção face a esse mundo. Uns encaram a criança como um agente de competências e capacidades; outros realçam aquilo de que ela carece.

Já nas relações entre professor x criança, existe um fator ligado ao controle e domínio que o professor exerce sobre as crianças. , Penso que em determinadas situações tal postura pode não ser intencional, mas como forma de se alcançar disciplina, quietude e o domínio de turma. Aspecto este que foi citado também na conversa realizada junto às professoras pesquisadas (Anexo I). Quando citamos a quantidade de crianças por educador, as professoras manifestaram sentir dificuldades de realizarem atividades com um número grande de crianças. Comentamos também sobre as atividades realizadas em espaços abertos no entorno da escola, sendo perceptível a ação das professoras de manter o grupo de crianças sempre por perto do seu campo de visão, como modo de cuidado e proteção.

Diante do exposto observo que o cotidiano da Educação Infantil é, portanto, marcado pela visão que os professores têm sobre as crianças e esta visão se revela nas sutilezas das práticas, na organização do tempo e do espaço, nas propostas, nas interações, nas relações e experiências, nas vozes que se manifestam e nas que se silenciam.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao atentar-me para minhas vivências infantis, que de certa forma foram regadas de autonomia, cuidado e proteção, em um construto social diário, que me encheu de curiosidade, participação e motivação, consigo hoje, através deste estudo e construção desta pesquisa, criar um paralelo entre a criança que eu fui e as crianças com as quais convivo, como profissional e pesquisadora.

Tais crianças eram vistas anteriormente como sujeitos que ocupavam um lugar mais passivo que ativo mais de reprodução do que de criação, mais de espera do que de iniciativa, mais de ouvir do que de ser ouvida. Crianças que paulatinamente vem adquirindo visibilidade no cotidiano infantil, como ocorreu após a aplicação do projeto com duração de 2 meses no Centro Infantil Municipal que foi pesquisado.

A intenção inicial era de construirmos, coletivamente, projetos e ações que valorizassem a ação e autonomia de crianças nas práticas educativas. Em função outrora de uma rotina cotidiana controlada pelo tempo cronológico, isso se tornou menos possível.

Logo com a leitura e análises dos diálogos observados percebemos que muitas as ações de autonomia, cuidado proteção já aconteciam em nossa instituição estando bastante presente em nosso cotidiano, porém não eram de registrados nos planos de aula e nem nos registros de observações feitos mensalmente pelas professoras.

Apesar de saber que as mudanças que envolvem as práticas pedagógicas são processuais e que demandam tempo, investimento para serem consolidadas e absorvidas, considero que o projeto desenvolvido com o grupo de professoras representou, e tem representado um importante instrumento de problematização em nosso cotidiano, no que se refere à busca pela autonomia e cuidado das crianças.

Projeto este que estamos desenvolvendo a dois meses com todas as turmas que tem como título: Educação não tem cor e as crianças pintam o mundo, dentro dos objetivos e etapas deste projeto global, a autonomia e cuidado, a liberdade e criatividade das crianças é notória, fruto dos diálogos e espaços de discussão que se criou com a proposta deste estudo, trazendo um grande movimento e envolvimento entre o grupo de professores, através de discussões, opiniões, posicionamento e escuta das crianças inclusive das professoras, levando-as a problematizar e variar suas metodologias, para atingir as potencialidades individuais da turma, favorecendo as práticas de autonomia e de iniciativa pessoal de cada criança. Portanto o cotidiano da Educação Infantil deve ser pensado e estruturado a partir dos direitos da infância, bem como garantir esses direitos a elas.

As professoras pesquisadas demonstraram nesta pesquisa, compreender com muita habilidade, disposição, sensibilidade e maturidade a relevância de construir com as crianças possibilidades educativas de conquista e apropriação de um espaço infantil que é de fato pensado para elas.

A qual já vem sendo desempenhado em nosso cotidiano através de um olhar voltado para uma percepção sensível das necessidades das crianças e com interações que oportunem uma construção de autoconfiança.

Espero ter demonstrado que existe certa urgência nas reflexões e discussões que abordam a participação das crianças como forma de aprendizagem no cotidiano da educação infantil, principalmente com as de zero a três anos, que ainda são menos lembradas e pouco abordadas.

Essa conclusão parte de uma premissa de uma tentativa de decifração e de revisitação de infância e de criança. Como poetiza maravilhosamente Bartolomeu Queirós (1995, p.10).

A infância brincava de boca de forno, chicotinho queimado, passar anel ou correr de cabra cega. Nossos pais, nesta hora preguiçosa liam o destino do tempo escrito no movimento das estrelas, na cor das nuvens, no tamanho da lua, na direção dos ventos. O mundo não estava dividido em dois, um para as pessoas grandes, outro para os miúdos. As emoções eram de todos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AGAMBEN, Giorgio. **Infância e História**. Belo Horizonte: UFMG 2005.

BUCKLEY, Helen. BRASIL/MEC. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília; MEC/SEF, vol.1,2 e 3,1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**, Brasília: MEC, SEB. 2010.

CAMPOS, Maria Malta. **Critérios para um atendimento em creches que respeitem os direitos das crianças**/ Maria Malta Campos e Fúlvia Rosemberg. -6. ed. Brasília: MEC,SEB,2009.

CHRISTENSEN, Pia; JAMES, Allison (Orgs.). **Investigação com crianças: perspectivas e práticas**. Porto: Escola Superior de Educação de Paula Frassinetti, 2005.

CRUZ, Sílvia Helena Vieira (Org.). **A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas**. São Paulo: Cortez, 2008. P 43-51

DEWEY, J. **Vida e educação**. São Paulo: Melhoramentos 1959.

FARIA Ana Lúcia Goulart de; DEMARTINI, Zeila de Brito Fabri; PRADO, Patrícia Dias (orgs.). **Por uma cultura da infância: metodologias de pesquisa com crianças**. Campinas: Editores Associados, 2002.

FERNANDES, N. **Infância, direitos e participação: representação, práticas e poderes**. Braga: Afrontamento, 2009.

FREIRE, Fátima. **Quem educa marca o corpo do outro**. São Paulo: Cortez, 2007.

FRANCSCHINI, Rosângela; CAMPOS, Herculano Ricardo. Crianças e Infâncias, sujeitos de investigação: bases teórico- metodológicas. In CRUZ, Silvia Helena Vieira. A criança fala: a escuta de crianças em pesquisas. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. P.102-117.

FREITAS, Maria Tereza: de A. A perspectiva sócio histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In: FREITAS, M.T. SOUZA. J e; KRAMER, S. **Ciências Humanas e Pesquisa**. Leituras de Mikhail Bakhtin. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2007.

FORTUNATI, A. **A educação infantil como projeto da comunidade: crianças, educadores e pais nos novos serviços para infância e família**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

KRAMER, Sônia. AUTORIA E AUTORIZAÇÃO: questões éticas na pesquisa com crianças. In: CADERNOS DE PESQUISA. São Paulo: Fundação Carlos Chagas. Nº 116, 2002;P.41-59.

KUIPERS, Alice. **A vida na porta da geladeira**; tradução Rodrigo Neves. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2009.

LOPES, Rizek Karina; MENDES, Rosanea Pereira; Faria Vitória Líbia Barreto (Orgs.). Livro de Estudo: **Módulo IV**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação à Distância, 2006. (Coleção Proinfantil, v.2 mod. IV un. 8).

MALAGUZZI, Lóris. História, ideias e filosofia básica. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L. FORMAN, G. **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: ARTMED, 1999. P.59-104.

MARAGON, Cristiane. **Pequenos sim, mas independentes**. Rio de Janeiro. <http://www.qdivertido.com.br/verartigo>. 9 de março de 2008.

MARTINS FILHO, Altino José; PRADO, Patrícia Dias (Orgs.). *Das pesquisas com crianças à complexidade da infância*. Campinas: Autores Associados, 2011.

MÜLLER, Fernanda. *INFÂNCIA EM PERSPECTIVA: POLÍTICAS, PESQUISAS E INSTITUIÇÕES*. São Paulo: Cortez, 2010.

PINTO, Manuel. **A infância como construção social**. In: PINTO, Manuel; SARMENTO, Manuel Jacinto. *As crianças: contextos e identidades*. Braga: Centro de Estudos da Criança/ Universidade do Minho- Portugal, 1997, p.73.

QUEIRÓS, Bartolomeu Campos. **Indez**. Belo Horizonte: Miguillim, 1995.

RINALDI, C. *In dialogue with Reggio Emilia: listening, researching, and learning*. Londres: Routledge, 2005.

SPINK, Peter. **Pesquisa de campo em psicologia social: uma perspectiva pós-construcionista**. *Psicologia e Sociedade*, 2003, vol15, n2, p.18-42.

Vygotsky, L.S (2009). **Imaginação e criação da infância** (Z. Prestes, Trad.). São Paulo, SP: Ática. (Trabalho original publicado em 1930).

ZABALZA, M. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ANEXO 1 – QUESTIONÁRIO



UNIVERSIDADE FEDERAL DE MINAS GERAIS
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL



Nome da professora entrevistada: _____

Formação: _____

Conforme as **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil DCNEI**, responda quais os aspectos são contemplados na **elaboração, construção e efetivação de sua proposta pedagógica.**

1. As propostas promovem o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de **experiências sensoriais, expressivas, corporais** que possibilitem movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito pelos ritmos e desejos da criança?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

2. As propostas favorecem a imersão das crianças nas **diferentes linguagens** e o progressivo domínio por elas de vários gêneros e formas de expressão: **gestual, verbal, plástica, dramática e musical?**

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

3. As propostas possibilitam às crianças experiências de **narrativas, de apreciação e interação com a linguagem oral e escrita**, e convívio com diferentes suportes e gêneros textuais orais e escritos?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

4. As propostas recriam contextos significativos para as crianças, **relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaço temporais**?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

5. As propostas ampliam a **confiança e a participação das crianças nas atividades individuais e coletivas**?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

6. As propostas possibilitam situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da **autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, auto-organização, saúde e bem-estar?**

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

7. As propostas possibilitam **vivências éticas e estéticas** com outras crianças e grupos culturais, que alarguem seus padrões de referência e de identidades no diálogo e reconhecimento da diversidade?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

8. As propostas incentivam 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?**

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

9. As propostas promovam o relacionamento e a interação das crianças com diversificadas manifestações de **música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança teatro, poesia e literatura?**

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

10. As propostas promovam a interação, o cuidado, a preservação e o conhecimento da **biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra**, assim como o não desperdício dos recursos naturais?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

11. As propostas propiciam a interação e o conhecimento pelas crianças das **manifestações e tradições culturais brasileiras**; possibilitem a **utilização de**

gravadores, projetores, computadores, máquinas fotográficas, e outros recursos tecnológicos e midiáticos?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

12. As propostas contemplam a pedagogia da escuta, a qual a criança discute e é potencializada a criar ideias?

SIM: NÃO: PARCIALMENTE:

Justifique sua resposta com exemplos:

Obs.: As colocações também poderão ser registradas no verso da folha caso seja necessário.

ANEXO 2:**PROJETO GLOBAL REALIZADO NO CIM DONA MARTA DE JESUS.**

 CENTRO INFANTIL MUNICIPAL DONA MARTA DE JESUS 

PROJETO GLOBAL EDUCAÇÃO NÃO TEM COR**E AS CRIANÇAS PINTAM O MUNDO**

Tema: Consciência negra.

Tempo de execução: 2 mês.

Culminância: EXPÔ KIDS Novembro – Festa da Família..

Característica: Projeto interdisciplinar, envolvendo, cores, histórias, músicas, valores e artes visuais.

Enfoque principal

- Cores, Cultura e Diversidade: Quais as coisas que fazem parte da nossa cultura que adquirimos por influência africana?
- Educação, ética e etnia: Valorização e respeito da nossa própria identidade.

JUSTIFICATIVA:

No cotidiano da Educação Infantil deparamos com inúmeros atividades que conceituamos como “bonitinhas”, O simples fato de usar a mão ou o pé da criança como carimbo de uma folha, deixa a atividade restrita a experimentação o prazer de escolha, o decorrer do pincel livremente, entre outras ações que são de certa forma são barradas pelo controle do professor.

Por outro lado ainda existe a cobrança sem fundamento da família, como: “sujou toda a roupa vai manchar”! Este episódio como outros nos leva a outra reflexão “em até que ponto a família deve intervir no desenvolvimento das atividades internas da escola?” Como defende Edwards, 199.p160:

“Toda criança é um artista ao seu modo. Precisando oferecer um “monte de possibilidades... muitos materiais, muitas linguagens... pois possuir muitas linguagens significa ter muitas possibilidades para experimentar-se.”

Neste projeto por se tratar de diversidade estaremos explorando ao máximo a utilização das cores e a mistura das mesmas em materiais como balão, caixas, garfinhos, colherzinha, folhas de árvore, telhas entre outras. Comemorar o 20 de novembro – Dia da Consciência negra, para debater e refletir sobre as diferenças raciais e a importância de cada um no processo de construção de nosso país, estado e comunidade. Com este trabalho esperamos que a consciência de valorização do ser humano ultrapasse as cores, fronteiras da violência, do preconceito e do racismo.

OBJETIVOS:

- Esclarecer junto às crianças sobre as diversas pigmentações de pele, tipos e formas de cabelos;
- Valorizar a cultura negra e seus afrodescendentes e afro-brasileiros, na escola e na sociedade;

- Entender e valorizar a identidade da criança negra;
- Trabalhar com diversas cores e maneiras de pintar saindo foras das atividades costumeiras de folha e explorar outros materiais;

DESENVOLVIMENTO:

O desenvolvimento do projeto de acordo com as necessidades da turma O tema será desenvolvido na sala de aula por meio de atividades para a sua exploração, sistematização e para a conclusão dos trabalhos. As crianças poderão fazer observações diretas no entorno familiar e escolar, observações indiretas em ilustrações e/ou vídeos, leitura de imagens, experimentações e leituras. Estar em contato com músicas da cultura africana como o samba, a batucada Utilizando;

- Produção em artes com sucatas; Confeção de máscaras africanas;
- Se possível, assistir e participar de uma apresentação de capoeira – a confirmar;

Nesta etapa cada professor apresentará previamente suas ideias de atividades culturais;

ATIVIDADES:

- Hora da história: • Estudos de música, fazendo releituras e transformando-os em mostra.
- Confeccionar cartazes – recorte, pintura e colagem - com fotos de revistas que tratam da diversidade étnica brasileira e a cultura do negro;

RESULTADOS ESPERADOS:

Experimentação de tintas, texturas e recursos diferentes;

- Apropriação de diversos saberes, além da conscientização sobre temas relevantes como respeito à diversidade, tolerância;
- Desenvolvimento de valores – respeito;
- Apropriação de novas aprendizagens, a partir de reflexões e esclarecimentos sobre outras culturas.

No final, sempre com a orientação do professor, os alunos deverão organizar os conhecimentos que adquiriram, fazendo registros de suas atividades, com desenhos, esquemas, confecções e etc. E durante essas atividades várias atitudes e

valores éticos e humanos podem ser trabalhados para a consolidação do conteúdo foco. Montaremos uma exposição com os materiais coletados e produzidos pelas crianças em conjunto com o professor e com as famílias para que sejam apresentados.

AVALIAÇÃO:

A avaliação acontecerá em qualquer momento do processo educativo, de forma contínua e diagnóstica; com a intenção primordial de rever a própria prática docente criando novas possibilidades para estimular os alunos a desenvolverem-se suas potencialidades levando em conta, principalmente, os avanços individuais dentro da coletividade e a participação no desenvolvimento de todas as atividades (de acordo com as peculiaridades de cada criança) no decorrer do projeto.

CONSIDERAÇÕES:

O trabalho de educação antirracista deve começar cedo. A criança negra precisa se ver como negra e aprender a respeitar a imagem que tem de si mesmo além de ter modelos que confirmem essa expectativa. O projeto visa à alegria e à majestade da cultura africana, tudo como deve ser sem constrangimentos nem equívocos. Portanto, este projeto trata-se de uma proposta construída, mas não acabada e estará sujeito a mudanças de acordo com o cotidiano em sala de aula.

“NÃO PRECISAMOS DE M DIA DE CONSCIENCIA NEGRA PRECISAMOS DE 365 DIAS DE CONSCIENCIA HUMANA”.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação das relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Brasília: MEC, 2005. 35p.

MACHADO. Maria Helena. Menina bonita do laço de fita. São Paulo-SP. Ed. Ática, 2007.

Revista Nova Escola. Vários autores. São Paulo-SP – edição de Nov. 2004 e 2005.

ROCHA. Ruth. ROTH. Otávio. Declaração universal dos direitos humanos. São Paulo-SP, 2004.

SUGESTÕES DE LILTERATURA





