

*Experiências do cotidiano  
na educação infantil em  
Joinville*

*Joinville, 2017*



**Prefeitura Municipal de Joinville**  
**Secretaria de Educação**  
**Gerência de Educação Básica**

**Prefeito**  
Udo Döhler

**Secretário Municipal de Educação**  
Roque Antônio Mattei

**Diretora Executiva**  
Sônia Regina Victorino Fachini

**Gerente de Educação Básica**  
Elisabet Staranscheck

Joinville, 2017

Catálogo na publicação pela Biblioteca da Univille

P923e Prefeitura de Joinville. Secretaria de Educação.  
Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville /  
Organização Marlize Martinelli Schroeder – Joinville, SC : Editora  
Univille, 2017

123 p. : il.

1. Educação de crianças. 2. Ensino e aprendizagem. I. Schroeder,  
Marlize Martinelli. II. Título.

CDD 372.21

*Experiências do cotidiano  
na educação infantil em  
Joinville*

**Secretaria  
de Educação**



## PREFEITURA DE JOINVILLE

---

**Organização:** Coordenação dos trabalhos: Marelize Martinelli Schroeder. Supervisoras da Educação Infantil: Cibérie Tomazoni Felske, Isabel Cristina Carvalho da Silva, Maéle Cardoso Avila, Marlene Terezinha Zimmer Malschitzky, Solange da Veiga da Maia, Solange de Souza Seger, Vanessa Cristina Melo Randig

**Colaboradoras:** Zenilda Martins Beyrsdorff, Solange Maria Furlan Ignácio, Rosane Mari dos Reis, Edinéia Solange Coral, Rosana Leticia Florêncio, Sonia Regina Pereira, Véra Marcia Leal

---

**Produção Editorial:** Editora Univille

**Coordenação Geral:** Andrea Lima dos Santos Schneider • **Secretaria:** Adriane Cristiana Kasprowicz • **Revisão:** Cristina Alcântara, Viviane Rodrigues • **Projeto gráfico/Diagramação:** Rafael Sell da Silva • **Fotos da capa:** CEI Miosótis, CEI Cachinhos de Ouro, CEI Luiza Maria Veiga, CEI Peter Pan, CEI Espinheiros • **Impressão: xxx** • **Tiragem:** xxx exemplares

---

### Apoio



---

**Secretaria de Educação**  
Rua Itajaí, 390 – CEP 89201-090  
Centro – Joinville – SC  
Telefone: (47) 3431.3000  
<http://www.secjoinville.net>

Todos os direitos reservados à Secretaria de Educação

# Sumário

Prefácio I.....	7
Prefácio II.....	9
Apresentação.....	11
Capítulo 1	
Baía da Babitonga, nosso berçário natural.....	15
Paula Aparecida Sestari Venturi	
A criança como coautora no processo de ensino/aprendizagem a partir dos elementos da natureza.....	22
Mariana Coral	
Desvendando Joinville.....	29
Priscila Thais Ribeiro / Ilsa Lins Oliveira / Raquel Viana	
Dos bebês nascem... com linguagens.....	36
Elisângela da Silva de Campos / Janaína Eulina de Lima / Neide da Silva	
E a janela se abriu, sabe quem apareceu?.....	43
Maria José Anselmo Filus / Simone Gonçalves da Silva Policarpo / Doris Aparecida Sell Meneghelli	
Entre conchas e história... ouro e água... uma cachoeira de descobertas no cotidiano infantil.....	51
Julcimara Trentini / Cláudia Vons Kadlubowsky	
Explorar para aprender.....	59
Marlene Steffens / Valdirene Aparecida Carvalho / Flávia Silveira Cardoso	
Fotografia também é arte.....	66
Rosana Menslin Echterhoff / Solange Stamm	

*Matemática na minha vida* ..... 72  
Patricia Schulze

*Na enchente da maré: uma aventura no berçário do mar*..... 79  
Kelly Cristine Dias / Ana Maria Baggio Guedes Moreno

## Capítulo 2

*Educação Infantil em Joinville – 40 anos de história* ..... 91  
Maéle Cardoso Avila / Zenilda Martins Beyersdorff

*Implantação da educação infantil em Joinville*..... 98  
Sonia Regina Pereira

*Para sempre um grande amor pela educação infantil* ..... 105  
Véra Marcia Leal

*Nos espaços do tempo: memórias de uma educadora da infância* ..... 107  
Edineia Solange Coral

*Minhas lembranças... Ceri* ..... 119  
Rosana Leticia Florencio

# Prefácio I

Para o Brasil no século XXI, um dos maiores desafios sociais e, com certeza, éticos é universalizar a pré-escola e ampliar a oferta em creches, conforme aponta a Meta 1 do Plano Nacional de Educação, buscando atender com respeito e qualidade todas as crianças.

Olhando para a história do atendimento às crianças, verifica-se que, nos últimos anos, com mudanças na legislação e em conceitos pedagógicos, creches e pré-escolas passaram a ter uma nova identidade, compondo a educação básica. Isso só foi possível em virtude da multiplicação de estudos e pesquisas apontando para o fato de que uma educação infantil de qualidade representa um diferencial para o desenvolvimento integral das crianças.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil<sup>1</sup> afirmam que

o campo da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças.

É sob essa ótica que o governo municipal e a Secretaria de Educação de Joinville têm trabalhado fortemente, ampliando o atendimento às crianças e garantindo uma educação de qualidade na primeira infância. Para que isso se concretize, a gerência de ensino, por meio da supervisão da educação infantil, implementa constantemente o trabalho de formação e acompanhamento de todo o atendimento educacional realizado pelas unidades escolares da rede municipal de Joinville motivando os educadores a difundir suas experiências, fomentando a publicação de trabalhos e a participação em concursos nacionais. Assim nasce mais uma edição da revista *Experiências do Cotidiano na Educação Infantil em Joinville*.

Nesta 4.<sup>a</sup> edição convidamos o leitor a apreciar, no 1.<sup>o</sup> capítulo, alguns dos trabalhos realizados por nossos professores, auxiliares de educador, professores de apoio pedagógico e gestores, que tratam suas práticas e experiências realizadas por meio de projetos no cotidiano das unidades escolares, e, no 2.<sup>o</sup> capítulo, a conhecer um pouco da história e da trajetória da educação infantil de Joinville, que hoje é uma referência nacional.

Aproveitem a leitura, degustem e compartilhem.

Um forte abraço

---

<sup>1</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010, p. 7.







# Prefácio II

É importante reconhecer a criança como um sujeito histórico e de direitos que constrói o conhecimento e se apropria dele por meio das diferentes experiências proporcionadas nos espaços de educação infantil.

Atualmente a escola objetiva formar cidadãos autônomos e participativos na sociedade, por isso é preciso oportunizar às crianças situações que favoreçam a autonomia e a participação desde a educação infantil.

Esta revista traz uma coletânea de relatos que evidenciam práticas pedagógicas promotoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Baseiam-se nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil<sup>1</sup>, que afirmam:

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.

Esses relatos representam uma contribuição valiosa no sentido de descrever a importância da escuta atenta e sensível do professor às crianças, pois dessa escuta surgem os projetos. Trabalhar por projetos é levar em consideração o que as crianças perguntam, como pensam e de que modo aprendem. É proporcionar experiências que oportunizam um ambiente para investigação, experimentação, solução de problemas, reflexões, comparações daquilo que sabem com o novo, para que então construam novos conhecimentos. Além disso, tais relatos oferecem ao leitor acesso a uma prática pedagógica permeada pela intencionalidade do professor, a observação das necessidades, vontades e desejos das crianças, a análise dos registros do processo para com isso potencializar situações de aprendizagens significativas.

Acreditamos que participar de um contexto que valorize a cultura, a curiosidade, o comportamento crítico, a dúvida faz toda a diferença no desenvolvimento e aprendizagem da criança. Corroborando Silva<sup>2</sup>, ter a oportunidade de estar num ambiente planejado, pensado de forma humanizadora, buscando ser um espaço de promoção de vida, do crescimento, do desenvolvimento e da aprendizagem, é caminhar em direção ao exercício da cidadania.

Joinville, 5 de junho de 2016.

Sônia Regina Victorino Fachini

<sup>1</sup> BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010, p. 18.

<sup>2</sup> SILVA, Maria de Lourdes. **Pedagogia de projetos na educação infantil**. 2006, 64 f. Monografia (Especialização em Educação e Psicopedagogia)–Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Campinas, 2006. (Orientadora: Selma Chiavegatto).



# Apresentação

*“Um mundo de possibilidades se apresenta à frente da criança quando ela é desafiada a pensar, levantar hipóteses, defender seu ponto de vista e aprender com seus pares.” (AVILA, 2014, p. 57)*

Possibilitar à criança pensar e aprender com seus pares é uma prática desenvolvida pelos professores da infância. A rede municipal de Joinville possui inúmeros relatos de práticas pedagógicas que valorizam os saberes, favorecem as relações e elaboram contextos que apoiam os processos de aprendizagem e desenvolvimento das crianças. Os profissionais da educação infantil da rede municipal de Joinville encontram espaços para narrar e compartilhar suas experiências em programas de formação continuada como a Agenda do Professor<sup>1</sup> e a revista *Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville*. Esses programas configuram significativo local de reconhecimento docente, como afirma Randig (2015, p. 36):

Pensar a formação continuada como espaço de constituição de identidade e de desenvolvimento profissional, espaço de encontro entre a teoria, a prática e a necessidade do professor, espaço de trocas, de reflexões, de estudo, de pesquisa, configura a construção do conhecimento pedagógico em um movimento dialético de respeito à profissão docente e à ação educativa.

Assim, a revista constitui um espaço formativo e acolhedor: acolhe ideias, histórias e memórias de adultos e crianças. Registra práticas e possibilita (re)ver o vivido. Valoriza o contexto de educação na infância. Amplia possibilidades e encoraja novas iniciativas. É um espaço de reconhecimento profissional, local de pertencimento.

Nesta publicação, apresentam-se experiências que ocorreram nos anos de 2013, 2014 e 2015 e foram desenvolvidas por profissionais que trabalham com crianças de 0 a 5 anos na rede municipal de Joinville. Além dos relatos de experiências docentes, há um capítulo alusivo aos 40 anos da educação infantil em Joinville cujo objetivo é registrar o percurso histórico da institucionalização da infância no município.

A 4.<sup>a</sup> edição da revista *Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville* convida-nos a “passear” pela história da educação infantil, encanta-nos ao compartilhar descobertas dos bebês por meio de suas “cem linguagens”, nos abre “janelas” para o entorno das instituições, “fotografa” momentos únicos de explorações e aprendizagens “desvelando” Joinville e suas particularidades: do ecossistema dos manguezais à matemática dos “mercadinhos”. Assim,

<sup>1</sup> Programa Agenda do Professor – espaço de formação no qual professores compartilham experiências de aprendizagens do cotidiano.

crianças, professores e instituições narram suas experiências e compartilham gentilmente suas narrativas, despertando no leitor a sensibilidade e a possibilidade de encantar-se com fazeres pedagógicos que respeitam a infância e valorizam a criança.

Setor de Educação Infantil – Rede Municipal de Ensino

## Referências

AVILA, Maéle Cardoso. **Como anda a pré-escola?** Uma análise das práticas pedagógicas após a Lei n.º 11.274/06. 127 p. Dissertação (Mestrado)–Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2014.

RANDIG, Vanessa C. M. **A política de formação continuada de professores de educação infantil da rede municipal de ensino de Itajaí.** 143 p. Dissertação (Mestrado)–Universidade do Vale do Itajaí, Itajaí, 2015.



# Capítulo 1









# Baía da Babitonga, nosso berçário natural

**Paula Aparecida Sestari Venturi<sup>1</sup>**

Joinville é uma das cidades do norte de Santa Catarina que contempla em suas proximidades um estuário natural e rico em biodiversidade, conhecido como Baía da Babitonga.

Nossa comunidade demonstrava ter poucas informações sobre essa área (também chamada de “grande estuário da vida marinha”), apesar de muitas famílias terem no manguezal uma fonte de renda ou complemento com atividades de pesca, extração do caranguejo, marisco, camarão e demais atividades impulsionadas também pelo turismo local.

A ocupação de maneira desordenada do manguezal, levando a relacioná-lo a questões socioeconômicas, transmitia às crianças uma má impressão com relação ao lugar em que a instituição está inserida. O descarte de resíduos e materiais dos mais variados compostos e a extração dos recursos naturais de maneira predatória, entre outros, ocasionam um desgaste da área e alteram significativamente suas características naturais.

Este projeto nasceu da proximidade de localização do CEI com a área de manguezal, e esse é um dos ecossistemas pertencentes à região.

Os projetos já desenvolvidos na instituição contemplavam conhecimentos referentes especificamente ao manguezal, suas características e necessidade de preservação, porém a região era tratada de forma isolada, e as crianças não compreendiam a importância desse ecossistema e a diversidade de espécies que habitam a região e que buscam seu entorno para a reprodução, como é o caso da toninha.

Tendo em vista a necessidade de ampliar esse conhecimento não somente por parte das crianças mas também das famílias, pensou-se em partir do ecossistema que é próximo para uma região ampla, diversa, porém que sejam ambientes dependentes entre si.

O projeto foi diretamente desenvolvido com as crianças do 1.º e do 2.º período B, matutino e vespertino, na faixa etária de 4 e 5 anos em 2013, e envolveu as demais crianças do CEI e a comunidade, que foi convidada a participar de pesquisas, passeios e repasse de informações, as quais foram compartilhadas.

A proposta teve como principais objetivos oportunizar às crianças: conhecer a importância da região de manguezal da comunidade para outros ecossistemas; construir conhecimentos sobre a região da Baía da Babitonga valorizando essa área como riqueza natural também pertencente à comunidade; compreender a relação do manguezal com o ecossistema da Baía

---

<sup>1</sup>Professora de educação infantil da rede municipal de ensino de Joinville, formada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia e Mídias na Educação.



da Babitonga; conhecer alguns animais que buscam a região para a reprodução e como é a vida deles nesse ambiente; conhecer as principais características da área, que permite o aumento da população da fauna na região; reconhecer o relacionamento da comunidade com a área, originar atitudes resultantes da educação ambiental no grupo familiar e compartilhar informações com a comunidade como forma de valorização e preservação da área. Borges e Moreira (2011, p. 4) esclarecem:

Essa educação ambiental se insere organicamente na educação integral, que aponta múltiplos recursos possíveis a serem trilhados pela comunidade, com a adoção de princípios e práticas sociais sustentáveis. Essa concepção inovadora valoriza processos de transformação socioambiental, traz a contemporaneidade para o debate da função social da escola e potencializa sua capacidade de ressignificar tempos, espaços e o ambiente escolar.

Ao tratar de questões pertinentes à infância e práticas pedagógicas da educação infantil, faz-se necessário relembrar que as Diretrizes Curriculares Nacionais concebe a criança como “sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva [...], questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura”. E compreende o currículo como “conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico...” (BRASIL, 2010, p. 12).

O propósito das primeiras rodas de conversa era descobrir o que as crianças sabiam sobre a área de manguezal e a Baía da Babitonga. Quanto ao manguezal, a maioria citou o caranguejo, a associação da cor do solo com sujeira e a ocupação irregular. Sobre a Baía da Babitonga não tinham informações.

Em seguida realizamos um trabalho de observação nas proximidades do CEI. Extrapolamos os muros da instituição, que limitavam a visualização das crianças, e fomos a campo verificar como a área estava sendo cuidada pela comunidade.

**Figuras 1 e 2** – Crianças realizando observações e registros do manguezal no entorno da instituição



Fonte: Primária

Para envolver as famílias no trabalho desenvolvido, os responsáveis responderam a um questionário a respeito dos conhecimentos que possuíam sobre o manguezal e sobre a Baía da Babitonga, e assim se constatou que as famílias também não conheciam a Baía da Babitonga.

Um quadro com uma foto da instituição feita do alto em que é possível ver ao fundo o manguezal e uma faixa de mar foi o ponto de partida para que percebessem que há uma vasta região nos entornos do CEI, indo além da margem de manguezal observável no cotidiano.

Realizamos a leitura de textos e reportagens sobre a região, principalmente as desenvolvidas pela universidade local, que possui um trabalho de educação e pesquisa atuante, bem como vídeos que contemplavam os ecossistemas.

Na busca de informações sobre preservação, descobrimos que a área é considerada de “preservação permanente”, e isso nos fez discutir o fato de encontrarmos tanto lixo no manguezal, nos rios e de haver ocupação irregular. As crianças perceberam que há, sim, um descuido com a área.

Em seguida elas confeccionaram uma maquete do manguezal que gostaríamos de ter, utilizando argila, e fizeram animais com dobraduras. As crianças notaram, assim, que o meio natural e seu estado dependem da forma como interagimos com ele.

**Figura 3** – Crianças finalizando a maquete do manguezal



Fonte: Primária

Desse modo, ao apresentar para a comunidade a maquete construída pelas crianças, criamos também informativos e cartazes sobre atitudes que precisamos adotar para com o manguezal.

Tendo conhecimentos sobre o manguezal, avançamos na pesquisa sobre a Baía da Babitonga. Como resultado os pequenos perceberam que o solo escuro e a lama se devem à recorrência de maré e à transição entre rios e mar e que a vegetação de mangue possui suas peculiaridades, nem mais nem menos que as demais; ela é apenas diferente.

Na roda de conversa, falamos das particularidades da sala do berçário da instituição, como o espaço, os móveis, os brinquedos e objetos diferenciados e relacionamos com o fato de os animais também procurarem para seus filhotes um lugar diferenciado: a Baía da Babitonga.

Tendo conhecido o ecossistema, tratado como “lar”, aprendemos sobre seus principais moradores e suas características, como: 1) tartaruga marinha, especialmente a tartaruga-verde – criamos uma escultura em cimento do animal e recebemos a visita de uma tartaruga de jardim, a qual proporcionou a observação detalhada das suas características físicas pelas crianças; 2) a toninha e as dificuldades de sobrevivência da espécie em meio às redes de pesca; 3) o jacaré-de-papo-amarelo teve destaque, em função do jacaré que habita o rio que corta a cidade e é conhecido por todos como “Fritz”. Nas brincadeiras em sala tínhamos também um “Fritz” feito de caixas de ovos e que garantiu o aprofundamento do tema de forma ainda mais lúdica.

Com relação à educação ambiental e à sustentabilidade, utilizamos as histórias da personagem da revista *O Menino Caranguejo*, que tem como principal objetivo trazer essas informações para as crianças com uma linguagem acessível a elas.

Marcamos um passeio de escuna pela região, com a companhia dos responsáveis. Esse dia foi muito aguardado não só pelas crianças, mas também pelas famílias, que comentavam ser algo inédito para elas.



**Figuras 4 e 5** – Diversão no passeio de barco e contemplação de toda a região da Baía da Babitonga



Fonte: Primária

Uma das crianças comprovou: “Professora, é por isto que a toninha gosta tanto daqui: as águas são bem calminhas mesmo”.

Ao retornarmos para o CEI, o passeio foi o centro das rodas de conversa por muitos dias. As famílias trocaram fotos, e as crianças passaram a relacionar o vivido com os conhecimentos que haviam adquirido por meio das pesquisas realizadas.

Em continuidade, conhecemos o “Projeto toninhas”, da Universidade da Região de Joinville (Univille), em São Francisco do Sul. Mais uma vez a pesquisa ganhou vida, por meio do contato com as diferentes espécies possíveis de serem observadas no local. As crianças conheceram as diferentes fases de evolução da vida marinha; durante a visita fizeram perguntas com propriedade e estavam atentas a cada detalhe apresentado pelos monitores do projeto.

Como havíamos construído uma região de manguezal por meio das maquetes, uma das crianças disse: “Agora vai ficar difícil, porque temos que fazer a Baía da Babitonga e ela é muito maior que o manguezal”.

Desse modo, transformamos todo o espaço da sala de aula na nossa Baía da Babitonga, utilizando tecido de TNT na cor azul; confeccionamos com jornais e papelão os animais da Baía da Babitonga e os organizamos como móveis; modificamos a iluminação da sala; criamos um ambiente imaginando que estávamos imersos nas águas desse grande berçário; também utilizamos sons da natureza e principalmente do fundo do mar.

Nesse espaço criado por meio das construções das crianças muitas histórias foram contadas. Os conhecimentos obtidos durante os passeios e visitas de campo e as vivências extrassala foram retomados, e assim mais uma vez nos vimos contemplando a Baía da Babitonga.

**Figura 6** – Nosso espaço transformado na representação da Baía da Babitonga, visto do lado de fora



Fonte: Primária

Logo atraímos a atenção e a curiosidade das demais turmas e também das famílias. Então organizamos visitas ao espaço da sala de aula, e as próprias crianças colocaram-se como monitoras e apresentaram os resultados dos conhecimentos obtidos durante o projeto.

Esse processo de envolvimento das crianças despertou o interesse pelo manguezal, e nos momentos de brincadeiras no parque muitas tentavam escalar o muro para observar o entorno do CEI, porém com muita dificuldade e até mesmo com risco de queda dos pequenos.

Numa roda de conversa as crianças sugeriram que o muro dos fundos da instituição fosse retirado, pois estava atrapalhando a interação de todos com um espaço que para eles agora era motivo de apreciação e vigilância.

Sabendo que não seria possível retirar a construção, pensamos em construir um elevador que permitisse às crianças observar o manguezal acima dos muros do CEI. No intuito de buscarmos parcerias para resolver essa necessidade apresentada pelas próprias crianças, enviamos o projeto para empresas da cidade, e uma delas compreendeu a contribuição que esse espaço traria para o aprendizado das crianças. Com isso, conseguimos construir um espaço a que chamamos de Observatório do Manguezal.

**Figura 8** – Casinha de madeira chamada de Observatório do Manguezal



Fonte: Primária

Trata-se de uma “casinha de brincar” aberta, elevada do chão, que permite às crianças visualizar o manguezal e acompanhar o rio que há do lado de lá do muro. Dessa forma, o manguezal nunca esteve tão dentro do CEI como agora, e as brincadeiras e interações possuem esse novo elemento, fruto da apropriação de conhecimentos que o projeto permitiu que as crianças construíssem.

Na fase de culminância do projeto, ocorreu um acidente de grandes proporções no porto de São Francisco do Sul que afetou a região e obteve vasta repercussão nacional. A nuvem escura que visualizamos sob o céu da região fez com que as famílias compartilhassem relatos.



Utilizamos jornais para acompanhar os danos à região, e as crianças envolveram-se no processo de busca de informações e reflexão sobre os impactos ambientais. Utilizamos imagens para compor um mural que serviu de alerta para a comunidade sobre como esse lugar é frágil e requer maior responsabilidade socioambiental.

Durante o projeto, a avaliação deu-se de maneira qualitativa, formativa e processual, valendo-se dos registros diários, principalmente das rodas de conversa, em que cada criança tinha a oportunidade de explanar seus pensamentos. Isso resultou na elaboração de instrumentos como os relatórios individuais semestrais, que possibilitaram registrar o envolvimento de cada criança no processo. Ainda como registro e avaliação do processo, elaboramos o portfólio individual, que foi construído em sala, organizado com as crianças, principalmente por fotos das vivências, atividades de contextualização e ilustrações de cada um. Outro material produzido para as famílias foi um DVD, com as fotos das vivências e dos momentos mais significativos do processo.

As crianças aprenderam a importância da região de manguezal, para além do que elas tinham acesso, nas proximidades da instituição. Os conhecimentos sobre a região da Baía da Babitonga alcançaram as famílias, que passaram a valorizar a área como riqueza natural que possibilita a existência de uma região mais ampla. As crianças ficaram mais atentas às informações veiculadas pelas mídias sobre a área, e as notícias eram trazidas para as rodas de conversa e discutidas por todos.

As famílias descobriram uma região de belezas naturais, atrativa ao turismo e ao lazer, ampliando o repertório de vivências e possibilitando a apreciação do lugar.

Ao conhecer os animais que buscam a região para a reprodução e como é a vida deles nesse ambiente, as crianças perceberam que, assim como nós buscamos um ambiente harmonioso para chamar de lar, os animais também o fazem, e existem locais que são grandes berçários da vida animal e precisam ser respeitados.

Ao trabalhar com a primeira infância, há grandes restrições por parte de muitos professores quanto à abrangência do tema considerado, porém ao ampliar o olhar das crianças para uma região maior os pequenos tiveram a oportunidade de verificar que o manguezal não é uma área isolada e restrita e que sua preservação garante a continuidade de uma região mais ampla cheia de riquezas e belezas naturais disponíveis a nossa apreciação e motivo de orgulho para nossa cidade.

Desse modo, o projeto contribuiu para que as crianças e a comunidade valorizassem o lugar onde moram e compreendessem que o ecossistema existente em seus arredores está interligado com outros ecossistemas, de modo a exercer importante influência sobre eles.

Também desmistificaram alguns conceitos sobre o manguezal e tomaram consciência das potencialidades dessa região por meio de uma convivência sustentável que traz qualidade de vida a toda população que mora em torno de uma área mais ampla: a Baía da Babitonga.

A culminância do projeto ocorreu com a socialização dos portfólios individuais com as famílias, os quais continham os registros dessas vivências elaborados por fotos e construções das crianças. Também o observatório do manguezal, que seria o resultado final de um percurso, tornou-se propulsor de novas interações.

Essa experiência, desenvolvida num espaço do pátio da instituição para atender a uma demanda reprimida, oportunizou a construção de um novo olhar sobre a prática pedagógica, provando que independe de ambientes tradicionais a criação de uma proposta que realmente atenda às características e aos interesses das crianças, permitindo-lhes dialogar com os seus pares, com sua comunidade, com a natureza e conseqüentemente com o mundo.

**Figura 9** – Cerimônia de recebimento do Prêmio Educador Nota 10



Fonte: Primária

O projeto foi vencedor na 17.<sup>a</sup> edição do Prêmio Educador Nota 10, da Fundação Victor Civita, conquistando o primeiro lugar entre os dez finalistas.

## REFERÊNCIAS

BORGES, Carla; MOREIRA, Tereza. Espaços educadores sustentáveis. **Salto para o Futuro**, Rio de Janeiro, ano XXI, boletim 7, 2011.

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



# A criança como coautora no processo de ensino/aprendizagem a partir dos elementos da natureza

Mariana Coral<sup>1</sup>

*“Trabalhar no berçário é prever o imprevisível, é planejar nos indicativos das crianças, é embalar-se no ninar, é descontraír-se num sorriso... e o mais interessante: duvidar se está certo o que a gente planeja e cavalgar nas inquietações de uma criança em formação, um ser que tem muitíssimas potencialidades, que ainda não se comunica através da fala pra contar o que sente e que nos deixa inquietas pra saber se as nossas interpretações de seus sinais comunicativos são exatas.”*  
(OLIVEIRA apud RAMOS; SOUSA ROSA, 2012, p. 12)

Iniciamos 2013, na turma de berçário 1, repletas de ansiedade em conhecer as crianças que fariam parte de nossa turma nesse ano letivo. Desde os primeiros dias, ao observarmos suas interações com os ambientes, com os objetos, entre seus pares e também com os demais adultos da unidade, as crianças nos diziam – sem falar – que era possível descobrir diferentes possibilidades e interagir em diferentes espaços e com diferentes grupos de crianças.

Dessa forma, nós, enquanto professoras, nos questionamos: o que devemos oferecer para as crianças? O que propor? De que forma? Quais espaços utilizar? Enfim, muitas indagações fizeram parte desse e de tantos outros momentos em que nos questionávamos a fim de otimizar as vivências que seriam propostas dia a dia para as crianças.

De fato, essa “escuta” não foi tão simples. Era preciso quebrar alguns paradigmas ainda arraigados em nossa sociedade, pois estávamos planejando algo novo, diferenciado para crianças tão pequenas. Nessa perspectiva, era indispensável nos colocarmos disponíveis a perceber, olhar, ouvir e sentir aquilo que elas estavam nos dizendo, cada uma a sua maneira. Era preciso estarmos disponíveis a dialogar e vivenciar com as crianças, colocando-nos como sujeito que aprende, que vive, que compartilha e que junto com o outro constrói história.

---

<sup>1</sup> Pedagoga, atua como professora na turma de berçário 1, do Centro de Educação Infantil Luiza Maria Veiga. A turma é composta por 16 bebês com faixa etária de 3 a 12 meses. Auxiliaram no desenvolvimento do trabalho pedagógico e também na reflexão da ação cotidiana as professoras Fernanda Martins, Luana Sue K. B. Hanke e Viviane R. Borges.



Assim, reconhecendo a criança como sujeito único, potente, capaz, pensante, autônomo e histórico, pensamos numa proposta de trabalho que a considera protagonista de sua própria aprendizagem. Elaboramos então nosso projeto de sala, percebendo que era possível trazer, para descobrir com as crianças, diferentes elementos, muitas vezes considerados banais ou impróprios para a idade.

Elegemos então como tema de pesquisa o meio ambiente, tendo como centro os elementos da natureza. Organizamos uma sequência de trabalho que, além de envolver as crianças em todo o processo de aprendizagem, considerava fundamental a participação das famílias no desenvolvimento dele.

Iniciamos as vivências propriamente ditas. Elaboramos o projeto escrito para assim nortear nossas ações, sem esquecer de articulá-lo com as atividades de rotina, tão importantes no cotidiano. Desse modo, nosso planejamento, além de ser flexível com relação às situações do dia a dia, deveria ser facilitador de descobertas, sempre respeitando as necessidades e os anseios das crianças, mas também ofertando diferentes estratégias a fim de provocá-las a interagir.

Trouxemos para explorar com as crianças elementos como água de diferentes temperaturas, terra, argila, pedras, mudas de flores plantadas com as famílias, gelo, pedaços de madeira, folhas secas, conchas, cascas de moluscos, tintas de diferentes tipos e temperaturas.

Iniciamos nosso projeto no mês de maio, outono, com uma temperatura muito agradável e propícia a explorar os diferentes espaços da unidade. Levamos os bebês apenas de fraldas para o parque gramado, que já estava previamente preparado com pedaços de TNT, pincéis e vários potes de tinta guache. Colocamos os bebês no TNT e os deixamos “livres” a descobrir o que eram aqueles materiais e o que poderiam fazer com eles. Rapidamente começaram a engatinhar em direção aos potes de tinta; alguns estavam abertos e outros fechados. Algumas crianças tentaram abrir a tampa deles, sendo auxiliadas pelas professoras, e as demais foram diretamente para os potes abertos, experimentando a tinta com todas as partes do corpo. Sem falar nada, uma das professoras pegou o pincel com tinta e começou a pintar a parede revestida de azulejo. Não demorou muito para que os bebês comessem a realizar o mesmo movimento a sua maneira, alguns com os pincéis e outros com as mãos. As crianças que estavam brincando no parque ficaram ao redor dos bebês, dizendo: “Olha ali, profe, ele vai se machucar!”, “Os bebês sabem pintar?”. Ao observarem os bebês, essas mesmas crianças tiraram suas próprias conclusões, ao verem a interação deles com os objetos ofertados e também com a alegria demonstrada em seus rostos, sendo um momento bastante significativo.

**Figura 1** – Pintura em parede de azulejo – Heloisa, Jonas e Caroline



Fonte: Primária

Outra vivência planejada para explorarmos no parque gramado foi a tinta comestível. No dia anterior à vivência, preparamos as tintas com beterraba, cenoura, couve e repolho roxo. Por serem preparadas com alimento, nós as armazenamos na geladeira. No dia seguinte, amanheceu chovendo e bastante frio, o oposto daquilo que desejávamos para realizar a atividade. Dessa maneira, precisávamos pensar em outra possibilidade a fim de propor a experiência. Então, pensando em nossos bebês e desejando proporcionar essa vivência significativa, aquecemos todas as tintas em banho-maria, preparamos a sala do soninho e levamos os bebês para brincar. Foi uma festa!!! Além de o ambiente da sala estar agradável, estava propício a descobrir, interagir, experimentar.

**Figura 2** – Tinta comestível na sala – Daniel, Pedro, Isabela, Nicolas e Sofia



Fonte: Primária

As crianças manusearam a tinta inicialmente com as mãos e a boca, mas logo espalharam pelo corpo, o que nos demonstrou muita alegria e sentido ao que estavam vivendo. Mas houve também bebês que não apreciaram, que tocaram na tinta apenas com os pés, e a experiência não lhes agradou. Respeitando sua vontade, oferecemos a eles outros objetos para brincar. “O exercício da cidadania é um processo que se inicia desde a infância, quando se oferecem às crianças oportunidades de escolha e de autogoverno” (BRASIL, 1998, p. 88).

Um convite à descoberta – era dessa maneira que planejávamos as vivências. Nossa intenção sempre foi ofertar momentos significativos, ricos de viver! Entendíamos que era fundamental tornar o tempo em que a criança estava na unidade o mais agradável e prazeroso possível.

Assim observávamos as crianças, e de forma a ampliar não só o grau de dificuldade, mas também a participação de todos, preparamos vivências como manusear tipos variados de materiais de sucata, experimentar diferentes aromas e sabores, utilizar talheres (colher) e promover a percepção de sons diversos – barulho da chuva, canto dos passarinhos etc.

Além de uma sala de descobertas, era preciso explorar e contemplar os diferentes espaços que a unidade possui, de modo a encantar-se com a natureza, descobrir novos espaços e objetos, interagir com outras crianças e professores, ultrapassar obstáculos, assim observando e reconhecendo suas próprias limitações.

Acreditamos que, ao propor essa temática para desenvolver e construir com os bebês, reconhecemos suas capacidades, identificando-os como sujeitos do hoje, explorando, conhecendo, criando e vivendo o presente.



As crianças podem compartilhar seus conhecimentos e saberes, sua criatividade e imaginação por meio de múltiplas linguagens, sem enfatizar nenhuma. As múltiplas linguagens se evidenciam através do desenho, do canto, da dança, da pintura, da interpretação, enfim, divulgadas por distintas passagens que se somam na execução do projeto e nos saberes que são construídos. Que a escola seja um lugar onde as mãos das crianças, ao invés de se entediarem, possam, com grande alegria, reconversar com a mente... (RINALDI, 2012, p. 132).

Percebemos também que era preciso otimizar as “atividades” de rotina, que deveríamos fazer desses momentos algo diferenciado e não mecanizado, o fazer pelo fazer, ou ainda fazer porque tem de fazer, sem existir sentido e significado para as professoras e as crianças.

Assim o espaço do berçário deveria ser organizado e planejado a fim de atender às necessidades básicas de cuidado e também às necessidades educativas das crianças, que a cada dia, por meio do olhar, dos gestos, dos balbucios e também do choro, nos diziam que era preciso um ambiente desafiador, aconchegante e acolhedor. Mas não é somente isso, pois os bebês, além de necessitarem de um espaço elaborado e rico, devem conviver e viver a experiência do novo, do surpreendente, do belo, do significativo e do inusitado.

Receber as crianças e suas famílias de diferentes maneiras, em diferentes espaços, era algo que já fazia parte de nossa estratégia. Muitas vezes preparávamos uma “passarela” com plástico bolha para que as crianças, os pais e também nós, professoras, caminhássemos sobre ele, observando sons e também as reações de cada um.

**Figura 3** – Passarela com plástico bolha na sala – Heloisa e Eduardo



Fonte: Primária

Trazer tipos variados de materiais e objetos para que as crianças os investigassem e pesquisassem era algo que, além de facilitar a aprendizagem delas, as motivava a conhecer mais, explorar mais, descobrir além daquilo que seus olhos poderiam ver, do que os ouvidos poderiam escutar, fazendo o coração e a mente se conectar com a emoção vivida.

**Figura 4** – Brincadeira com água no solário – Daniel



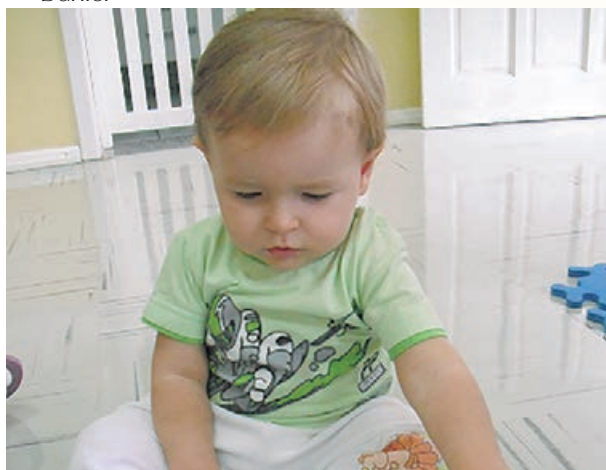
**Figura 5** – Pintura coletiva com tinta, pincéis e plástico bolha na quadra – Joaquim e Sara



**Figura 6** – Exploração de bolinhas gelatinosas – Henrique e Heloisa



**Figura 7** – Explorando fotos do contexto familiar – Daniel



Fonte: Primária

Alternar horários de banho, “desconstruindo” a rotina, muitas vezes deixava as crianças “perdidas”, pois elas internalizam tal momento naquele determinado horário, e fazê-lo em outro momento e principalmente de maneira diferenciada lhes dava mais significado e sentido, visto que o banho na unidade, como costumamos falar, é um “banho pedagógico”, um momento entre professor e criança, de individualidade, em que a criança tem atenção exclusiva as suas necessidades e particularidades.

Outra vivência muito importante realizada diariamente por todas as crianças é o momento da refeição. É no berçário que são apresentados os diferentes sabores às crianças. Nesse espaço as crianças aprendem a realizar ações tão simples, mas ao mesmo tempo tão importantes para o seu desenvolvimento integral e integrado na sociedade: mastigar de maneira correta, manusear talheres, segurar o copo para tomar suco etc. Muitas vezes o ato de comer, sentar-se à mesa, acaba sendo banalizado, por se realizar todos os dias. Ao identificarmos a importância desse momento, algumas estratégias podem otimizar e encantar tal ação. Fazer refeições no refeitório com a mesa preparada com toalha, pratos, talheres e guardanapos, incentivando a autonomia em servir-se para saborear e experimentar diferentes alimentos, é uma das possibilidades.



**Figura 8** – Saboreando cenoura, beterraba, alface e tomate no refeitório – Daniel, Joaquim, Maria Júlia, Luana, Nicolas, Eduardo, Jonas, Gabriela, Isabelle, Mariana e Samara



Fonte: Primária

Desfrutar da companhia dos outros grupos de crianças, interagindo nos diferentes espaços da unidade, como parque gramado, salão, vila da imaginação e quadra, também são ações que, quando preparadas, deixam de ser um ato rotineiro e passam a constituir uma ação de interação da criança com o meio em que está inserida, participando ativamente das experiências propostas.

Em todos os momentos percebíamos o envolvimento das crianças e de suas famílias, por meio de relatos dos pais, que compartilhavam as peripécias vivenciadas em casa. O mais engraçado era quando os pais nos diziam: “Agora ele quer tomar suco sozinho”; “O que vocês estão fazendo que ela quer abrir os armários e pegar as panelas para brincar?”; “Agora ele só quer brincar na rua, mexer nas plantas e no barro”... Esses comentários nos davam mais certeza daquilo que estávamos realizando – estávamos construindo com as crianças.

Como encerramento de nosso projeto, convidamos as crianças e suas famílias para passear no parque Jardim dos Hemerocallis – Agrícola da Ilha<sup>2</sup>, para contemplarmos a natureza e as relações que estabelecemos ao longo de todo o ano. Passeamos pelos diferentes caminhos e nos encontramos no gramado próximo à capela, onde realizamos um delicioso piquenique. Sentamos numa grande roda, pais, crianças e professoras, e compartilhamos algumas experiências vivenciadas pelas crianças. Que momento encantador e agradável!!! Demos muitas risadas. Mas o que mais nos chamou a atenção foram os depoimentos de alguns pais: “No início do ano, quando colocamos nossa filha no CEI, o que mais me preocupava era se ela iria comer, se não ia chorar. Pra mim era isso que importava, não imaginava que ela iria aprender tantas coisas”.

<sup>2</sup> Agrícola da Ilha: é considerado um parque-jardim, pois, além de uma ampla área de cultivo do gênero *Hemerocallis*, possui um jardim com diferentes tipos de flores, gramas e árvores, que fica aberto a visitação diariamente. É um ambiente extremamente agradável, pois possui em sua infraestrutura um parque sonoro, fontes de água, lago de peixes e um amplo espaço de grama que pode ser utilizado de diferentes maneiras. É considerado o maior produtor de *Hemerocallis* da região, realizando anualmente o Festival de *Hemerocallis*.

Por estarmos em constante diálogo com as famílias, nossas relações foram se estreitando dia a dia. Fazia parte de nosso cotidiano compartilhar as experiências vividas tanto em sala quanto em casa.

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais, “o espaço da educação infantil deve oportunizar às crianças diferentes vivências, diferentes linguagens, diferentes modos de agir e pensar” (BRASIL, 2010). Ou seja, o espaço da infância deve ser um espaço de VIDA, onde se escutam as crianças nas suas mais variadas formas de agir, pensar e interagir com o outro.

## **Referências**

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

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

COUTINHO, Ângela S. **A prática docente com os bebês**: um estudo etnográfico no contexto da creche. Tese (Doutorado em Estudo da Criança, Área Sociologia da Infância)– Universidade do Minho, Braga, 2010.

RAMOS, Tacyana Karla Gomes; SOUSA ROSA, Ester Calland de. **Os saberes e falas de bebês e suas professoras**. São Paulo: Autêntica, 2012.

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



# Desvendando Joinville

**Priscila Thais Ribeiro<sup>1</sup>**  
**Ilsa Lins Oliveira<sup>2</sup>**  
**Raquel Viana<sup>3</sup>**

O projeto “Desvendando Joinville” aconteceu em 2013 no Centro de Educação Infantil (CEI) Alegria de Viver, com uma turma de maternal, e emergiu do questionamento das professoras durante uma atividade com o calendário linear.

Ao explorar o calendário exposto na sala em forma de varal para relacionar os dias da semana, as crianças começaram a debater entre elas sobre o nome da cidade; alguns diziam que era Paranaguamirim, outros afirmavam ser Joinville, e alguns garantiam que era Brasil.

Nesse momento as crianças apresentaram dúvidas com relação à localização e à diferença espacial do que seria cidade, bairro e país.

Diante da discussão gerada entre a turma, percebemos uma oportunidade para desenvolver um projeto que nos permitisse conhecer a origem das crianças e de suas famílias e sua relação com a história do município. Ao conhecer a história da cidade em que vive, a criança estabeleceria diferentes relações, deixando também suas próprias marcas nesse meio.

A educação infantil nesse contexto tem como função promover a troca de saberes entre as crianças e o meio. Segundo o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998, p. 21), “as crianças constroem o conhecimento a partir das interações que estabelecem com as outras pessoas e com o meio em que vivem. O conhecimento não se constitui em cópia da realidade, mas sim fruto de um intenso trabalho de criação, significação e ressignificação”. Essas interações são de grande influência no desenvolvimento e na aprendizagem da criança.

---

<sup>1</sup> Professora de educação infantil.

<sup>2</sup> Auxiliar de educador.

<sup>3</sup> Auxiliar de educador.



Iniciamos com as famílias uma pesquisa sobre suas origens, os motivos que fizeram escolher Joinville para viver, o que mais gostam na cidade e quais pontos turísticos conheciam, seu endereço e proximidade com o CEI. Trabalhamos essas informações por meio da criação de gráficos com as crianças. Percebendo o encantamento delas com o tema, utilizamos a tecnologia (Google Maps) para realizar um *tour* virtual, visitando e conhecendo as casas das crianças e das professoras. Também realizamos um passeio pelo bairro nas ruas próximas ao CEI, para que as crianças pudessem se localizar, perceber e socializar, a seu modo, com os amigos o caminho percorrido por elas para ir e vir para o CEI.

**Figura 1** – Crianças observando o painel de fotos da sala



Fonte: Primária

Pesquisamos com a turma, também com a ajuda da internet, os pontos turísticos conhecidos por algumas e citados por outras. Nosso projeto empolgou a todos, e buscamos referências em livros, revistas, fotos e documentos oficiais da cidade. As crianças tiveram contato com diferentes tipos de materiais impressos, conhecendo o município até mesmo por meio de fotos em preto e branco, valorizando assim a questão histórica e cultural dele. Cada criança acabou escolhendo seu ponto turístico preferido e, com a colaboração das famílias, montamos na sala uma parede com quadros de fotos da cidade. Alguns pais, sabendo de nossa intenção de “repaginar” a sala de aula, gentilmente realizaram a pintura da parede que recebeu as molduras. As ideias surgiam a todo momento e, assim como as crianças, as duas professoras que são nascidas em outras cidades, uma inclusive em outro estado, ficaram cada dia mais encantadas em compartilhar as descobertas com as crianças.

Depois de um contato com o Arquivo Histórico da cidade, recebemos a visita da educadora Judith<sup>4</sup>, que prontamente nos atendeu e trouxe para as crianças um pouco da história de Joinville, por intermédio das primeiras fotos do município e de seus imigrantes. Depois contou uma história utilizando um baú com o qual apresentou diferentes elementos históricos da cidade.

No CEI trabalhamos com as crianças o hino de Joinville, sua bandeira, mapas, o globo terrestre, entre outros. As famílias elaboraram um mapa que representava o trajeto percorrido de suas casas até o CEI, bem como em outro momento criaram maquetes, utilizando materiais reciclados, do ponto turístico escolhido por seus filhos. Criamos várias histórias coletivas baseadas nos pontos turísticos da cidade.

**Figura 2** – Contação de história sobre Joinville com a educadora Judith, do Arquivo Histórico



Fonte: Primária

A cada nova descoberta, percebia-se mais vontade de conhecer, e em uma das conversas, enquanto observavam fotos da cidade no painel da parede da sala, as crianças questionaram sobre a prefeitura e quem morava lá. Após toda a explicação das professoras, as crianças sugeriram conhecer o prefeito. Fizemos alguns contatos e conseguimos marcar a visita da turma à prefeitura.

Preparando-nos para o grande dia, elaboramos com as crianças um cartão gigante para presentear o prefeito. Nesse cartão as crianças registraram com desenhos um pouco da cidade, o próprio prefeito, o Rio Cachoeira e o Fritz (jacaré visto frequentemente no rio).

<sup>4</sup> Judith Steinbach é educadora do núcleo de programas educativos do Arquivo Histórico de Joinville.



Chegando à prefeitura, assim que descemos do ônibus as crianças avistaram a bandeira de Joinville tremulando e comentaram: “Olha o brasão!”. Concentradas, enquanto aguardavam o prefeito, algumas crianças se acomodaram no entorno da sua mesa de reuniões, e outras davam entrevista para a imprensa.

Quando o prefeito enfim chegou, acompanhado do secretário de Educação do município, as crianças demonstravam sentir-se à vontade na presença das autoridades e íntimas do prefeito. Conversaram, questionaram e responderam as curiosidades de todos os presentes e entregaram seu cartão, explicando cada desenho.

Foram convidadas pelo prefeito para visitar seu gabinete e ajudar a guardar o presente na estante da sala. O prefeito escolheu o André (bastante desinibido) para ocupar o “cargo de prefeito”, sentando em sua cadeira. Por fim registramos o momento com uma linda fotografia. O prefeito prometeu que visitaria nosso CEI para conhecer nosso painel da cidade e, passado aproximadamente um mês, ele assim o fez, juntamente com o vice-prefeito. Ambos foram até o CEI para retribuir nossa visita, e nessa ocasião as crianças decidiram fazer uma apresentação para os visitantes e também presenteá-los com uma fotografia de nossa visita à prefeitura.

Na perspectiva de valorizar e conhecer a cidade, trabalhamos a questão artística por meio da produção do artista joinvilense Amandos Sell, que utiliza a técnica do pontilhismo em suas obras, em sua maioria relacionadas a paisagens rurais, evidenciando o estilo enxaimel, característica marcante na arquitetura de Joinville. Recebemos a visita do artista em dois momentos: um para conhecer o CEI e as crianças, que, muito curiosas, tinham dúvidas e questionamentos, e em outra oportunidade para a criação de uma obra de arte coletiva, mediante a pintura em tela, apresentando os elementos sugeridos pelas crianças ao artista.

**Figura 5** – O artista Amandos Sell realizando o esboço da obra com a turma



Fonte: Primária

Por perceber o interesse das crianças pelas fotos antigas da cidade, entramos em contato com o fotógrafo joinvilense Lino Sasse, conhecido por seus belíssimos registros fotográficos de Joinville e que cordialmente nos forneceu o material para a exposição de fotos Joinville Ontem e Hoje. A exposição, realizada em nosso CEI, contemplava fotos de pontos turísticos da cidade antigos e atuais e envolveu as crianças, as outras turmas do CEI e também a comunidade, que prestigiou o evento.

**Figura 6** – Exposição de fotos do fotógrafo Lino Sasse



Fonte: Primária

Depois de conhecer a cidade por intermédio de fotos, mapas e pesquisas, decidimos que precisávamos ir além e vivenciar a experiência de explorar esses lugares. Realizamos então um *city tour* com a turma para conhecer os pontos turísticos de Joinville. As crianças estavam eufóricas, os olhos atentos a tudo a sua volta. Em cada novo lugar visitado, muitas histórias para contar. Após a visita, muitas ideias ainda surgiram e, apropriando-nos de todas as experiências vivenciadas no decorrer do projeto, montamos com as crianças uma singela encenação da história da cidade, que foi nossa apresentação de fim de ano, com as famílias e a comunidade.



Figura 7 – Visita aos pontos turísticos da cidade



Fonte: Primária

Muitos pais vieram nos contar emocionados os relatos das crianças e, em virtude de todo esse encantamento, as famílias também se empolgaram em saber mais sobre a cidade, principalmente sobre esses lugares de que as crianças tanto falavam. A nós restou a sensação de dever cumprido, pois conseguimos envolver a todos com nosso projeto, o qual foi muito além dos muros do CEI, valorizando a história das crianças e das famílias e relacionando-as com o meio em que vivem. E principalmente temos orgulho do quanto nossos alunos se tornaram pesquisadores, de quanto conhecimento construímos e da certeza de que esse projeto marcou a vida de todos nós.

Em 2014 o projeto continuou a nos encher de orgulho, pois ele foi estampado em matéria do jornal *Notícias do Dia*, no Caderno Especial de Educação, justamente em comemoração ao aniversário de Joinville. Também em abril de 2014, ainda cheias de paixão, realizamos a apresentação do projeto na Agenda do Professor<sup>5</sup>.

## Referência

BRASIL. Ministério da Educação. **Referencial Curricular para a Educação Infantil**. Brasília, 1998.

BRASIL. Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação. Brasília 2010.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. Referencial curricular para a educação infantil. Brasília, 1998.

<sup>5</sup> Programa Agenda do Professor é um espaço de formação que tem como objetivo compartilhar e divulgar as experiências de aprendizagem do cotidiano da educação infantil.

CÂMARA DE VEREADORES DE JOINVILLE. Joinville ontem e hoje. Horizonte, 2006.

DA COMUNA aos tempos atuais: A história do legislativo de Joinville.

JOINVILLE 150 anos. Alfarrábios Comunicação, 2001.

PREFEITURA DE JOINVILLE. Joinville bairro a bairro. IPPUJ, 2008.

\_\_\_\_\_. Secretaria da Educação e Cultura. Orientações curriculares: experiências de aprendizado no espaço da educação infantil. Joinville, 2009.

SECRETARIA DE EDUCAÇÃO E CULTURA. Viver Joinville. Brasil Designer, 2000.



# Dos bebês nascem... com linguagens!

**Elisângela da Silva de Campos<sup>1</sup>**  
**Janaína Eulina de Lima<sup>2</sup>**  
**Neide da Silva<sup>3</sup>**

O projeto “Dos bebês nascem... com linguagens!” surgiu após observações, reflexões e registros realizados no período de adaptação do grupo do berçário 1 do Centro de Educação Infantil (CEI) Pão de Mel no início do ano de 2014. Tanto para os bebês como para as professoras foi um grande desafio e representou momentos de muitas aprendizagens e descobertas.

A evolução da sociedade acontece todos os dias. Constantemente novos estudos e pesquisas surgem em diversas áreas e nos fazem repensar conceitos antes tidos como certos, e com os bebês isso não é diferente!

Em outro momento histórico adotavam-se outros modos para cuidar de um bebê. Enroladinho, imóvel em mantas e mantido no berço era a forma considerada mais adequada para os cuidados com ele. A ideia que se tinha é que somente mais tarde ele iria se desenvolver.

Estudos atuais apontam que os bebês chegam ao mundo já com potencial para realizar ações. Segundo Paulo Fochi, coordenador e professor do curso de especialização em Educação Infantil da Universidade do Vale do Rio dos Sinos (Unisinos), em entrevista para o *site Gazeta do Povo*, “o bebê é curioso para descobrir o mundo, basta dar condições para que descubra” (in FÉLIX, 2013). Barbosa (2010, p. 2) relata:

Durante muitos anos os bebês foram descritos e definidos principalmente por suas fragilidades, suas incapacidades e sua imaturidade. Porém, nos últimos tempos, as pesquisas vêm demonstrando as inúmeras capacidades dos bebês. Temos cada vez um maior conhecimento acerca da complexidade da sua herança genética, dos seus reflexos, das suas competências sensoriais e, para além das suas capacidades orgânicas, aprendemos que os bebês também são pessoas potentes no campo das relações sociais e da cognição.

---

<sup>1</sup> Professora formada em Pedagogia com especialização em Educação Montessori e Métodos Educacionais Contemporâneos.

<sup>2</sup> Auxiliar de educador formada em Pedagogia.

<sup>3</sup> Auxiliar de educador formada em Pedagogia.



O projeto “Dos bebês nascem... cem linguagens!” foi idealizado com base nesse pressuposto, pensando nas diversas competências dos bebês. Dessa forma, o nosso objetivo era contribuir para a ampliação de possibilidades para as descobertas deles mediante sensações e estímulos produzidos pelos sentidos (tato, visão, audição, paladar e olfato).

Nosso desafio enquanto professoras era possibilitar momentos enriquecedores e desafiadores nos espaços da sala, nos ambientes do CEI e nos momentos de rotina com as crianças, de forma a quebrar tabus em relação à educação no berçário, mostrando que os bebês aprendem e nos ensinam com o próprio corpo, na relação com os pares, com os adultos que com elas convivem e com os espaços nos quais estão inseridos.

Elaboramos o projeto com base na problemática: “É possível estimular o desenvolvimento dos bebês de forma integral e com qualidade por meio da modificação dos espaços?”. O intuito era de que diariamente pensássemos num espaço que lhes permitissem expressar suas “cem linguagens”, tal como é referido por Gandini (*in* EDWARDS; GANDINI; FORMAN, 1999). O bebê precisa agir sobre os objetos, as pessoas e todo o espaço para conhecer melhor o seu corpo e as suas habilidades, contribuindo para o desenvolvimento da noção de si próprio e dos outros.

Assim, iniciamos as modificações nos espaços da sala, de modo a deixar esse ambiente mais significativo. Nossa primeira intervenção foi colocar estantes baixas e com brinquedos ao alcance dos bebês para que pudessem manusear e explorar o ambiente a sua maneira.

Dispusemos pela sala almofadas e uma piscina com bolinhas para a livre exploração, além de deixar tudo ao alcance dos bebês de forma segura e com intencionalidade.

Percebemos que a interação dos bebês com o ambiente acontecia com muita intensidade. Eles conseguiam observar aquilo que nossos olhos não viam. O que mais nos admirava era que sempre nos apontavam suas descobertas e, conforme agiam sobre o ambiente, lhe atribuíam novas significações. Um exemplo disso foi quando Samuel, na tentativa de sentar-se em uma das estantes de brinquedos, teve a ideia de colocar a escada estofada para subir e realizar sua intenção. Com essa ação, ele nos mostrou o que sabe e nos apresentou uma nova possibilidade que criou para alcançar seu objetivo. É certo que a seu tempo esse bebê subirá e descerá, engatinhando ou andando, sem necessitar da intervenção direta de um adulto, que deverá se manter no campo de visão da criança para dar seu apoio e segurança sempre que ela precisar.

Partindo de nossa observação diária sobre os bebês e tendo como finalidade provocar-lhes novos interesses sensoriais, motores e socioafetivos, modificávamos periodicamente os ambientes inserindo neles novos objetos e instalações, sempre com muita cautela e bom senso com relação ao excesso de estímulos. Nossa ideia era dar tempo e espaço para os bebês fazerem suas próprias escolhas.

Também confeccionamos móveis, que foram pendurados na altura dos bebês para servir para as explorações visual, tátil e sonora, pelas quais as crianças podiam descobrir as potencialidades de seu próprio corpo por meio das suas ações sobre esses objetos. O bebê tende a providenciar maneiras próprias para executar tais ações, seja a de andar e se segurar no móvel, seja para tirar e colocar bolinhas dentro da cesta, permanecendo longos períodos naquela livre exploração.

**Figuras 1, 2, 3, 4, 5, 6 e 7** – Emilyly no móbile de bambolê; Nataly no móbile de cesta; Samuel na escada estofada; Isadora deitada brincando com móbile; Rhyan sentado brincando com baldinho e bola; Igor engatinhando no túnel, móveis ao seu alcance; Emilyly explorando o escorregador de um modo diferente



Fonte: Primária

Também criamos para os bebês caixas de apoio, caixas vazadas para a exploração do esconde/aparece, caixas com imagens diversas e caixa com textura. Uma caixa no meio da sala pode ser apenas mais um dos objetos disponíveis para as crianças. Alguns adultos poderiam dizer ou se perguntar: o que tem uma caixa de mais? Os bebês com certeza dariam respostas incríveis.

Nessa exploração das diversas caixas Samuel resolveu sentar. Por que não? Emilyly explorou o que tinha dentro da caixa, enquanto Igor e Samuel utilizaram a caixa como apoio para ficar em pé.

Acreditamos que o espaço e os objetos (estruturados ou não) devam ser valorizados no ambiente da instituição. O importante é que oportunizem o uso adequado e criativo pelas crianças em suas brincadeiras de encaixar ou empilhar, ou mesmo onde possam apenas se sentar. Não precisam ser um brinquedo de marca famosa ou ter uma funcionalidade específica, qualquer objeto pode ser ressignificado pela criança. Caixas, cestos e potes podem ganhar novas funções e se transformar em valorosas possibilidades para o bebê descobrir o mundo.



**Figuras 8, 9, 10 e 11** – Na caixa amarela, Samuel, Igor e Emily; Luiza deitada sobre a caixa no solário; Samuel sentado; Isadora, com auxílio da professora, ficou em pé



Fonte: Primária

Confeccionamos para os bebês um túnel lindamente decorado em formato de casa, com imagens variadas coladas em seu interior. Além de interagir com as imagens, nele as crianças puderam experienciar conceitos de fora e dentro, de em cima e embaixo, ausência temporária no jogo de esconde-esconde e desafios motores, alguns dos aspectos intencionalmente planejados para essa construção.

**Figuras 12, 13 e 14** – Isadora dentro da caixa e João espiando; João sentado; Luiza engatinhando, João em pé e Emily ao fundo



Fonte: Primária



O conhecimento de si mesmo e do mundo foi explorado com as imagens coladas na casa/túnel e também com as imagens dos próprios bebês – reconhecer-se, reconhecer um amigo etc. A sala dos bebês já dispunha de um espelho na parede, mas ampliamos a brincadeira colocando outro espelho no chão. Diante do reflexo das próprias imagens e das imagens dos amigos, as crianças externaram espanto e admiração e se divertiram dando muitas gargalhadas.

Trabalhar com a autoimagem permite que a criança aprenda a se reconhecer e a tomar consciência do próprio corpo, na visualização do seu rosto, nas expressões faciais, fazendo assim a leitura de sentimentos e emoções. Além do espelho, fotos com suas imagens foram distribuídas aos bebês para a livre exploração e um grande painel de fotos na parede da sala foi elaborado, a fim de que em qualquer momento da rotina eles pudessem observar imagens suas, dos amigos e de familiares.

**Figuras 15, 16 e 17** – João segurando sua foto; Samuel, Alisson e Igor se olhando no espelho; Samuel e Igor olhando o painel de fotos



Fonte: Primária

Para além de nossas intenções, os bebês criaram suas próprias propostas ao interagir com esse novo ambiente. João escondia-se e Igor espiava. As imagens divertiam enquanto eram rasgadas... e por que não? Construir, desconstruir... e assim pouco a pouco outras situações de aprendizagem e novas experiências emergiam no ambiente. O que tem do outro lado? É a professora fotografando? Quantos jeitos diferentes de engatinhar? Quem está dentro do túnel? O que o João está descobrindo, ao espiar pela janela? É a Isadora! Toda essa dinâmica permeada pela ludicidade, brincadeira e imaginação “nasce” dos bebês a partir do momento em que colocamos para eles novos desafios e possibilidades.

Nesse ambiente povoado de significações, o importante em nossas ações pedagógicas foi oportunizar às crianças que extraíssem sentido dos objetos e os transformassem em instrumentos para suas infinitas descobertas de forma livre e feliz.

Em outro momento, saímos do ambiente da sala e possibilitamos aos bebês novas descobertas em outros espaços do CEI. No parque, gramado, percolado, o grupo de bebês pôde circular livremente, contribuindo assim com o seu desenvolvimento sensorio-motor.

Com tecido, com papel-celofane, com areia, na piscina com água, exploramos texturas, sensações, contatos visuais, táteis e sonoros. Quantos desafios novos! Liberdade, sensações, brincadeiras. Mesma brincadeira, outro espaço, novas possibilidades.

**Figuras 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25 e 26** – Isadora com as mãos na água; Emilyly feliz na água com bolinhas coloridas; Emilyly e Igor nos pneus de areia; grupo de bebês no gramado com papel-celofane; Davi no túnel do parque; Isadora, Davi e Luiza mexendo na areia do parque; professora Eli e Isadora no escorregador e Emilyly batendo palmas; Davi no pneu e Luiz deitado sobre as pedrinhas (novas sensações); professora Eli e bebês no gramado



Fonte: Primária

Houve ainda momentos em que os bebês brincaram com tinta, argila, gelecas comestíveis, usando todo o corpo, explorando com mãos, pés, joelhos, cotovelos, e surgiu até oportunidade de provar (tintas não tóxicas). Foi a primeira vez para esses bebês, e para nós foi como se fosse a primeira vez também, porque cada ocasião que tal situação ocorre é sempre um momento único: ver os rostos, as expressões e as emoções dos bebês. Sensações, corporeidade, movimento, experimento!

**Figuras 27, 28, 29 e 30** – Isadora pintando com os pés, com a ajuda da professora; Rhyan explorando argila; Igor passando geleca no rosto de Emilyly, ao lado de Isadora; Emilyly, Samuel e Brenda pintando com tinta guache numa superfície de plástico bolha



Fonte: Primária



Durante toda a vivência desse projeto procuramos envolver as famílias, que contribuíram participando das experiências diárias quando podiam. Tivemos ainda como intuito colaborar para o redimensionamento das práticas atuais vivenciadas pelos berçários, estabelecendo uma ligação entre o cuidar e o educar, transformando-as em vivências únicas. Ou seja, os bebês em sua interação com o ambiente tornam-se sujeitos de sua aprendizagem, exploram constantemente suas “cem linguagens” e nos mostram infinitas outras que deles nascem.

## **Referências**

BARBOSA, Maria Carmem. **As especificidades da ação pedagógica com os bebês**. Ago. 2010. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_content&view=article&id=15860&Itemid=1096](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=15860&Itemid=1096)>. Acesso em: 24 maio 2015.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George (Orgs.). **As cem linguagens das crianças**: uma abordagem de Reggio Emília na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

FÉLIX, Rosana. “Estimular os bebês é um equívoco”. **Gazeta do Povo**, 30 nov. 2013. Disponível em: <<http://www.gazetadopovo.com.br/vida-e-cidadania/estimular-os-bebes-e-um-equivoco-48kdao0rrc3ka2nn9zwoez58u>>. Acesso em: 24 maio 2015.



# E a janela se abriu, sabe quem apareceu?

**Maria José Anselmo Filus<sup>1</sup>**  
**Simone Gonçalves da Silva Policarpo<sup>2</sup>**  
**Doris Aparecida Sell Meneghelli<sup>3</sup>**

O projeto “E a janela se abriu, sabe quem apareceu?” foi resultado do desafio proposto pelas gestoras do CEI Mundo Azul, baseadas no projeto institucional “Inventando moda nos espaços do CEI”. Foi-nos proposto o desafio de revitalizar o espaço da amarelinha que ficava próximo ao muro que faz divisa com a escola vizinha. Desse modo, realizamos conversas e, na interação das crianças do 2.º período com esse espaço, percebemos por meio das suas brincadeiras com o jogo de amarelinha que ao terminarem a sequência dele acabavam por deparar com um muro sem graça e “sem vida”.

Ainda em meio a essas vivências, certa vez uma das crianças reivindicou seu direito de pular mais de uma vez. Essa fala gerou certo conflito, necessitando de intervenção para a continuidade da brincadeira. Observamos a oportunidade de perguntar às crianças: “O que é direito?”. Elas ficaram pensativas e demonstraram não saber. Então lançamos a ideia de perguntarem em casa para seus familiares. O retorno foi desafiador para que aprofundássemos mais sobre o tema.

Com olhar pesquisador, fomos em busca de fontes que dessem aporte teórico para o assunto. Essa pesquisa nos reportou para o Estatuto da Criança e do Adolescente, Lei n.º 8.069, de 13 de julho de 1990. O estatuto declara que toda criança e adolescente têm o direito ao desenvolvimento físico, mental, moral, social, a lazer, educação, esporte, cultura, família, saúde, liberdade, entre outros.

Trabalhar direitos e deveres não é visível e imediato. Os direitos e os deveres constroem-se no convívio com o outro e nas ações do dia a dia. Sendo assim, é fundamental planejarmos atividades específicas para refletir com as crianças sobre o comportamento humano, sem apontar o defeito do outro, e oportunizarmos que cada um se “olhe” e se expresse, trazendo exemplos de situações vividas. Isso é agir em prol do bem comum, um papel que cabe a cada um de nós. Por outro lado não podemos e não devemos mostrar-lhes somente seus direitos, é preciso coletivamente descobrirmos que temos deveres a cumprir, pois só assim poderemos estabelecer e garantir relações práticas e subjetivas que incentivem as crianças a ter criticidade, dignidade,

---

<sup>1</sup> Professora de educação infantil.

<sup>2</sup> Coordenadora pedagógica do CEI Mundo Azul.

<sup>3</sup> Diretora do CEI Mundo Azul.



autoestima, consideração e respeito pelo outro. É preciso ainda fazê-las tomar consciência da realidade, para assim desenvolver o exercício pleno de cidadania. Segundo Arroyo (2000, p. 35):

Existe em princípio educativo, uma pedagogia que passa pelo cotidiano da produção material e social da existência. E mais, significa aceitar que a pedagogia escolar tem de estar atenta a esses processos educativos, tem de entendê-los, acompanhá-los e até aprender com eles. A primeira lição que essa pedagogia do trabalho e da prática social nos ensina é que os seres humanos não se constituem, formam ou educam através das inculcações de idéias, valores ou hábitos, mas através da experiência coletiva, social, de relações com a natureza e de relação com os outros seres humanos.

Para isso, faz-se necessário proporcionar experiências simples e atraentes para as crianças na educação infantil, a fim de que conheçam seus direitos e deveres por meio de brincadeiras e vivências prazerosas que valorizem o respeito pelo outro e a importância dessa atitude na vida das pessoas, compreendendo também que somos parte do meio ambiente e grandes responsáveis por sua preservação.

Com base nesse pressuposto, buscamos nortear as experiências pedagógicas com o objetivo de oportunizar às crianças conhecerem seus direitos e deveres, de modo a propiciar vivências e questionamentos sobre esses valores, procurando incentivá-las à valorização da pessoa humana, à reflexão sobre suas atitudes como cidadãs e à percepção sobre as consequências decorrentes da falta desses valores em nossa vida, na sociedade e na natureza.

No contato com o Estatuto da Criança e do Adolescente impresso, as crianças sinalizaram que era um documento extenso sem sentido para elas. Nós entrevistamos, desafiando-as a torná-lo significativo e palpável. Diante dos conhecimentos prévios, as crianças destacaram os direitos fundamentais para o bom convívio com o outro, com a família, com a sociedade e com todo o meio ambiente. Para sintetizar os direitos mais significativos elas escolheram os seguintes: nome e família, brincar, moradia, proteção, saúde, escola, alimentação e harmonia com o meio ambiente.

Para abordar a relevância do direito ao nome e à família, as crianças pesquisaram quem escolheu o seu nome. Perceberam assim a importância da sua identidade na sociedade e como a família é essencial para que os direitos e deveres das crianças sejam respeitados e cumpridos.

**Figura 1** – Crianças brincando com o alfabeto



Fonte: Primária

As crianças vivenciaram um pouco das ações referentes ao direito à saúde, realizando uma visita ao posto de saúde do bairro. Ali entrevistaram uma enfermeira, de quem receberam orientação sobre a importância do cuidado com o corpo e a preservação da saúde.

Durante as brincadeiras de faz de conta as crianças socializaram o que aprenderam e enfatizaram em suas falas a importância de cuidar da saúde.

**Figura 2** – Crianças brincando de faz de conta



Fonte: Primária

O direito de brincar foi o mais presente nas discussões e o que mais aguçou a imaginação das crianças. Elas perceberam que as ações delas no CEI sempre estavam relacionadas às brincadeiras e que o mais importante para as crianças é “brincar”.

Na perspectiva de revitalizar o espaço da amarelinha, certo dia, durante as brincadeiras das crianças no local, tivemos a ideia de fixar no muro uma janela bem diferente para tornar o ambiente mais criativo, colorido, alegre e atraente.

Então preparamos uma surpresa para as crianças. Fizemos o processo de plotagem dos desenhos dos direitos citados, elaborados e selecionados por elas e afixamos nos vidros da janela. E ainda, na abertura central, sem que as crianças soubessem, um pai vidraceiro colocou um grande espelho, o que tornou aquela janela um elemento a mais para a diversão e a interação das crianças em suas brincadeiras no local.

Para a revitalização desse espaço contamos com a parceria das famílias, que realizaram trabalho voluntário para pintura, renovação da janela, plotagem, pintura da amarelinha e da calçada. A Associação de Pais e Professores (APP) também entrou com a aquisição dos recursos necessários.

**Figura 3** – Construção da janela



Fonte: Primária

**Figura 4** – Construção da amarelinha



Fonte: Primária



**Figura 5** – Pais e crianças observando-se no espelho



Fonte: Primária

No momento de partilharmos nossas vivências com as famílias observamos o zelo e o respeito desses sujeitos pelas experiências realizadas. Os pais e as crianças ficaram encantados ao deparar com esse espaço tão diferente e inspirador, ainda mais que agora suas imagens refletidas no espelho se tornaram um elemento a mais a integrar o ambiente.

Esse é apenas um dos modos de planejarmos atividades específicas para refletir com as crianças e as famílias sobre o comportamento humano, sem apontar o defeito do outro, e de oportunizarmos a cada um que se olhe e se expresse, trazendo exemplos de situações vividas para discussão. Isso é agir em prol do bem comum, é papel que cabe a cada um de nós no desenvolvimento da consciência coletiva de que o respeito aos direitos e deveres se torna essencial para a convivência humana.

Em tal processo, o cuidado com o outro estava muito presente. Isso ficou bem evidente quando uma das crianças doou sua casa de brinquedos para outra turma que estava realizando um projeto de construção de uma casinha na árvore. Esse gesto de solidariedade sensibilizou a todos da unidade, principalmente seus colegas de sala, que estavam tristes por terem visto uma pessoa morando na rua. Essa problemática provocou na turma o senso de solidariedade e o interesse em pesquisar possíveis alternativas de moradias acessíveis aos moradores de rua.

Tal ideia veio ao encontro do projeto institucional do CEI, que visava à construção de uma vila ecológica. Assim, para as crianças do 2.º período esse processo foi mágico, porque perceberam a vila como uma das possíveis soluções para resolver o problema de moradia das pessoas que não possuem recursos financeiros para a construção de moradias comuns.

Queríamos mais, ao observarmos no espelho nossa imagem, que nos remete a pensar nos nossos direitos e refletir sobre nossos deveres; logo pensamos no cuidado com o meio ambiente em que vivemos e no que poderíamos fazer para ajudar nesse sentido, pois, embora o discurso da moda seja ser sustentável, nem sempre nossas ações confirmam tal postura.

Esse pressuposto nos levou a pensar sobre nosso cotidiano na educação infantil e de que forma poderíamos tornar nosso espaço de fato sustentável. Por intermédio de rodas de conversa com as crianças de todas as turmas do CEI e seus professores, reuniões com a APP e a COM-VIDA<sup>4</sup>, iniciamos um processo para reestruturar a horta e construir uma vila ecológica utilizando os recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola (PDDE) – Escola Sustentável. Mas como construir uma vila sustentável? Foi então que tivemos a

<sup>4</sup> Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida.

ideia de substituir os materiais de construção convencionais por materiais reutilizáveis, como garrafas PET e caixas de leite. Para isso, foram realizadas diversas pesquisas sobre os resíduos utilizados, sua matéria-prima e seu tempo de decomposição. Depois dessa pesquisa, funcionários, crianças, familiares e comunidade colocaram a “mão na massa” e arrecadaram, higienizaram e encheram 3.000 garrafas PET com areia para a construção da vila.

Nesse processo contamos com muitos parceiros, como as famílias, os escoteiros e a APP, que participaram ativamente da construção. As crianças interagiram com o meio natural e social, experimentaram e construíram conceitos que serão úteis em sua vida adulta. A reflexão sobre como podemos poupar o meio ambiente foi além, e todas as turmas participaram; desse modo, buscou-se incentivar as crianças com experiências que impulsionaram todos a usufruir com responsabilidade aquilo que a natureza nos oferece. Tais ações e o destaque à importância do cuidado com o meio ambiente estiveram presentes em vários momentos realizados pelas professoras.

**Figura 6** – Vila PET Feliz concluída



Fonte: Primária

Nas brincadeiras de faz de conta, as crianças demonstraram preocupação com o outro e com o meio ambiente e representavam papéis de fiscais da natureza e protetores dos amigos. Para aprofundar mais o conhecimento das crianças sobre o direito à proteção, tivemos a visita de um policial ambiental, o qual enfatizou que a proteção deve se dar em todo o meio ambiente e não somente com a natureza, pois meio ambiente é todo o local em que estamos inseridos: na escola, na rua, na nossa família.



**Figura 7** – Visita do policial ambiental



Fonte: Primária

Assim, no decorrer do projeto muitas experiências foram vivenciadas, e as crianças puderam expressar seus pensamentos por meio de desenhos. Para aguçar a sensibilidade artística e criativa foram escolhidas técnicas como: reaproveitamento de resíduos descartados, plotagem nos vidros da janela, construção do livro dos direitos e deveres, dramatização, músicas, registros fotográficos e audiovisuais, sarau, passeios ecológicos, construção da Vila PET.

As crianças também participaram de experiências matemáticas, ao selecionar as garrafas em contextos significativos, com relações quantitativas, medidas, formas e orientações espaciais. Realizamos pesquisas na biblioteca da escola e na sala de informática. Em parceria com as famílias construímos maquetes dos diferentes tipos de moradia.

Essas experiências nos levaram a refletir sobre nosso cotidiano na educação infantil e verificamos que podemos tornar nosso espaço de fato sustentável.

Finalizamos nossa vila, e o nome escolhido pelas famílias e crianças foi Vila PET Feliz. Os novos ambientes tornaram-se espaços educadores onde as crianças interagem com a vila sustentável, brincam e vivenciam novos experimentos de forma lúdica.

Enfim, diante de tanto conhecimento construído em relação aos temas estudados, sentimo-nos impulsionados a participar da 2.<sup>a</sup> Feira de Ciência, Inovação e Tecnologia de Joinville.

Por meio dessa nova experiência, com autonomia e desenvoltura as crianças puderam compartilhar com o público que visitou a feira todo o processo de construção do conhecimento social e científico vivenciado no CEI. Esse fato rendeu ao projeto o primeiro lugar na feira, culminando em muita alegria e comemoração da comunidade escolar.

**Figura 8** – Crianças com as medalhas conquistadas na Feira de Tecnologia



Fonte: Primária

A avaliação do projeto ocorreu mediante observações e registros da participação e do envolvimento das crianças nas atividades planejadas e principalmente na mudança de atitude das crianças, famílias e amigos, favorecendo a interação de todos, pois a ação avaliativa é um elemento desencadeador de reflexões. Nas palavras de Hoffmann (1991), “o que interessa fundamentalmente ao educador é dinamizar oportunidades de a criança refletir sobre o mundo e de conduzi-la à construção de um maior número de verdades, numa espiral necessária de formulação e reformulação de hipóteses”.

As crianças conheceram seus direitos destacando os oito direitos fundamentais, conscientizaram-se de que os direitos são importantes e os deveres são essenciais para uma boa convivência humana. Expressaram e manifestaram as necessidades pessoais para os adultos por meio de gestos e falas.

Além disso, perceberam-se como alguém que é parte integrante da comunidade e da natureza e que é preciso preservar e adotar medidas em prol da sustentabilidade, da reciclagem, da reutilização, evitando o desperdício dos recursos naturais. Também entenderam que o meio ambiente não é somente a natureza, mas todo o meio em que estamos inseridos: escola, casa, rua, cidade. Enfim, a janela realmente se abriu não só para as crianças, como para todos os envolvidos.

## Referências

ARROYO, Miguel Gonzalez. **Ofício de mestre: imagens e autoimagens**. Petrópolis: Vozes, 2000. 251 p.

BRASIL. **Estatuto da Criança e do Adolescente**. Brasília, 1990.

ECA vai à escola. Disponível em: <[https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=eca+vai+a+escola](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=eca+vai+a+escola)>. Acesso em: abr. 2014.

HOFFMANN, Jussara M. L. **Avaliação: mito e desafio** – uma perspectiva construtivista. Porto Alegre: Educação e Realidade, 1991.



JOINVILLE. Secretaria de Educação do Município de Joinville. **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil**. Joinville, 2003.

LÂMPADA de garrafa PET – luz de graça e economia na conta de energia. **Ser Melhor**. Disponível em: <<http://www.sermelhor.com.br/ecologia/lampada-de-garrafa-pet-luz-de-graca-e-economia-na-conta-de-energia.html>>. Acesso em: jun. 2014.

ROCHA, Ruth. **Os direitos das crianças segundo Ruth Rocha**. Disponível em: <[https://www.google.com.br/?gws\\_rd=ssl#q=ruth+rocha+direitos+das+crian%C3%A7as+video](https://www.google.com.br/?gws_rd=ssl#q=ruth+rocha+direitos+das+crian%C3%A7as+video)>. Acesso em: jun. 2014.

SPITZCOVSKY, Débora. Boliviana faz casas de garrafas PET para famílias carentes em 20 dias. **Portal Info Abril**, 21 maio 2014. Disponível em: <<http://info.abril.com.br/noticias/tecnologias-verdes/2014/05/boliviana-constroi-casas-de-garrafas-pet-para-familias-carentes-em-20-dias.shtml>>. Acesso em: jun. 2014.

# Entre conchas e história... ouro e água... uma cachoeira de descobertas no cotidiano infantil

**Julcimara Trentini<sup>1</sup>**  
**Claudia Vons Kadlubowsky<sup>2</sup>**

No início de 2014 o CEI Luiza Maria Veiga foi desafiado a participar do concurso teatral Água para Sempre<sup>3</sup>, da Companhia Águas de Joinville, sob o tema “Meu vizinho é um rio”. O concurso é realizado todos os anos, no entanto essa foi a primeira vez que participamos. Inicialmente pensamos que o tema estava distante da realidade das nossas crianças, já que não percebíamos a existência de nenhum rio nas proximidades do CEI. Levamos a questão para a roda de conversa e, fazendo uma análise memorial do bairro, lembramos da existência de um rio que estava imperceptível por conta de seu sufocamento, causado pelo progresso que tomou conta de seu entorno. As pessoas não percebem o rio porque o que veem ao passar no local é um trânsito intenso, um comércio expandindo-se e muito pouco de cuidado e preservação.

Com a ideia de desenvolver a proposta do projeto com as turmas de maternal 2 e 1.º período, passamos a nos questionar de que maneira poderíamos trazer essas discussões para a sala no sentido de sensibilizar as crianças e suas famílias sobre a importância desse rio, que inicialmente pensávamos ser o Rio Bucarein, mas que depois de algumas pesquisas realizadas descobrimos tratar-se do Rio Cachoeira.

Analisando um pouco mais, observamos que não apenas o rio está ali para ser conhecido, cuidado e valorizado pela comunidade, mas todo o seu entorno, já que temos em

---

<sup>1</sup> Professora da rede municipal de ensino. Atua como professora volante. Há duas professoras apresentadas como autora e coautora do texto, no entanto o projeto foi desenvolvido em parceria com todas as professoras da unidade, sendo mérito de todas, especialmente às do grupo de crianças do maternal 2 A, maternal 2 B e 1.º período.

<sup>2</sup> Professora da rede municipal de ensino. Regente da turma de 1.º período.

<sup>3</sup> Concurso realizado anualmente pela Companhia Águas de Joinville com o objetivo de premiar escolas municipais que tenham desenvolvido trabalhos que, por meio do fazer artístico, instiguem mudanças de comportamento para atitudes voltadas à sustentabilidade e à qualidade de vida.



nossa região um dos maiores patrimônios culturais de nossa cidade: o Sambaqui Morro do Ouro. Assim, com o objetivo de conhecer a história do Rio Cachoeira e do Sambaqui Morro do Ouro, reconhecendo sua importância para a sobrevivência de um povo que habitou essa região no passado, levamos a discussão para as turmas, fazendo um levantamento dos conhecimentos prévios das crianças sobre o tema.

Trabalhar o assunto com três turmas foi possível com a intervenção da professora volante<sup>4</sup>, que fez a mediação com as professoras regentes, oportunizando muitas vezes reuniões com todo o grupo. Desse modo, o projeto foi desenvolvido por muitas mãos: de professores, familiares e principalmente das crianças. Intencionávamos atingir a mudança de atitudes e de pensamentos da comunidade escolar para com o rio, por intermédio de experiências de observação, pesquisa, experimentação, criação e de representação teatral, ampliando assim os horizontes de todos no campo da educação ambiental e construindo conhecimentos fundamentais para a preservação do meio ambiente da região.

**Figura 1** – Passeio para conhecer o rio próximo ao Sambaqui Morro do Ouro



Fonte: Primária

Ao iniciarmos as discussões, a primeira pergunta lançada foi se conheciam algum rio próximo ao CEI. O silêncio e as negativas das crianças confirmaram nossa hipótese inicial de que elas não percebiam a presença do rio no caminho para o CEI. Apenas uma disse: “Tem um rio ali, naquela ponte grande” – referindo-se à Ponte do Trabalhador. Como na fala das crianças um pensamento puxa outro, a discussão foi longe. Houve afirmativas como: “O rio é o lugar que os peixes moram”; “É, mas os peixes morrem no rio sujo”; “Eu vi peixe na água e eles ‘tavam’ morrendo”; “É por causa da água suja”. Algumas vezes as professoras interferiam com questionamentos para direcionar a discussão, que ia mais além: “A água tá suja com lixo que as pessoas jogaram”; “Mas o lixo é na lixeira”; “O caminhão do lixo joga o lixo no rio”.

Uma das professoras perguntou: “E se a água do rio ficar suja, prejudica alguém? O que pode acontecer?”. Uma das crianças respondeu: “Prejudica a gente, porque tem um caninho que leva a água no trabalho, que vai num copo e vai pra gente tomar”; “Tem que limpar o rio para os animais”.

<sup>4</sup> A professora volante assume a regência da turma durante os períodos de hora atividade das professoras titulares.

Ao final das discussões sugerimos um passeio para observar o rio. Nesse momento as conversas foram direcionadas para as observações do entorno, já que a intenção das professoras era que as crianças percebessem a presença do sambaqui próximo ao rio.

**Figura 2** – Exploração no Sambaqui Morro do Ouro



Fonte: Primária

No caminho até chegar ao rio as crianças encontraram conchinhas e perguntaram se era da praia. Algumas já tinham conhecimento sobre o sambaqui, que tinha sido trabalhado no ano anterior, e então responderam: “É do Morro do Ouro”; “Veio lá do rio, a maré subiu e trouxe a conchinha”. Foi a oportunidade para que introduzíssemos as conversas sobre o sambaqui.

Depois que retomamos os conhecimentos sobre a formação dos sambaquis – constituídos de restos de peixes e crustáceos que um povo antigo deixou ali –, o desafio era fazer as crianças compreenderem essa temporalidade. Sentadas no mirante as crianças visualizaram todo o entorno, observando a cidade em volta do rio. Uma das professoras fez um exercício pedindo para que fechassem os olhos e imaginassem como seria se todas as casas, prédios, ponte, carros, enfim, se tudo tivesse desaparecido. Todos embarcaram, assim, numa viagem imaginária de volta ao passado, descrevendo o local com árvores, animais, mata, rio limpinho, canto de pássaros e algumas pessoas vivendo tranquilamente próximo ao rio.

Questionando sobre as pessoas que viviam nesse ambiente, com relação a seu modo de vida, direcionamos a discussão lembrando que naquele tempo não existia tudo o que temos hoje e que os homens dos sambaquis sobreviviam coletando alimentos dos rios e das matas.



**Figura 3** – Construção da maquete – modelagem do rio



Fonte: Primária

Durante essa atividade o imaginário das crianças foi aflorando; elas descreviam o ambiente baseadas em conhecimentos adquiridos por meio de filmes, livros de histórias e outras vivências do repertório infantil. De acordo com Oliveira (2014), a criança só conseguirá transcender o tempo atual e imaginar um fato que ela não vivenciou se for por intermédio do imaginário. Depende do professor escolher a forma como vai enriquecer esse repertório de vivências para oportunizar à criança estabelecer essa ligação entre o real e o imaginário, pois para a criança não faz muita diferença, nesse momento da vida, saber exatamente se os povos que habitavam o lugar eram índios, homens das cavernas, se os animais eram leões e tigres ou se eram dinossauros. Esse conhecimento as crianças construirão mais tarde; o importante nesse momento é compreenderem que existiu um tempo muito antes de nascerem e que a cidade onde moram não era do jeito que está hoje, não havia casas e não existia a ponte.

Bem próximo ao rio, houve mais um momento de conversa e reflexão. Tudo o que foi discutido em sala pôde ser constatado naquele instante. Realmente o rio estava sujo e poluído, havia muito lixo jogado a sua volta. A cor do rio também chamou a atenção. “O rio ‘tava’ tão fedido que parecia um lago de óleo fedorento”, declarou uma das crianças em outro momento.

Várias atividades desenvolvidas em sala pelas turmas tiveram a participação das famílias. Uma delas foi uma pesquisa em que deveriam construir juntos uma relação do rio com o sambaqui. Algumas famílias foram além e, para entender o que é um sambaqui, levaram seus filhos para visitar o Museu Arqueológico do Sambaqui. Mais tarde as crianças relataram essas experiências para os colegas.

Para compreender e materializar a imagem de uma cidade que antes era apenas mata e que aos poucos foi sendo urbanizada, propôs-se a construção de uma grande maquete, por meio da qual as crianças puderam entender o processo de urbanização e as consequências que tal processo ocasionou nos rios, além de trabalhar a importância de cuidar do Rio Cachoeira e do Morro do Ouro e de preservá-los para as futuras gerações.

Utilizando recursos diversos, como vídeos, fotos e mapas, as crianças descobriram que o Rio Cachoeira passa por diferentes lugares da nossa cidade, inclusive por alguns que elas já

conhecem – Prefeitura, Havan, Mercado Municipal, Centreventos, entre outros. Para desenhar o rio sobre a base da maquete, realizamos uma pesquisa sobre o Rio Cachoeira e seus afluentes sinalizando onde fica a nascente e a vazante dele. Por meio dessas atividades as crianças descobriram que existem várias nascentes localizadas no bairro Costa e Silva e que o Rio Cachoeira deságua na lagoa do Canal do Linguado, no bairro Adhemar Garcia.

Algumas atividades da construção da maquete foram realizadas em sala com as crianças, no entanto, com a finalidade de envolver as famílias no projeto, sugerimos que cada família construísse uma das edificações que gradativamente seriam colocadas sobre a maquete, representando o processo de urbanização. Ao transformar o espaço da maquete, as crianças puderam visualizar e imaginar como era (no passado distante) o local onde está o rio e como ele está agora. Nesse momento, foi explorada a importância desse rio para os sambaquianos (habitantes da região), e os pequenos conheceram um pouco da cultura de um povo que precisava apenas da natureza para sobreviver.

Ao acrescentar casas, prédios e pontes na maquete, foram traçados comparativos sobre as duas realidades tão distintas. A reflexão sobre os problemas causados pela crescente urbanização das cidades também foi mediada com uso de vídeos e imagens. “E agora, como ficou nosso rio, a mata e os animais?” – essas indagações estavam presentes o tempo todo, de forma a destacar a importância do rio também para os moradores das proximidades, nos dias de hoje, e despertar nas crianças o sentido de “pertencimento” a esses patrimônios, para que cuidem deles e os valorizem como se fossem seus.

**Figura 4** – Representação do homem sambaquiano



Fonte: Primária

Além da maquete, também foram feitas diversas atividades em sala, como representação por intermédio de desenhos do homem sambaquiano, na qual as crianças colocaram no papel as ideias e compreensões sobre a vida desse povo, suas características físicas e o meio a que pertencia.

Uma das atividades que chamaram a atenção das crianças foi a brincadeira com uma caixa surpresa, na qual encontraram alguns elementos da natureza, como pedras, terra, areia, conchinhas, argila, raízes, folhas secas, carvão e cascalho. Além de descobrir e explorar os elementos, com essa brincadeira as crianças conseguiram estabelecer uma relação com os



elementos que eram bem próximos dos sambaquianos e com os quais as crianças de hoje têm pouco contato.

Enquanto as crianças descobriam as características desse povo que habitou a nossa região, constataram também que uma das funções dos sambaquis era proteger o povo do ataque de animais ferozes que se aproximavam para tomar água no rio. Sabemos que criança aprende brincando, e assim foram proporcionadas atividades com vários animais de brinquedo para que nomeassem, classificassem e organizassem conforme os conhecimentos adquiridos. Nos momentos de conversas das crianças surgiram falas como: “Olha o dinossauro do sambaqui!”; “Lá tem onça e tigre!”, “Tem porquinho também...” (referindo-se às capivaras que ainda vivem próximo ao rio).

**Figura 5** – Construção da maquete – urbanização da cidade de Joinville



Fonte: Primária

Uma das turmas foi surpreendida com um campo de pesquisa, preparado pelas professoras no ambiente do CEI e que representava um sambaqui. Nesse local as crianças tiveram a oportunidade de realizar escavações encontrando vários elementos que fazem parte dos sambaquis, como ossos, conchas e pedras, que eram utilizadas como ferramentas. Tal vivência foi cuidadosamente trabalhada, de modo que se destacou aos pequenos que essa era apenas uma representação e que de forma alguma as crianças devem fazer ou permitir que alguém faça escavações no local onde se encontram os sambaquis, pois eles fazem parte da história e precisam ser protegidos.

Durante todas as atividades realizadas neste projeto, lembrávamos às crianças que teríamos um produto final, que seria a produção de uma peça teatral para apresentar. Para a encenação direcionamos o trabalho entrando mais a fundo nas discussões sobre os elementos que compõem uma peça teatral, por exemplo as nomenclaturas utilizadas – palco, cenário, iluminação, diretor de cena, criação e arte, roteirista.

Na educação infantil, teatro é uma brincadeira, um jogo dramático em que a criança se desenvolve e exercita sua capacidade de pensar. Ao inventar uma história, fazer parte dela, a criança aprende a encontrar respostas para questões reais por ela mesma. É a capacidade de simbolizar. Um ponto relevante dos jogos simbólicos e dramáticos é que eles são espontâneos, de autoria da própria criança, uma atividade que não precisa ser dirigida, apenas se deve dar um ponto de partida para as crianças. Conforme Lino (*apud* CUNHA, 2002, p. 65),

a imitação e o jogo são fontes de prazer e divertimento para as crianças e são, também, fatores fundamentais para a aprendizagem das diversas funções, constituindo formas de reflexão e apropriação do mundo por parte da criança, que experimenta papéis e situações e exercita a convivência em grupo.

Sendo assim, oportunizamos às crianças demonstrar seus conhecimentos brincando com teatro e entrando num mundo de faz de conta no qual elas mesmas criaram personagens para representar o povo que viveu próximo ao rio. Ao participar da narrativa para a história, as crianças demonstraram que os objetivos da aprendizagem tiveram bons resultados. A ideia de construir uma máquina e voltar no tempo surgiu durante os momentos de reflexão em que elas se imaginavam lá naquele tempo histórico.

Para montar uma apresentação teatral, as professoras sabem que em algum momento a brincadeira não pode ser completamente livre. Era hora de todos compreenderem e assumirem responsabilidades pelo projeto coletivo, a construção de uma peça teatral. E nesse momento os ensaios se tornaram mais sérios e focados, em que cada criança ficou responsável e concentrada no desenvolvimento da sua personagem. E assim combinamos que tudo o que tinham aprendido até o momento deveria ser representado na peça.

**Figura 6** – Ensaios para o teatro



Fonte: Primária

Durante os ensaios foram empregadas as técnicas do jogo dramático para representar os animais ferozes, os homens sambaquianos, os peixes e o movimento das árvores. Essas caracterizações foram facilmente apreendidas pelas crianças que apreciam as brincadeiras de imitação, que são presença constante no mundo infantil. As expressões faciais e corporais também foram trabalhadas com brincadeiras em frente ao espelho, como o ensaio com as onças, em que representavam os movimentos, as expressões, o “rugido” do animal. Os peixes também tinham uma função importante em representar momentos de rio limpo e rio sujo, realizando uma “mágica” e mudando as cores do rio. Além de ensaiar a sequência da história, as crianças aprenderam a fazer uso de um grande espaço de palco. Também adquiriram a noção de tempo ao ouvir a música e os sons representativos para cada situação do teatro. Descobriram ainda que em peças teatrais se pode improvisar em muitas situações.

Todo o processo de criação foi um encanto para os envolvidos. Os testes de maquiagem e as provas de roupas ajudaram a dar vida às personagens. Na construção do cenário as crianças se divertiram pintando um grande plástico bolha, utilizado para cobrir uma pilha de caixas que representava o Morro do Ouro, nosso sambaqui. Além de serem usadas para representar o morro, as caixas serviram para um momento de descontração e



brincadeiras de entrar e sair das caixas, de classificar, de encaixar uma dentro da outra e até de organizá-las, colocando uma sobre a outra para formar a estrutura do morro. A cada novo item confeccionado, uma nova sensação de ansiedade para que o dia da apresentação chegasse logo.

**Figura 7** – Preparação para a apresentação



Fonte: Primária

Chegou o grande momento da apresentação no Teatro Juarez Machado. Foi uma encenação surpreendente, na qual as crianças conquistaram o público com suas falas simples, mas, ao mesmo tempo, carregadas de emoção e conhecimento sobre o tema. Cativaram o público com seus olhares e expressões de tristeza quando retornaram para o tempo atual e concluíram que o nosso rio pede socorro, pois está quase morrendo. Na finalização do teatro as crianças fizeram um convite a todos os espectadores para que cada um fizesse “um pouquinho” para o rio melhorar.

Saímos vencedores desse projeto, para alegria de pais e professores, no entanto o mais importante de todo o processo foi o aprendizado das crianças em relação à relevância do cuidado e da preservação, pois, além de trabalhar com algo tão próximo, mas ao mesmo tempo tão distante, em virtude de sua complexidade, tivemos a oportunidade de sensibilizar crianças e suas famílias, despertando o sentido de pertencimento. Busca-se, assim, garantir o cuidado do rio e do sambaqui para as gerações futuras, preservando algo que pertence a todos. E, como consequência, as crianças sensibilizadas serão multiplicadoras de mudanças de hábitos de seus familiares e de toda a comunidade.

## REFERÊNCIAS

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. **Cor, som e movimento:** a expressão plástica, musical e dramática no cotidiano da criança. Porto Alegre: Mediação, 2002.

OLIVEIRA, Sandra Regina Ferreira de. **A construção do tempo histórico na infância.** Palestra apresentada na Universidade da Região de Joinville (Univille) em 17/7/2014.

PREFEITURA MUNICIPAL DE JOINVILLE; FUNDAÇÃO CULTURAL DE JOINVILLE; MUSEU ARQUEOLÓGICO DE SAMBAQUI DE JOINVILLE. **Joinville – primeiros habitantes.** Itajaí: Casa Aberta, 2010.



# Explorar para aprender

**Marlene Steffens<sup>1</sup>**  
**Valdirene Aparecida Carvalho<sup>2</sup>**  
**Flávia Silveira Cardoso<sup>3</sup>**

Segundo a Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2013, p. 86), a instituição de educação infantil é um espaço de vida coletiva, no qual o educar e o cuidar são processos indissociáveis e a criança é compreendida como um sujeito ativo, competente e produtor de cultura, um lugar onde as práticas pedagógicas devem possibilitar a meninos e meninas vivenciar experiências comprometidas com aprendizagens originadas nas brincadeiras e nas interações.

Nesse contexto, as crianças bem pequenas, especialmente os bebês, que dependem de uma atuação mais próxima e afetiva dos adultos, necessitam de um olhar mais atento do professor sobre as sutilezas nas suas formas de se expressar. Desse olhar nascem práticas cujas diferentes linguagens possibilitam às crianças ampliar seu modo de interagir com o mundo, observando, tocando, experimentando, ouvindo, vivenciando e descobrindo-se como parte dele.

Quando chegam ao berçário, as crianças têm sua primeira experiência de convívio social fora do seio familiar. Nessa faixa etária, elas se encontram na fase sensório-motora<sup>4</sup>, ou seja, a aprendizagem acontece por meio da ação do corpo no mundo.

Com o projeto “Explorar para aprender”<sup>5</sup>, pretendeu-se enfatizar que a prática pedagógica com os bebês pode ser desafiadora e que não precisamos esperá-los crescer para então favorecer-lhes a participação em experiências diversas de ampliação de saberes. É preciso oportunizar-lhes momentos de interação repletos de significados mediante a criação de espaços, brincadeiras e experiências diversificadas, possibilitando aos bebês circular por todo o espaço da instituição, de modo a proporcionar-lhes momentos prazerosos de aprendizagem.

Desse modo, objetivávamos com o projeto propiciar aos bebês experiências para a descoberta de mundo, de modo que não houvesse apenas absorção de informações, mas a construção de conhecimento por intermédio das suas relações com o outro, com os espaços e com os objetos em suas características físicas: textura, temperatura, volume, forma e tamanho.

<sup>1</sup> Professora da rede municipal de Joinville, com formação em Pedagogia e especialização em Educação Infantil.

<sup>2</sup> Auxiliar de educador da rede municipal de Joinville, com formação em Pedagogia.

<sup>3</sup> Auxiliar de educador da rede municipal de Joinville, cursando a faculdade de Pedagogia (*in memoriam*).

<sup>4</sup> O período sensório-motor, segundo Piaget, é um estágio do desenvolvimento humano que vai até os 2 anos, no qual o bebê primeiramente percebe o ambiente e atua nele coordenando sensações aliadas a comportamentos motores simples, descobrindo assim o mundo pelo seu deslocamento corporal.

<sup>5</sup> Projeto finalista na 16.ª edição do Prêmio Victor Civita – Educador Nota 10.



A construção de vínculos afetivos com adultos e com outras crianças pelas vivências coletivas em meio às experiências diversas de cuidado e de interação com o meio ambiente foi outro propósito do projeto.

Os conteúdos trabalhados para atingir tais objetivos foram: conhecimento e cuidado de si, do outro e do ambiente; as linguagens corporal, verbal, gestual, plástica, dramática e musical; as brincadeiras, os jogos imaginativos e natureza e cultura.

O projeto “Explorar para aprender” foi desenvolvido em 2013 na turma do berçário 1, na qual eram atendidas 13 crianças de 5 meses a 1 ano, em período integral, e envolveu professores, crianças, direção, funcionários e pais, pois acreditamos que o apoio da família e sua integração ao processo escolar são fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

O Centro de Educação Infantil Miosótis, da rede municipal de Joinville (SC), atende crianças de 0 a 3 anos e se localiza no bairro Fátima, na zona sul da cidade, o qual vem crescendo muito em relação a comércio e população. A comunidade em geral é composta por trabalhadores do comércio, da indústria e por autônomos.

A proposta era estabelecer uma visão de que os bebês não precisam crescer para sair da sala, permitindo-lhes o conhecimento sobre novos ambientes, estimulando novas socializações e propiciando a experimentação sobre situações desafiadoras favoráveis a seu desenvolvimento integral. É comum ouvir profissionais nessa área dizendo que não querem trabalhar no berçário porque é uma turma muito isolada e essa faixa etária não possibilita fazer muita coisa.

Para a realização deste projeto propusemos experiências que envolveram as famílias e profissionais da unidade. Todas as atividades foram elaboradas visando às descobertas de mundo das crianças, as quais tiveram a oportunidade de explorar vários espaços dentro e fora da unidade. Durante a aplicação das atividades se perceberam o envolvimento e a aprendizagem dos bebês, que demonstravam várias reações perante os desafios.

A primeira etapa do projeto foi a atividade do ofurô *baby*. Antes fizemos uma pesquisa sobre o assunto e em uma reunião com os pais colocamos o nosso objetivo com tal atividade, que era proporcionar aos bebês momentos prazerosos e relaxantes. Também informamos a eles os benefícios que ela traz para os bebês. Trata-se de um banho terapêutico, capaz de transmitir aos bebês a mesma sensação do útero materno, tornando o banho um momento prazeroso, de relaxamento e analgesia, melhorando o choro, a agitação, a insônia e também as temidas cólicas. Os pais aprovaram e ajudaram doando os baldes e óleo para massagens.

**Figura 1** – Experiência no banho de ofurô



Então preparamos o ambiente. Tivemos o cuidado de colocar a água na temperatura ideal, que é entre 35° e 37°C, assim como aquecedor, velas aromáticas para deixar o ambiente perfumado, pétalas de rosas e folhas de chá. Colocamos tatames embaixo dos baldes e também preparamos colchões para a massagem após o banho. O ambiente ficou como se fosse um *mini-spa*. Optamos por realizar essa experiência com nossos bebês pois acreditamos que, por mais que a palavra banho remeta à higiene, ela não é o foco principal, embora isso não signifique que deva ser excluída. O banho passa a ser um instrumento terapêutico, deixa o bebê mais calmo e relaxado e alivia cólica. Pudemos comprovar seus benefícios na prática, pois ao colocarmos os bebês no balde foi bem visível como se punham na posição fetal, submersos do pescoço para baixo, e relaxavam automaticamente.

Tudo foi cuidadosamente pensado, pesquisado e organizado para que fosse um momento bem prazeroso para os bebês. Juntamente com essa atividade fizemos a massagem. Observamos que as crianças apreciaram esse momento, demonstrando estar bem relaxadas e tranquilas nos baldes com água e na massagem proporcionada em seguida. Após essa atividade realizamos uma sequência de outros tipos de banhos, como: banho de espuma, com bonecas, com livros e na frente do espelho. No banho oferecíamos esses elementos transformando os momentos de higiene em possibilidades de aprendizagem, deixando as crianças interagirem com os objetos, de modo a fazer da rotina um tempo prazeroso. Às vezes usávamos os baldes, em outros momentos, a piscina de tartaruguinha e a banheira do berçário. Cada criança tinha o seu tempo de banho, que a professora acompanhava, fazendo as intervenções.

**Figura 2** – Experiência ofurô no espelho com bolinhas e espuma



Fonte: Primária

Também na experiência com pintura usando tinta caseira comestível preparada pelas professoras, a maioria das crianças apreciou o momento, e foi visível o prazer em manusear as tintas. Houve bebês que de início resistiam em colocar a mão no material e a participar dessas atividades, expressando-se pelo choro para demonstrar a sua insatisfação. Porém, com o auxílio e as intervenções das professoras, aos poucos foram experimentando, se envolvendo e apreciando. Na primeira etapa fizemos a tinta com trigo, água e anilina



comestível, pois os bebês colocam tudo na boca e é preciso ter esse cuidado para não oferecer-lhes tinta tóxica. Então os bebês foram levados à área externa, onde existe uma parede de azulejo.

**Figura 3** – Experiência de muitas cores, sabores e expressão artística



Fonte: Primária

Colocamos tatames e sentamos todos na frente da parede para realizar a pintura. Para nós foi uma surpresa, pois eles nem perceberam o azulejo. Colocaram as mãos na tinta, passaram pelo rosto e por todo o corpo e também puseram tinta na boca. Exploraram primeiramente o seu corpo. Já na segunda etapa, na experiência da pintura no espelho da sala, que fizemos com tinta de amido de milho, água e anilina, os bebês não exploraram somente o seu corpo, mas interagiram com o espelho também.

Outro momento bem significativo foi o manuseio no jardim e na horta, no qual as crianças, com a participação dos pais e das professoras, plantaram flores, ervas medicinais e alface. As mudas foram doadas pelos pais. No decorrer desse processo fomos várias vezes observar o crescimento das plantinhas e molhá-las. Quando as plantas já estavam desenvolvidas, promovemos com os bebês novamente a ida à horta para a colheita das ervas, com as quais a lactarista fez um delicioso chá para as crianças. Nosso objetivo com essa atividade foi promover ações de cuidado, preservação e conhecimento da biodiversidade e da sustentabilidade da vida na Terra, bem como o não desperdício dos recursos naturais. Assim as crianças tiveram oportunidade de explorar elementos naturais com novas experiências sensoriais, expressivas e corporais, ampliando o seu repertório de sentidos.

**Figura 4** – Experiências sensoriais com elementos naturais

Fonte: Primária

Exploramos ainda o espaço da caixa de areia, momento em que os bebês se envolveram e interagiram demonstrando grande alegria e prazer. A caixa de areia é o local que permite a interação com outras crianças, tornando-as mais criativas e promovendo a socialização. Também é um lugar que favorece o brincar junto e permite-lhes adquirir mais resistência a alergias e doenças, uma vez que o contato com a natureza estimula o sistema imunológico, e os sentidos dos pequeninos ajudam no crescimento e desenvolvimento deles, além de exercitar a coordenação motora.

Com essa atividade exploramos o tato (texturas, temperatura), a visão, o olfato (aromas diferentes) e a audição (escutar o outro e a natureza). Só devemos tomar cuidado para não estimular também o paladar nesse momento, uma vez que crianças pequenas têm a curiosidade de colocar tudo na boca. Por isso o professor deve estar sempre bem atento.

**Figura 5** – Experiência na caixa de areia

Fonte: Primária



Além das atividades descritas, no decorrer do projeto procuramos proporcionar aos bebês o contato com outros espaços, como o gramado, onde realizávamos brincadeiras com bolinhas de sabão, futebol e piqueniques com outras turmas. Também visitamos a área externa coberta, na qual os bebês exploravam os brinquedos no parque de plástico em socialização com outras turmas e faziam brincadeiras com bambolê, corda, caixa de papelão, bola etc. Nesse mesmo local tiveram a oportunidade de assistir a uma apresentação teatral e participar de roda de música e contação de história.

**Figura 6** – Experiência no gramado com bolas



Fonte: Primária

O parque ao ar livre foi outro espaço que exploramos. No início os pequenos ficavam observando o movimento das outras turmas, e com o passar dos dias foram aprendendo a subir escada e torres de pneus, a descobrir pedrinhas, folhas e outros elementos que chamavam a atenção. Tudo era bem planejado, criando condições para que se estabelecessem relações com esse complexo, rico e fascinante mundo dos bebês. Sempre mantínhamos um olhar bem atento e cuidadoso, para garantir a segurança deles nos espaços proporcionados.

**Figura 7** – Experiência explorando o espaço do parque

Fonte: Primária

Como resultado deste projeto, constatou-se que os bebês podem e devem frequentar todos os espaços da unidade, pois quando estes estão devidamente organizados e preparados se tornam uma importante estratégia para o desenvolvimento e para a aprendizagem dos pequenos. Além disso, ao se familiarizarem com tais espaços, os bebês tendem a explorar o mundo com maior prazer e curiosidade.

Finalizamos o projeto convictas de que conseguimos desmistificar a ideia de que bebês devem ficar fechados em sala. Pudemos provar que o trabalho pedagógico com eles deve acontecer em qualquer lugar, a qualquer momento, pois o berçário não é uma turma isolada e não precisamos esperar que eles cresçam para oportunizar-lhes vivências e experiências nos diversos espaços da unidade.

A avaliação ocorreu em um processo contínuo, realizada por meio de observação e registros, fotos, vídeos das crianças individualmente e em grupo, perante as experiências, tendo sido registrados o envolvimento, o desenvolvimento, a aprendizagem e anotadas suas descobertas, relações, manifestações, dificuldades e expressões relacionadas ao seu desenvolvimento. Por intermédio dessa avaliação, fazia-se uma reflexão sobre a proposta pedagógica, tendo como referência o que precisamos mudar, o que poderia continuar e o que deve melhorar.

Foi uma experiência bem desafiadora, na qual as crianças tiveram a oportunidade de: ampliar suas experiências sensoriais, expressivas e corporais; explorar os diferentes elementos naturais, percebendo sua textura, temperatura, volume, forma e outras características dos materiais utilizados; descobrir diferentes sonoridades; efetuar trocas afetivas com seus amigos; e realizar higiene pessoal de forma prazerosa e relaxante.

## Referência

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2013.



# Fotografia também é arte

**Rosana Menslin Echterhoff<sup>1</sup>**  
**Solange Stamm<sup>2</sup>**

Ao registrarmos as atividades cotidianas da turma do 2.º período A do CEI Sol Nascente no início de 2013, utilizando a câmera fotográfica como um dos recursos, percebemos nas crianças olhares de curiosidade e fascínio em relação à fotografia, assim como o desejo de experimentar esse recurso tecnológico e aprender mais sobre a câmera fotográfica.

Iniciamos o projeto pedindo às crianças que trouxessem fotos de quando eram bebês. Em roda de conversa, instigamos as crianças a nos contar sobre suas fotografias, por que tinham essas fotografias, como foram tiradas, quem fotografou... Nós, professoras, também levamos nossas fotos de quando éramos crianças, e as fotos eram em preto e branco, o que fez surgir novos questionamentos. Um dos pequenos nos perguntou: “Por que a foto de vocês não tem cor?”.

Notamos que a roda de conversa aguçou ainda mais a curiosidade das crianças. Assim, iniciamos o levantamento dos conhecimentos prévios delas sobre fotografia. Algumas comentaram que para fotografar se precisa de uma “máquina”, que esta tem um buraquinho (a lente) e que quando se aperta o botão a máquina solta uma luz. Disseram também que para tirar foto as pessoas têm de estar bem arrumadinhas! Relembramos as imagens registradas nas fotografias que trouxeram de casa para nossa roda de conversa inicial, e as crianças perceberam que as fotografias eternizam momentos importantes de nossas vidas.

O próximo passo foi pesquisar com as crianças a história da fotografia. Pedimos a parceria das famílias para que nos enviassem câmeras fotográficas antigas, caso tivessem em casa, e fotografias de seus familiares.

[...] a educação em ciências e tecnologia assume um papel diferente do tradicional, estando muito mais comprometida com uma formação não para a tecnologia como coisa em si mesma, neutra e independente, mas como uma atividade social, com origem e fim social e por coerência, também política, econômica e culturalmente comprometida e referenciada (LINSINGEN *apud* TAÚ, 2011, p. 27).

Para nossa surpresa algumas câmeras foram enviadas, não tão antigas, mas bem diferentes das atuais. As crianças ficaram surpresas com as câmeras que usavam filmes, pois não as

<sup>1</sup> Formada em Pedagogia com habilitação em Educação Infantil, Anos Iniciais e Gestão Escolar pelo Centro Universitário Leonardo da Vinci (Uniasselvi). Atua na educação infantil desde 1992 e atualmente leciona no Centro de Educação Infantil (CEI) Sol Nascente, da rede municipal de Joinville (SC).

<sup>2</sup> Formada em Pedagogia com habilitação em Orientação Educacional pelo Uniasselvi. Atua na educação infantil desde 1985 e atualmente leciona no CEI Sol Nascente, da rede municipal de Joinville (SC).



conheciam. Aos poucos chegaram mais câmeras e fotografias diversas, em preto e branco, quadradas, pequenas, com bordas, com datas, quadros com retratos pintados, álbuns de fotografias...

Organizávamos diariamente com as crianças nossa coletânea de fotografias e compartilhávamos em roda de conversa cada novidade trazida por elas. Embora algumas crianças não soubessem explicar como as imagens eram armazenadas nas câmeras atuais, algumas mencionaram o uso do cartão de memória e de *pen drive* para passar as fotos para o computador. Assim, aos poucos, elas perceberam as diferenças, assim como as transformações e a evolução pelas quais as câmeras passaram. Também pesquisamos na internet modelos de câmeras que não tínhamos em nossa coletânea, desde sua invenção – caixas enormes, “esquisitas”, como as crianças diziam – e passamos em eslaide o resultado de nossa pesquisa.

Após visualizarmos a evolução das câmeras no *data show*, perguntamos às crianças se gostariam de confeccionar uma das câmeras para fazer parte da exposição que iríamos montar. A que mais chamou atenção das crianças foi a lambe-lambe<sup>3</sup>, e iniciamos uma pesquisa mais aprofundada sobre ela. As crianças descobriram que antigamente não havia câmeras fotográficas e que as pessoas eram retratadas por pinturas feitas por artistas; com o passar dos tempos surgiu a “lambe-lambe”, uma câmera grande, bastante comum nas praças das grandes cidades, com a qual um fotógrafo fotografava as famílias que por lá passavam. Sugerimos a confecção da lambe-lambe utilizando sucatas, e a proposta foi aceita com entusiasmo. Durante o feitiço da câmera uma criança comentou: “Iria ser legal se tivesse uma praça pra colocar a nossa lambe-lambe”. Combinamos com as crianças de montarmos uma praça e que esta ficaria em um cantinho da nossa sala. O empenho para a construção dela foi geral. Esse cenário foi utilizado para muitas brincadeiras, em que as crianças vivenciaram de forma lúdica e divertida o que haviam aprendido até o momento.

**Figura 1** – Confeção da máquina lambe-lambe de sucata



Fonte: Primária

<sup>3</sup> Segundo os dicionários, lambe-lambe era a designação dada ao profissional que tirava fotos nas câmeras-caixão (nome correto da câmera). Muitas pessoas passaram a designar também a câmera utilizada no processo como lambe-lambe, como se pode notar em diversos *sites* da internet. Foi também essa denominação que adotamos neste artigo.



Apresentamos às crianças o livro *Minhas fotos preferidas*, da Smartink Books<sup>4</sup>, o qual tem formato de câmera fotográfica e um botão que, quando apertado, dispara um *flash*. Aproveitamos para falar sobre a importância de acionar o *flash* em determinadas ocasiões, sobre o foco e qual a maneira correta de utilizar a câmera, além de outros cuidados importantes. Por fim, todos puderam manusear o livro e interagir com ele. Foi um momento de muitas experiências, encantamentos e descobertas, no qual interagiram entre si, fotografando um ao outro, os funcionários e os espaços do CEI, de forma muito divertida.

No outro dia, em roda de conversa, as crianças relataram a experiência de fotografar com a câmera do livro e, com base em suas colocações, combinamos que no dia seguinte elas poderiam tirar fotos do que quisessem no CEI com uma câmera de verdade. Realizamos uma lista do que as crianças gostariam de fotografar no dia seguinte.

Esse dia foi muito esperado pelas crianças. Elas estavam ansiosas pelo momento de fotografar. Em sala, realizamos os combinados para as fotografias com base em nossas pesquisas. Em seguida lemos a lista do que as crianças iriam fotografar e as conduzimos uma a uma até o local que haviam escolhido.

Durante o momento da fotografia as crianças lembravam o que precisavam observar: de que lado estava o sol, pois teriam de fotografar do lado oposto a ele para evitar reflexos, cuidados com todo o espaço no entorno daquilo que iriam fotografar para que a foto ficasse bonita, cuidados para não colocar o dedo na lente e para não desfocar a imagem. Elas tiraram diversas fotografias de cada local ou objeto que selecionaram para posteriormente analisá-las e escolher a melhor para revelarmos. Ao término da atividade, voltaram à sala para conversarmos sobre como foi a experiência de fotografar. Algumas crianças nunca haviam manipulado uma máquina fotográfica e disseram estar muito contentes com a experiência vivenciada.

**Figura 2** – Criança fotografando o lago; imagem escolhida pela criança para ser revelada



Fonte: Primária

Nesse mesmo dia as crianças nos ajudaram a passar as fotografias para o computador por meio do cartão de memória e depois elas analisaram o resultado. Observaram suas imagens com atenção e escolheram as que ficaram mais nítidas e centralizadas. Esse processo foi muito interessante, pois na maioria das vezes elas ficavam em dúvida qual escolher e alguns amigos ajudavam na seleção. Noutro dia, mostramos as fotografias reveladas para as crianças e confeccionamos um painel, onde cada uma pôde relatar como foi esse momento, o que fotografou e por que escolheu esse lugar ou objeto para fotografar.

Durante os meses em que realizamos o projeto percebíamos o quão significativo se tornavam os aprendizados para nosso grupo de crianças, pois até mesmo nos momentos de brincadeiras de faz de conta as câmeras e o repertório fotográfico que estava sendo

<sup>4</sup> Publicado no Brasil pela Editora Lafonte (São Paulo).

construído se faziam presentes. Qualquer objeto em suas mãos se transformava em câmera fotográfica, celular, *notebook*, e assim vivenciavam as situações de que tanto falávamos nas rodas de conversa.

Ao longo do projeto as crianças ainda conheceram algumas profissões em que a fotografia e as câmeras são os instrumentos de trabalho, como repórter, fotógrafo, publicitário, editor de imagens. Um dos momentos mais marcantes do projeto foi a visita da fotógrafa profissional Ana Aguiar, na qual ela explicou detalhes às crianças sobre sua profissão, em que retrata bebês fotografados mês a mês e mulheres grávidas com suas famílias. Disse às crianças que ama sua profissão, gosta de fotografar desde criança e está cursando faculdade de fotografia para aprimorar seu trabalho. Ela trouxe para mostrar às crianças várias câmeras fotográficas profissionais utilizadas por ela em seu trabalho e explicou a diferença entre a câmera profissional e as demais. Passou também um eslaide, mostrando-lhes a invenção das câmeras fotográficas e sua evolução ao longo dos anos (câmeras como a lambe-lambe, as analógicas, as digitais etc.).

**Figura 3** – Fotógrafa Ana Aguiar explicando às crianças como usa a câmera fotográfica em sua profissão



Fonte: Primária

Durante a entrevista as crianças fizeram vários questionamentos à fotógrafa, que foram respondidos com atenção. Registramos alguns comentários das crianças, entre eles: “Minha mãe não tem câmera fotográfica, mas ela tira foto com o celular”; “A minha mãe tira foto com o *tablet*”. Assim foi possível lembrá-los sobre o avanço da tecnologia, o qual também se deu nas câmeras fotográficas.

Nessa visita Ana Aguiar fotografou com sua câmera profissional cada uma das crianças segurando uma de suas câmeras, como se elas estivessem fotografando algo. Nesse momento em que posaram para a fotógrafa houve diversas reações: timidez, alegria, surpresa, curiosidades pela sua câmera... Alguns dias depois recebemos as fotografias reveladas, que a fotógrafa enviou às crianças como lembrança desse momento único.



**Figura 4** – Registro fotográfico das crianças por Ana Aguiar



Fonte: Ana Aguiar

A fotógrafa também mencionou na entrevista a experiência da câmara escura na faculdade de fotografia que cursa na Univille e prontificou-se a vir a nossa sala para nos ajudar a realizar a experiência com as crianças, para que elas compreendessem concretamente o princípio científico que deu origem à invenção da câmera fotográfica.

Na semana seguinte, com a ajuda de Ana Aguiar, confeccionamos a câmara escura usando uma caixa grande de papelão, tinta guache preta e tecido escuro. As crianças pintaram a caixa e a revestiram com páginas de revistas coladas, e nós, professoras, preparamos o seu interior. A câmara escura era uma caixa de papelão grande que nós pintamos de preto; deixamos totalmente fechada, apenas com a abertura de baixo para as crianças entrarem e um pequeno orifício para a passagem de luz.

Levamos a caixa para a área externa do CEI, e cada criança entrou na caixa e pôde observar a imagem invertida do exterior refletida no interior da caixa, do lado oposto ao pequeno orifício por onde entrou a luz. A experiência foi muito significativa e interessante para as crianças. Facilmente elas compreenderam que foi assim que inventaram a câmera fotográfica.

A todo momento elas nos contavam o que haviam visto: “Eu vi a caixa de areia virada”; “A caixa de areia apareceu dentro da caixa”; “A luz entra pelo burquinho, reflete no papel branco e a imagem aparece de cabeça pra baixo”. Também confeccionamos com sucatas a máquina pinhole (máquina fotográfica de caixa de fósforo), por meio da qual puderam compreender o processo da máquina com filme. Trata-se de uma câmera manual, que registra as imagens em filme fotográfico.

Como o grupo estava bastante envolvido com o projeto, as crianças pediam que fotografássemos cada atividade interessante, dizendo: “Bate foto, pois temos que registrar esses momentos”. Para elas, qualquer momento marcante era motivo para novos *flashes*.

Montamos com as crianças uma exposição utilizando todo o material construído e coletado durante as atividades propostas, como os cartazes, as pesquisas realizadas no computador, as câmeras feitas com sucata, as câmeras fotográficas antigas trazidas pelos pais, as fotografias dos familiares, os álbuns fotográficos, a lambe-lambe de sucata e a pinhole. Foi um momento significativo para as crianças, pois elas participaram ativamente do projeto e ajudaram a organizar o nosso acervo fotográfico.

Ao longo do projeto as crianças participaram de experiências que promoveram sua interação com diversificadas manifestações de fotografia, identificando-as como meio de expressão e experimentação social. Também conheceram a evolução das câmeras fotográficas desde sua invenção e ampliaram o repertório dos gêneros textuais, explorando a arte da fotografia por meio de diferentes propostas, como a organização da exposição de todo o trabalho durante o projeto.

Por fim, em novembro de 2013 as crianças compartilharam com os visitantes da I Feira de Tecnologia e Inovação de Joinville tudo o que aprenderam. Os visitantes puderam vivenciar a experiência da câmara escura ao entrar na caixa de papelão, e nossas crianças explicaram com desenvoltura todo o processo de captura de imagens que deu origem à invenção da câmera fotográfica.

**Figuras 5 e 6** – Exposição do acervo fotográfico



Fonte: Primária

Desenvolver este projeto demandou a escuta atenta e um olhar perspicaz, provocando-nos a capacidade de observar, escutar e registrar fragmentos de cada criança, ao nos envolvermos e participarmos da construção de seus conhecimentos.

## Referência

TAÚ, Ana Cláudia. **Tecnologia, educação e aprendizagem:** caderno pedagógico. Florianópolis: Udesc/Cead/UAB, 2011.



# Matemática na minha vida

Patrícia Schulze<sup>1</sup>

A construção de um “supermercado” no cantinho da sala foi uma das atividades desenvolvidas no projeto de turma “Matemática na minha vida”. Após fazermos uma sondagem dos conhecimentos prévios sobre as noções relacionadas à função social dos números, sua grafia e identificação, ficou evidente naquele momento a diferença nos níveis de conhecimento de cada criança sobre os numerais. A estratégia, então, para garantir que todos avançassem em seus conhecimentos de forma interativa, foi a criação de um ambiente matemático por meio da construção de um supermercado, onde as trocas de experiências pudessem acontecer e favorecer a aprendizagem mútua.

As vivências iniciaram-se no Centro de Educação Infantil (CEI) Cachinhos de Ouro (central) no começo do segundo semestre de 2014 com a turma do 2.º período. Após o diagnóstico elaborado em sala, levamos as crianças ao Supermercado Nova Esperança, situado no distrito de Pirabeiraba, para que, mediante uma observação mais específica desse ambiente, tivessem subsídios necessários para reproduzi-lo na unidade.

Sabe-se que as crianças desde cedo convivem com a matemática em diversas situações do cotidiano e, mesmo antes de entrarem para uma instituição de ensino, elas têm contato com diversos materiais com informações matemáticas que circulam nas práticas sociais, aos quais não passam indiferentes. Se entregarmos um controle remoto a uma criança, provavelmente ela vai conseguir identificar a função de suas teclas. Conforme o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, 2001, p. 207),

a instituição de educação infantil pode ajudar as crianças a organizarem melhor as suas informações e estratégias, bem como proporcionar condições para a aquisição de novos conhecimentos matemáticos. O trabalho com noções matemáticas na educação infantil atende, por um lado, às necessidades das próprias crianças de construir conhecimentos que incidam nos mais variados domínios do pensamento; por outro, corresponde a uma necessidade social de instrumentalizá-las para viver, participar e compreender um mundo que exige diferentes conhecimentos e habilidades.

Sabe-se ainda da importância das relações e trocas que ocorrem entre as crianças, pois, apesar de conviverem desde cedo num contexto em que os conhecimentos matemáticos estão presentes, as experiências vividas pelas crianças são diferentes. Portanto,

---

<sup>1</sup> Professora de educação infantil, licenciada em Pedagogia e pós-graduada em Psicopedagogia e Educação Especial / Literatura Infantil e Contação de História.



com relação à atividade escolar é interessante destacar que a interação entre os alunos também provoca intervenções no desenvolvimento das crianças. Os grupos de crianças são sempre heterogêneos quanto ao conhecimento já adquirido nas diversas áreas, e uma criança mais avançada em determinado assunto pode contribuir para o desenvolvimento das outras. Assim como o adulto, uma criança também pode funcionar como mediadora entre outra criança (OLIVEIRA, 1998, p. 64).

Esse ambiente matemático foi criado com a intenção de proporcionar às crianças conhecimento sobre a função do supermercado, experimentar solução de pequenos cálculos, fazer leitura incidental de rótulos, vivenciar situações do uso da escrita e reconhecer as cédulas de dinheiro verificando seu poder de compra.

Iniciamos a proposta com visita a um supermercado do bairro, onde as crianças observaram sua organização e a classificação dos produtos, sentiram as diferentes temperaturas e aromas pelos corredores, acompanharam as ações das pessoas que trabalham nesse local e analisaram as diferentes informações contidas nas prateleiras – detalhes que aguçaram a percepção das crianças e que foram de fundamental importância para a criação do supermercado na sala. De volta ao CEI, elaboramos uma lista com tudo que iríamos precisar para montar nosso supermercado. Entre os principais itens citados pelas crianças estavam: prateleiras, caixa registradora, mercadorias, sacolas, pessoas para trabalhar, carrinho, cestinha, plaquinha com o nome e o preço dos produtos.

**Figura 1** – Crianças do 2.º período em visita ao supermercado do bairro



Fonte: Primária

As crianças ficaram bem motivadas com a ideia da construção do supermercado, e no dia seguinte as embalagens começaram a chegar. Para fazer as prateleiras, utilizamos quatro bancos de madeira que estavam no corredor do CEI e, quando juntamos a quantidade suficiente de embalagens, demos início à classificação delas. Foi nesse momento que exploramos a diferença entre a marca e o nome do produto.

No exemplo da figura a seguir, quando as crianças foram questionadas sobre onde estava escrita a palavra leite, que é o nome do produto, uma delas apontou para a marca na embalagem. Para fazê-las pensar sobre a resposta, perguntamos com que letra começa a palavra leite, e então algumas crianças falaram que é com a letra “L”. Na sequência questionamos a inicial da palavra apontada pela criança, no caso “BOM”, e logo o grupo percebeu que ali não poderia estar escrito “LEITE”. Dessa forma a curiosidade foi sendo instigada, e eles passaram



a questionar sobre a escrita das palavras e começaram a perceber que existe diferença entre o nome do produto e a sua marca.

**Figura 2** – Criança do 2.º período explorando a leitura e a escrita nas embalagens de produtos (apontando para o que pensava ser a escrita da palavra leite)



Fonte: Primária

O supermercado ainda estava sendo planejado e organizado quando tivemos a ideia de criar um nome para ele. Como as opiniões se divergiam, resolvemos fazer uma escolha bem democrática por meio do voto. As sugestões foram anotadas e numeradas no quadro. Sempre questionávamos as crianças sobre a escrita das palavras, fazendo-as pensar sobre os sons das letras. No momento da votação as crianças anotavam no bilhete o número correspondente a sua escolha.

**Figura 3** – Crianças do 2.º período realizando a contagem dos votos após a abertura da urna



Fonte: Primária

“Mercado Feliz” foi o nome que mais agradou às crianças e que foi escrito de forma coletiva. Nesse momento também exploramos a função do nome como parte da identidade do supermercado, a qual o diferencia dos demais.

**Figura 4** – Crianças do 2.º período escrevendo o nome do supermercado



Fonte: Primária

As crianças já queriam começar a utilizar o supermercado, mas perceberam que faltavam também a identificação e o preço dos produtos nas prateleiras. Então sugerimos que providenciassem com as famílias catálogos de supermercado para servir de referência na elaboração dos preços dos nossos produtos. Com o material em mãos, formamos grupos para realizar as pesquisas nos catálogos. Nesse momento as crianças receberam etiquetas para copiar o nome dos produtos e o preço equivalente. Combinamos de anular o valor dos centavos representados após da vírgula, ajudando dessa forma as crianças a realizarem os primeiros cálculos que viriam na sequência.

**Figura 5** – Crianças do 2.º período pesquisando catálogos de supermercado



Fonte: Primária



Quando as etiquetas ficaram prontas, as crianças tiveram de colá-las depois de localizar os produtos na prateleira. Com essa atividade elas também observaram que o mesmo produto pode ter diferentes marcas e fizeram o reconhecimento e a leitura de diversos rótulos. Também comparamos as iniciais dos rótulos com outras palavras e com o nome dos próprios colegas. A experiência foi bem significativa e despertou muito a curiosidade sobre a escrita.

**Figura 6** – Ana Julia colocando as etiquetas com os preços dos produtos



Fonte: Primária

Antes de iniciar as atividades de compra e venda de mercadorias, fizemos o trabalho de reconhecimento das cédulas de dinheiro, em que as crianças puderam classificá-las conforme seu valor, identificá-las e observar os seus símbolos. O que também lhes chamou a atenção foram os animais em extinção que estão impressos nas cédulas, e isso sem dúvida ajudou no reconhecimento delas.

**Figura 7** – Crianças do 2.º período fazendo a classificação e o reconhecimento das cédulas de dinheiro



Fonte: Primária

Tudo pronto, tinha chegado a hora de inaugurar o supermercado. As crianças optaram por realizar um “show com artistas”. E assim fizemos. Providenciamos um minipalco feito com bobina de fio, microfone e caixa de som, onde as crianças tiveram a oportunidade de cantar e representar seus artistas preferidos.

Na sequência o supermercado entrou em funcionamento. Em conversa prévia as tarefas foram divididas: um grupo ficou responsável por trabalhar no supermercado, e o outro, por assumir a função de cliente. Os papéis podiam ser trocados conforme combinado. Com isso eles tiveram a oportunidade de experimentar várias funções e desenvolver diversas habilidades. O gerente auxiliava os clientes com mais dificuldade a verificar e identificar os preços nas prateleiras, assim como auxiliava o caixa a consultar o preço quando necessário. O operador de caixa calculava o valor da compra utilizando-se das estratégias de que necessitava, como: cálculo com dedos, marcas no papel e até mesmo cálculo mental. O empacotador esperava os clientes passarem as mercadorias no caixa e as colocava dentro de sacolas. As crianças desempenharam muito bem essas funções, compreenderam e seguiram as regras.

Durante a atividade também representamos a função das pessoas que trabalham no supermercado, como empacotador, repositor, operador de caixa e gerente. A foto a seguir apresenta uma situação de compra e venda, em que a criança verifica o preço da mercadoria e separa a quantia em dinheiro para fazer o pagamento.

**Figura 8** – Crianças do 2.º período realizando atividades de compra e venda



Fonte: Primária

O projeto culminou com a produção do nosso próprio catálogo. Para tanto, as crianças recortaram figuras que representavam os produtos que tínhamos no supermercado, colavam na folha de papel A4 e registravam o valor correspondente das mercadorias. Nesse momento foram estimuladas a repensar os preços, e com isso surgiram diversas discussões que levaram alguns produtos a baixar de preço e outros a aumentar, pelo fato de as crianças chegarem ao consenso de que estavam muito baratos. Algumas citaram em seus argumentos até mesmo os preços observados ao saírem às compras com os pais.

As vivências possibilitaram a interação entre os pequenos e a troca de experiências, nas quais foi possível observar crianças ensinando a somar, ajudando os colegas a verificar o preço dos produtos nas prateleiras, mostrando produtos que estavam fora do lugar e orientando os colegas a guardá-los de forma organizada.

De início foi preciso adequar a atividade para que todos dessem conta de realizar os cálculos e assim fossem se sentindo mais confiantes a prosseguir. Para isso, começamos com



uma quantidade de produtos e fomos aumentando o grau de dificuldade, conforme iam dando conta dos desafios propostos.

O ambiente matemático construído pela criação do supermercado favoreceu a troca de experiências entre as crianças e a cooperação na realização das atividades, por meio das quais todas puderam avançar em seus conhecimentos, diminuindo assim as diferenças com igualdade de oportunidades no que se refere ao letramento e aos estímulos matemáticos oferecidos. Vivenciaram ainda a experiência de compra e venda, conseguindo reconhecer as cédulas de dinheiro, o valor dos produtos e realizar pequenos cálculos.

As crianças passaram a questionar mais sobre a escrita nos rótulos, a identificar numerais e quantidades, a reconhecer palavras nas embalagens, a comparar preços e produtos equivalentes. O senso de organização foi bem estimulado pela ordenação e classificação das embalagens e pela elaboração do catálogo do supermercado. A atividade também propiciou às crianças a comunicação e a expressão, ao vivenciarem situações inéditas, por meio das quais passaram a introduzir palavras novas ao seu vocabulário e adequar a fala a diferentes situações comunicativas.

## **Referências**

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. v. 3. Brasília, 2001.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento, um processo sócio-histórico**. 4. ed. São Paulo: Scipione, 1998.

# Na enchente da maré: uma aventura no berçário do mar

**Kelly Cristine Dias<sup>1</sup>**  
**Ana Maria Baggio Guedes Moreno<sup>2</sup>**

O bairro que abriga o Centro de Educação Infantil (CEI) Espinheiros chama-se Vila Paranaense e está localizado na região leste da cidade de Joinville. Num passado recente essa região, que era composta por uma grande área de manguezal, foi ocupada irregularmente por pessoas de vários estados do Brasil que vieram atraídas pelas indústrias em busca de emprego e melhorias de vida. Para moradia criaram uma vila em cima de palafitas, mais tarde aterrada e urbanizada.

Nossa instituição, que atende 247 crianças, está localizada nessa vila, atualmente chamada Comasa. O CEI Espinheiros faz fundos com o manguezal, que infelizmente é até hoje negligenciado, causando prejuízos ao ecossistema local.

A área do manguezal, que no passado sofreu uma grande invasão, nesse momento é utilizada para descarte de entulhos de toda ordem (restos de construção, lixo, animais mortos...). Como consequência do desequilíbrio causado por essa situação, cobras foram atraídas para o espaço do CEI, e o atendimento das crianças foi suspenso para varredura local e limpeza dos resíduos do entorno.

O entorno foi limpo, a varredura aconteceu e as orientações foram seguidas. Mas logo depois o local já estava entulhado de lixo novamente. Esse fato motivou-nos a procurar a direção do CEI para falar de nossa indignação: “Não adianta limpar sem educar, está tudo sujo novamente. Tem que haver uma mudança de comportamento. É um lugar tão bonito, tanta vida tem ali, mas quanta falta de cuidado!”.

Compartilhamos com a gestão e toda a comunidade escolar a certeza de que o olhar para o espaço/CEI deveria ir além dos muros e de que seria grande o desafio que teríamos pela frente, pois o enfrentamento para essas questões é sobretudo cultural.

A escuta atenta da gestão e a necessidade de refazer o espaço mobilizaram-nos a participar da 21.<sup>a</sup> edição do Prêmio Embraco de Ecologia<sup>3</sup>, trazendo como proposta a construção de

---

<sup>1</sup> Professora de educação infantil. Graduada em Educação Infantil, Séries Iniciais e Gestão Escolar.

<sup>2</sup> Professora de educação infantil. Graduada em Educação Infantil e Séries Iniciais.

<sup>3</sup> Prêmio Embraco de Ecologia é um concurso anual realizado pela Empresa Brasileira de Compressores (Embraco) e que visa premiar e fomentar os melhores projetos escolares de educação ambiental.



um espaço educador: um observatório em forma de barco. O projeto trouxe a concepção de Fernando Hernandez – “romper as paredes da sala” – e pela real necessidade dessa comunidade se institucionalizou. Para nossa profunda alegria este projeto foi um dos cinco contemplados no referido concurso.

A proposta oportunizou para a comunidade um novo ponto de partida, promovendo-lhe educação ambiental com a adoção de princípios e práticas sociais sustentáveis, para que ela possa tecer o seu compromisso com o planeta, sobretudo com o manguezal, que é um berçário de vida.

O principal objetivo foi construir no espaço externo um observatório para que as crianças pudessem visualizar a paisagem fora do CEI, apoiando a construção do conhecimento por intermédio da pesquisa e da exploração, provocando o encantamento e a curiosidade pela vida no manguezal. No projeto a criança foi posta como foco, e por meio da sua principal atividade, o brincar, aprendeu e vivenciou experiências fundamentais à construção de sua relação sensível e amorosa com o planeta, adquirindo a certeza de que o mundo é bom e belo quando se tem cuidado com o entorno onde se vive.

Também tencionávamos com o projeto inserir as crianças nos conhecimentos sobre a natureza, instigando-as a acionar suas várias formas de expressão para aprender e multiplicar para suas famílias informações sobre o manguezal, de modo a modificar a realidade que essa paisagem apresenta e ampliar suas visões de mundo, percebendo a responsabilidade que têm com elas próprias, com o outro e com o mundo a sua volta.

E assim apresentamos às famílias as proposições do projeto e a intenção de construir o barco observatório, buscando motivá-las a se engajar nas propostas. No portiblog<sup>4</sup> toda a comunidade escolar pôde acompanhar o andamento do projeto por meio de fotos e relato das ações e experiências.

Ao fazermos um diagnóstico dos conhecimentos prévios das crianças a respeito do manguezal, constatamos em suas falas que o percebiam como um lugar feio e sujo, e o lixo era o que mais chamava atenção.

Com o apoio da Escuna Maraike<sup>5</sup>, as crianças do 2.º período, acompanhadas de seus familiares, puderam passear pela Baía da Babitonga e conhecer o Museu do Mar, em São Francisco do Sul. Para a realização desse passeio convidamos a Polícia Ambiental, o Núcleo de Educação Ambiental (Neam) da Secretaria de Educação (SE) e um representante do “Projeto toninhas” da Universidade da Região de Joinville (Univille), para dar suporte pedagógico durante a travessia. Muitas crianças e muitos familiares não tinham tido a oportunidade de navegar antes, por isso se tornou algo tão significativo. Foi um dia de muito aprendizado para crianças, pais e professores. Observamos a vegetação costeira, as toninhas em alto-mar e conhecemos diferentes tipos de embarcações, das mais antigas até as mais modernas, no museu visitado.

Fizemos visita de campo ao manguezal diversas vezes, utilizando binóculos e monóculos confeccionados pelas crianças e também binóculos, monóculos e lupas de verdade. Com base na observação e na pesquisa, povoamos a sala com fontes de informação e imagens, buscando os principais interesses das crianças quanto aos elementos que compõem esse ecossistema, e desenvolvemos diversas experiências que envolveram as linguagens e os diversos campos de conhecimento. Nessas visitas ao manguezal as crianças puderam constatar *in loco* o que pesquisaram nos livros, como as características da flora local e sua importância para o ecossistema.

---

<sup>4</sup> O portiblog é um portfólio virtual usado como instrumento de avaliação e comunicação que proporciona às famílias visualizar via internet as ações e experiências desenvolvidas nos projetos do CEI.

<sup>5</sup> Escuna de turismo da cidade de São Francisco do Sul que oferece passeios pela Baía da Babitonga.

**Figura 1** – Passeio de estudos ao manguezal

Fonte: Primária

A mistura da água dos rios com a água salgada do mar formando o manguezal rendeu uma maquete experimental com a interação das crianças, em que puderam observar o processo de encontro dessas águas.

Brincamos com quebra-cabeças e jogos da memória de imagens do manguezal. Lembramos aqui a importância na educação infantil de jogos que propõem regras, espírito de grupo, cooperação e desafiam os jogadores a participar ativamente, desencadeando processos de pensamentos e possibilitando às crianças se autoavaliar quanto ao seu desempenho.

Realizamos uma experiência para observar os efeitos do sal em plantas não características do manguezal. Pudemos constatar que só sobrevivem com a alta salinização das águas as plantas típicas do local, denominadas mangue-preto, mangue-vermelho e mangue-branco, pois possuem raízes aéreas, ou seja, que ficam fora da terra e da água, permitindo a respiração das plantas no ambiente salobro. Com o uso de lupas, as crianças observaram no manguezal as glândulas das plantas, pelas quais o sal é expelido.

O estudo da fauna local proporcionou novos conhecimentos e desencadeou novas dúvidas. As crianças verificaram nas imagens levadas pelas professoras que as ostras ficam agarradas nas raízes das árvores do manguezal e que, portanto, são um animal característico desse ambiente. Mas outras questões surgiram, como: do que se alimentam essas ostras? Por que “fauna” quer dizer “animais”? E assim novos conhecimentos surgiam e ao mesmo tempo novas dúvidas apareciam. Isso mostra o processo de ensino-aprendizagem que se dá mediante a observação e a escuta das crianças como ponto de partida do planejamento.

Pesquisas também levaram as crianças a conhecer as diferenças entre caranguejo macho e fêmea, o seu período de defeso e os peixes característicos do local, por meio de imagens e documentários.

Buscamos parceria com o professor José Francisco Xavier (Chico Lam), produtor do Almanaque do Menino Caranguejo, que disponibilizou diversas coleções dos gibis para pesquisa e distribuição para as crianças. Essa coleção de história em quadrinhos viabilizou a apresentação na linguagem teatral da história *A garra*, dramatizada pelas professoras. Também despertou o interesse das crianças sobre questões ambientais retratadas nos gibis e proporcionou o estudo do gênero história em quadrinhos.



Figura 2 – Teatro apresentado pelas professoras da instituição



Fonte: Primária

A personagem principal das histórias é o Menino Caranguejo, que possui uma garra com superpoderes. Ele é o protetor do manguezal e tornou-se ídolo das crianças do CEI. Confeccionamos garras com as crianças, que no faz de conta imitavam o protetor do manguezal.

Na Semana Nacional da Educação Infantil as crianças vivenciaram a experiência de estar em um restaurante de verdade. O nome escolhido foi Restaurante do Marinheiro Beto, uma das mascotes do projeto. Decoramos o espaço com itens característicos do mar, como: redes de pesca, uma canoa no meio do pátio, peixes e muita bolha de sabão representando o mar. A função social do espaço e seus elementos representativos também geraram conhecimento. O cardápio teve peixe como alimento principal, e cada criança recebeu dinheiro de papel para pagar a sua refeição no restaurante.

Figura 3 – Restaurante do Marinheiro Beto



Fonte: Primária

Com o apoio de um grupo de artistas da Casa Museu Fritz Alt – Jorge Hiroshi, Anderson Rosa, Jeferson da Maia e Jan M. O. –, revitalizamos o muro dos fundos do CEI, que fica de frente para o manguezal. A escola ao lado do CEI – o Centro de Atenção Integral à Criança (Caic) Professor Desembargador Francisco José Rodrigues de Oliveira – ajudou-nos nessa revitalização.

**Figura 4** – Revitalização do muro dos fundos do CEI



Fonte: Primária

Trabalhamos com as poesias de uma professora da escola que é poetisa e usa como elemento para suas composições o mar e também com as poesias dos alunos da escola. As técnicas artísticas utilizadas no muro foram o estêncil e o lambe-lambe, com colagem dos desenhos das crianças do CEI e da escola representando as poesias.

Mobilizamos as crianças, as famílias, a comunidade, a Polícia Ambiental e membros do Programa de Voluntariado Embraco (Prove) para um mutirão de limpeza no entorno do CEI (área de manguezal), onde eram depositados entulhos pela comunidade. Foram recolhidas mais de duas toneladas de lixo do local. As crianças que participaram do mutirão contavam em sala para a turma, sentindo-se orgulhosas pela atitude.

Como as crianças no decorrer do projeto foram adquirindo repertório, consciência ecológica e de cidadania, também compreenderam a necessidade de disseminar para outras pessoas os conhecimentos adquiridos, construindo placas informativas sobre a importância de preservar o manguezal. Usamos para as placas resíduos de madeira das marcenarias do entorno. As frases de conscientização foram elaboradas pelas próprias crianças: “Salvem o manguezal!”, “Não joguem lixo no rio!”, “Se você jogar lixo no manguezal a polícia pode te prender”. As crianças decoraram as placas com desenhos de elementos característicos do manguezal, as quais, depois de prontas, foram distribuídas na área dos fundos do CEI.



**Figura 5** – Pintura das placas



Fonte: Primária

Em uma das placas utilizamos a técnica do estêncil com *spray* na madeira para reproduzir um poema, técnica que foi aprendida numa capacitação da rede. O manuseio dos recursos *spray* e madeira foi algo que despertou interesse e curiosidade para ver o produto final, deixando as crianças espantadas e boquiabertas, ao perceberem com a retirada do estêncil as letras desenhadas na madeira.

**Figura 6** – Colocação das placas de conscientização no manguezal dos fundos do CEI



Fonte: Primária

Promovemos circuitos de palestras para a comunidade com: a Fundação do Meio Ambiente (Fundema), sobre a separação e o destino correto do lixo, tendo sido fornecido o telefone de contato desse órgão; a Polícia Ambiental e a parceria do professor Delfino (herpetologista), a respeito das cobras; as biólogas do “Projeto toninhas”, da Univille, sobre os animais característicos do manguezal (palestra para as crianças); o Neam (SE), sobre a

importância do manguezal (palestra para os pais e a comunidade); a Companhia Águas de Joinville, com o teatro de fantoches *Água e óleo não se misturam*.

Em passeio ao manguezal, coletamos solo e água para pesquisa e efetuamos análise e exploração dos sentidos. Disponibilizamos lupas e luvas às crianças, para que pudessem mexer na lama do manguezal; elas encontraram pedras, folhas, raízes e até filhotinhos de caranguejo.

Pesquisamos as características do solo úmido do manguezal por meio de livros, textos informativos e imagens e comparamos as informações com a coleta do solo feita pelas crianças.

**Figura 7** – Análise com lupa do solo do manguezal



Fonte: Primária

As crianças puderam vivenciar uma oficina de papel reciclado oferecida pelo Projeto Reciclar da Univille, para a confecção de panfletos de conscientização ecológica, com frases elaboradas pelas crianças, os quais foram distribuídos em um manifesto ecológico com passeata pelas ruas do Comasa.

Com desenho, pintura e recorte elaboramos um vídeo em *stop motion* sobre o manguezal e a história do projeto “Na enchente da maré – uma aventura no berçário do mar”. Com o vídeo finalizado, as crianças puderam ver o resultado e a sua participação, deixando todos emocionados.

Uma tarde ensolarada de brisa mansa com cheirinho de mar e revoada de garças e guarás-vermelhos no manguezal parecia anunciar que algo mágico iria acontecer. Ao som do violão do professor Rogério (parceiro do projeto), a canção infantil “Peixinho do mar” chamou a atenção da plateia e marcou o passo para cair a cortina que envolvia o novo espaço, deixando à mostra o nosso barco, Espião do Manguê. A emoção veio à tona, pois nesse momento passava um filme em nossa cabeça. Tantas vivências, tantas experiências, tantas alegrias. Simultaneamente uma exposição fotográfica mostrava todo o processo de desenvolvimento do projeto de todas as turmas do CEI.



**Figura 8** – Barco observatório Espião do Mangue



Fonte: Primária

A avaliação foi processual e contínua e feita em todas as etapas do projeto, englobando a observação, a participação das crianças, a realização de atividades em análise reflexiva constante das propostas, pois assim o professor pode perceber os avanços, as necessidades e as dificuldades das crianças e fazer as intervenções necessárias.

O instrumento empregado para registrar o processo foi o portifolho, que hoje está carregado de informações do trabalho executado. Com o desenvolvimento do projeto percebemos uma melhora bastante significativa nas atitudes da comunidade em não usar mais o local como depósito de lixo. As placas não foram danificadas, os pais comentam o aprendizado das crianças em relação ao projeto e que são cobrados pelos filhos para que tenham consciência ecológica perante o manguezal. As crianças já conseguem perceber o manguezal como seu, como um lugar de belezas e aprendizados e que precisa ser cuidado.

**Figura 9** – Flores amarelas dando lugar aos entulhos



Fonte: Primária

O projeto efetivou-se na unidade como uma atividade permanente, para que a observação e a indagação sobre os fenômenos que ocorrem no manguezal dia a dia se tornem fonte de pesquisa e reflexão contínua no cotidiano escolar. Por intermédio deste projeto constatamos que é possível transformar as escolas atuais e seu entorno em espaços educadores sustentáveis. Com ele a transformação ocorreu dentro e fora do CEI. O projeto despertou o senso de pertencimento da comunidade para com o manguezal, mudando a relação do homem com a natureza. Hoje as placas colocadas pelas crianças ocupam o espaço que antes era preenchido apenas por lixo e entulho de toda a espécie. Ninguém melhor do que a criança para sensibilizar o homem.

## Referências

ANTUNES, P. B. Direito ambiental. 7. ed. Rio de Janeiro: Lúmen Juris, 2004.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil. Brasília, 2010.

HERNÁNDEZ, F.; VENTURA, M. A organização do currículo por projetos de trabalho – o conhecimento é um caleidoscópio. 5. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

TRAJBER, R.; MOREIRA, T. (Orgs.). Escolas sustentáveis e com-vida: Processos formativos em educação ambiental. Ouro Preto: UFOP, 2010.







# Capítulo 2

A blue wavy line that spans the width of the page, positioned below the chapter title.







# Educação Infantil em Joinville – 40 anos de história<sup>1</sup>

Maéle Cardoso Avila<sup>2</sup>  
Zenilda Martins Beyersdorff<sup>3</sup>

## Introdução

A história da educação infantil municipal em Joinville<sup>4</sup> inicia-se na década de 1970, quando o município ampliava a oferta de mão de obra para as empresas que se expandiam em ritmo acelerado. Nesse contexto de desenvolvimento econômico e social, e diante da necessidade de a mulher ingressar no mercado de trabalho, foi implantado no município, no ano de 1974, o programa Centro de Educação e Recreação Infantil (Ceri), criado pela Prefeitura de Joinville e viabilizado por uma equipe de assistentes sociais<sup>5</sup>. Inicialmente os Ceris, vinculados à Secretaria de Assistência Social, atendiam crianças de 0 a 12 anos, durante o horário de trabalho dos pais.

Além dos Ceris, a cidade dispunha de atendimento público para crianças de 4 a 6 anos em unidades de Jardins de Infância e algumas turmas de pré-escola, anexas às escolas.

Afora o atendimento da rede municipal, cabe destacar que havia no município instituições de educação infantil oferecidas pela rede estadual<sup>6</sup> e rede privada, incluindo as creches domiciliares e creches comunitárias (subsidiadas pelo governo).

---

<sup>1</sup> Texto baseado na pesquisa e dissertação de mestrado de Avila (2014).

<sup>2</sup> Mestre em Educação. Supervisora de Ensino na Secretaria Municipal de Educação – setor de Educação Infantil. Professora no curso de Pedagogia do Instituto de Ensino Superior Santo Antônio (Inesa).

<sup>3</sup> Pedagoga especialista em Educação Pré-escolar. Supervisora de Ensino na Secretaria Municipal de Educação – setor de Educação Infantil.

<sup>4</sup> Localizada na região Sul do Brasil, com uma população de 515 mil habitantes, Joinville é o mais importante polo econômico do estado de Santa Catarina (JOINVILLE, 2009; IBGE, 2013).

<sup>5</sup> Esse projeto de atendimento infantil foi iniciativa da assistente social da prefeitura Rosemary Cardoso, tendo sido discutido por um grupo de assistentes sociais do município já no início da década de 1970. Ele previa a instalação de creches ou centros de atendimento às crianças de 0 a 10 anos de idade, com o intuito de suprir as necessidades das famílias trabalhadoras na educação de seus filhos (JOINVILLE, 1994).

<sup>6</sup> A rede estadual, no ano 2000, oferecia atendimento em quatro creches e 32 pré-escolas (CAMPOS, 2001, p. 55). Algumas unidades estaduais passaram por processos de municipalização ao longo da última década do século XX, em cumprimento à Lei n.º 9.394/96, e outras acabaram se extinguindo.



A seguir, apresentam-se breves contextualizações das instituições municipais que engendraram a história da infância no município: Ceris e Jardins de Infância.

## Os Centros de Educação e Recreação Infantil (Ceris) na rede pública de Joinville

O Programa Ceri, desenvolvido pela Secretaria de Assistência Social, marcou a história da educação infantil em Joinville. A primeira unidade, no bairro Iririú, foi instalada na Igreja São Sebastião em 1974. Outras duas unidades foram criadas no mesmo ano, em igrejas dos bairros Nova Brasília e Boa Vista, mas fecharam no ano seguinte por problemas estruturais. Segundo Campos (2001, p. 45),

o projeto CERI, desde seu nascimento, esteve vinculado à Secretaria do Bem-Estar Social, ficando sob a coordenação e responsabilidade da assistente social Rosemary Cardoso. [...] A prefeitura ficou responsável pela contratação de pessoal, materiais de expediente e didático, limpeza e conservação dos prédios e os pais ficariam responsáveis pela alimentação das crianças.

As famílias sempre participaram ativamente do cotidiano dessas instituições, e suas reivindicações foram fundamentais para promover a expansão dos Ceris. No fim da década de 1970 o programa contava com sete unidades, atendendo aproximadamente 600 crianças de 0 a 10 anos.

Uma reportagem na revista *Programa Ceri – 20 anos: 1974/1994* (JOINVILLE, 1994, p. 5) apresenta breve justificativa para o programa, caracterizando o discurso da época:

A prefeitura de Joinville cria um projeto de atendimento dos filhos de trabalhadores, assegurando mão-de-obra feminina na indústria, comércio e prestação de serviços. A classe empresarial também é favorecida, pois, tendo um local de atendimento aos filhos de seus empregados, possibilita aumentar a produção e o lucro das empresas.

Os Ceris, dessa forma, tinham como público filhos de trabalhadores e buscavam atender à necessidade das famílias, que vinham se adaptando às transformações sociais e econômicas da década de 1970.

Uma característica significativa dos Ceris era a participação ativa das famílias e da comunidade. Da merenda ofertada à decisão de implantação de novas unidades, tudo passava pela aprovação, pelo apoio e pela definição dos pais.

Desde o início do Programa Ceri, em 1974, a alimentação das crianças estava sob responsabilidade dos pais<sup>7</sup>. Em 1984 foi criada a Associação de Pais, Funcionários e Amigos dos Ceris (APFA), como órgão cooperador e de apoio aos Ceris. Por meio dela se pretendia buscar uma maior participação de pais, funcionários e comunidade em geral, não se atendo somente a questões administrativas (O CIRCULADOR, 1992).

A prática nessas instituições visava ao atendimento integral da criança – educação, alimentação, higiene, saúde. O funcionamento integral dos Ceris de até 12 horas diárias caracterizava-os como espaços que privilegiavam o atendimento da criança enquanto os pais trabalhavam. A criança, ao passar o dia no Ceri, brincava, alimentava-se, descansava, higienizava-se e vivenciava experiências sociais, culturais, afetivas e cognitivas, programadas por meio de atividades organizadas em uma rotina estabelecida pela instituição. Segundo Campos (2001, p. 45),

<sup>7</sup>Toda alimentação era comprada com a contribuição de uma quantia mensal de 5% da renda familiar.

É na década de 80, que o programa CERI tem sua grande expansão com a inauguração de treze novas unidades. O amplo reconhecimento social e a implementação de uma proposta teórico-metodológica, reconhecida como inovadora por diferentes segmentos sociais, implicou [sic] na constituição de uma estrutura técnica capaz de fornecer o suporte necessário ao funcionamento dessas novas unidades.

O atendimento nos Ceris era dividido por faixa etária, recebendo a seguinte nomenclatura: berçário (40 dias a 12 meses), 1 a 3 anos, 3 a 5 anos, 5 a 7 anos, escolares (7 a 12 anos).

A Secretaria de Assistência Social, por meio de sua equipe de assessoria técnica, pedagogos, assistentes sociais, psicólogos, promovia periodicamente estudos com os profissionais que atuavam nos Ceris e com as famílias. Segundo reportagem de jornal,

em reuniões periódicas, os pais recebem informações a respeito de seus filhos e orientação sobre como educá-los no lar, para que não se crie um conflito com a vida do Ceri. Cuidados higiênicos, noções de educação, são exemplos de informações que os pais recebem periodicamente (O POVO GOVERNA, 1979, p. 5).

O Programa Ceri tinha quatro princípios que direcionavam a prática nas unidades: liberdade, justiça, igualdade e responsabilidade. Destes, cabe destacar duas práticas. A primeira era o fato de as crianças tratarem os adultos pelo nome, sem pronome de tratamento, independentemente da função. A segunda prática referia-se à administração da unidade, que contava com uma coordenação que não dirigia o trabalho, mas “ordenava com” os demais corresponsáveis.

Até o ano de 1999, o Programa Ceri possuía 24 unidades, atendendo cerca de 2 mil crianças, quando sua administração passou para a Secretaria de Educação, em cumprimento à Lei de Diretrizes e Bases (LDB n.º 9.394/96), que estabelece a educação infantil como primeira etapa da educação básica.

Além dos Ceris, o município dispunha de atendimento em 14 unidades de Jardins de Infância.

## Os Jardins de Infância na rede pública de Joinville

A história dos Jardins de Infância municipais em Joinville inicia-se também no ano de 1974. A primeira unidade foi o Jardim de Infância Branca de Neve, no bairro Costa e Silva.

Em 1976 foram inaugurados o Jardim de Infância Botãozinho de Rosa e o Jardim de Infância Estrelinha Brilhante, e em 1977 implantaram-se mais três unidades: Jardim de Infância Cachinhos de Ouro<sup>8</sup>, Jardim de Infância Zé Carioca e Jardim de Infância Peter Pan. Até o ano de 1999 a Secretaria de Educação contava com 14 unidades de Jardins de Infância.

Assim como no contexto nacional, as funções sociais e pedagógicas das creches e dos Jardins de Infância do município seguiam a mesma lógica, conforme contextualiza Barbosa (2006, p. 84):

Além do surgimento das creches que atendiam à parcela mais pobre da população, foram fundados [...] os jardins de infância, em instituições públicas e confessionais, que atendiam às crianças com mais de 4 anos e tinham como meta a socialização e a preparação para o ensino fundamental, mas que não deixavam de ter, em sua prática cotidiana, fortes elementos de educação moral e de disciplinarização.

Um relato apresenta o perfil do professor para “ministrar aulas” nos primeiros Jardins de Infância da rede:

<sup>8</sup> O Jardim de Infância Cachinhos de Ouro já oferecia atendimento desde o ano de 1974 nas instalações da Igreja Luterana Cristo Consolador e posteriormente nas dependências da Sociedade Guarani, porém o decreto de fundação, n.º 3.265, data de 5 de maio de 1977.



Selecionava os professores, que tinham que ser bonitos, queridos, eles tinham que ser assim. Eles tinham que agradar às crianças, cativar, além de ter conhecimento também, só que naquela época não se tinha (*in* COSTA, 2005, p. 187).

A prática nos Jardins de Infância visava à preparação da criança para o ensino fundamental. O programa de ensino era organizado por meio de cronogramas semestrais, os quais eram planejados com base nas datas comemorativas de cada mês. Os conteúdos de ensino – língua portuguesa, matemática, ciências naturais e sociais, artes – eram desenvolvidos no contexto de trabalho das datas comemorativas. Prevalciam atividades como exercícios de coordenação motora, modelagem, pintura, recorte, colagem, grafismo.

O atendimento nos Jardins de Infância era organizado em três turmas: 1.º período (4 anos), 2.º período (5 anos) e pré-escola (6 anos). Era comum a realização de formaturas ao concluir a pré-escola, instituindo um ritual de transição entre a educação infantil e o ensino fundamental.

No ano de 2006 os Jardins de Infância passaram a denominar-se Centros de Educação Infantil (CEIs), conforme contextualização a seguir.

### **Centros de Educação Infantil (CEIs): antigas instituições, novas perspectivas**

Passadas mais de duas décadas de implementação das primeiras unidades de Ceris e Jardins de Infância, o município deparou com a obrigação de atender à educação infantil (0 a 6 anos), conforme determina a LDB 9.394/96. Iniciou-se então, no ano de 1999, o processo de transição das 24 unidades de Ceri com atendimento das crianças de 0 a 6 anos sob responsabilidade da Secretaria de Assistência Social para a Secretaria de Educação, que atendia as crianças de 4 a 6 anos nas 14 unidades de Jardins de Infância.

[...] em 1999, os Centros de Educação e Recreação Infantil (Ceris) até então sob a responsabilidade da Secretaria do Bem-Estar Social integram-se a Secretaria de Educação e Cultura, e passam a denominar-se Centros de Educação Infantil (CEIs), criados pela Lei 4379 de 25/07/01 (JOINVILLE, 2003, p. 7).

Essa reordenação nacional, que outorga aos municípios o atendimento à primeira infância, modifica apenas a nomenclatura das instituições que outrora pertenciam à Assistência Social (Ceris passam a chamar-se CEIs), porém cabe ressaltar que as instituições permanecem as mesmas.

Nesse movimento de transição dos Ceris e Jardins de Infância, a equipe da Secretaria de Educação ficou constituída de três supervisoras de ensino que acompanhavam os Jardins de Infância e três pedagogas vindas da Assistência Social que supervisionavam os CEIs.

No período de transição, observou-se que cada instituição possuía diretrizes, metodologias e forma de atendimento diferenciadas, surgindo a necessidade de unificar a proposta pedagógica. Esse processo foi marcado por reconfigurações e conflitos, principalmente entre as práticas e concepções, que acabavam sendo divergentes. Nessa época a equipe de supervisores foi convidada a participar em Jaraguá do Sul – polo regional – de estudos sobre os Referenciais Curriculares para a Educação Infantil (RCNEIs) com especialistas do MEC. A participação nesse grupo ocorreu até o fim do ano 2000, e durante esse tempo a equipe da Secretaria de Educação multiplicou a formação com os diretores e professores da rede. Todo esse movimento acabou aproximando as equipes e reordenando as concepções de educação infantil referendadas pelo MEC. Partindo desses estudos, organizou-se um grupo de professores e diretores para elaborar uma proposta pedagógica única para a educação infantil municipal, a fim de “constituir um conjunto de referências e orientações pedagógicas, que visam contribuir com a implementação de práticas educativas que possam ampliar as condições necessárias para o exercício da cidadania das crianças” (JOINVILLE, 2003, p. 7).

Com base nessa iniciativa, foi elaborada a Proposta Pedagógica da Educação Infantil em 2003, com base nos Referenciais Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, de 1998.

Outros documentos foram elaborados pela Secretaria de Educação buscando complementar e atualizar a proposta, como, por exemplo, o material mais atual, denominado *Orientações curriculares – experiências de aprendizagem no espaço da educação infantil*, que tem a finalidade de “servir de apoio aos professores para o planejamento de suas práticas pedagógicas” (JOINVILLE, 2013, p. 1). Esse documento está organizado em objetivos de aprendizagens por idades (0 a 5 anos) e foi elaborado com base nas Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Apesar da transição dos Ceris (Secretaria de Assistência Social) para CEIs (Secretaria de Educação), aprovada pela Lei n.º 4.379/01, os Jardins de Infância permaneceram com a mesma denominação até o ano de 2006, quando definitivamente passaram a chamar-se CEIs, unificando dessa forma a proposta pedagógica, a nomenclatura das instituições, o acompanhamento da equipe de supervisoras da Secretaria de Educação, a formação inicial dos professores e o acesso ao plano de carreira do magistério.

Os profissionais que trabalhavam nos Ceris eram denominados “educadores” e possuíam formação em magistério (alguns tinham formação de nível superior em Pedagogia). Os profissionais que não possuíam curso superior buscaram tal formação, pois isso passou a significar acesso ao plano de carreira do magistério, resultando em melhores salários.

Nesse contexto de reconhecimento da educação infantil como primeira etapa da educação básica, os professores ingressam na rede municipal com formação específica em Pedagogia da educação infantil, hoje 80% com pós-graduação e 0,2% com mestrado. A formação inicial, aliada a pesquisas nessa área, tem resultado em grandes avanços na prática dos docentes.

Outro aspecto a ser destacado nesse período é que um auxiliar de direção veio somar esforços na gestão da unidade. Mais tarde se acrescentou à equipe gestora a coordenadora pedagógica, que tem como função o acompanhamento da prática pedagógica.

A unificação da rede pública não supria a demanda de atendimento à população infantil do município, levando o governo a optar por convênios com instituições comunitárias e filantrópicas, duplicando o número de unidades sob a responsabilidade direta da Secretaria de Educação. Nesse período, foi instituída uma coordenação para a educação infantil da rede, responsável por acompanhar o trabalho das instituições públicas e conveniadas à gerência de ensino.

Com a instituição da coordenação da educação infantil na rede municipal de Joinville, buscou-se um olhar mais específico para as questões da infância, principalmente no âmbito da dimensão pedagógica e do direito das crianças e famílias. Assim, buscaram-se formações para os docentes com recursos próprios e por meio de parcerias com universidades e profissionais renomados. Em virtude do crescimento do número de unidades e do grande número de professores e auxiliares, oportunizar formação continuada em serviço para todos os profissionais da rede tem sido um grande desafio. A formação em serviço tem sido implementada a cada ano pela equipe da Secretaria de Educação e nas unidades por meio do trabalho das coordenadoras pedagógicas. Outro avanço para a qualidade da educação infantil foi a implantação da hora-atividade<sup>9</sup>, destinada ao planejamento e à formação dos professores da rede municipal.

Esse conjunto de ações resultou em ganhos, como a ampliação das aulas de Educação Física em todas as unidades, a implantação de programas institucionais<sup>10</sup> e a criação da revista

<sup>9</sup> Hora-atividade: 20% implantados em 2011 e 33% implantados em 2014.

<sup>10</sup> Programas institucionais:

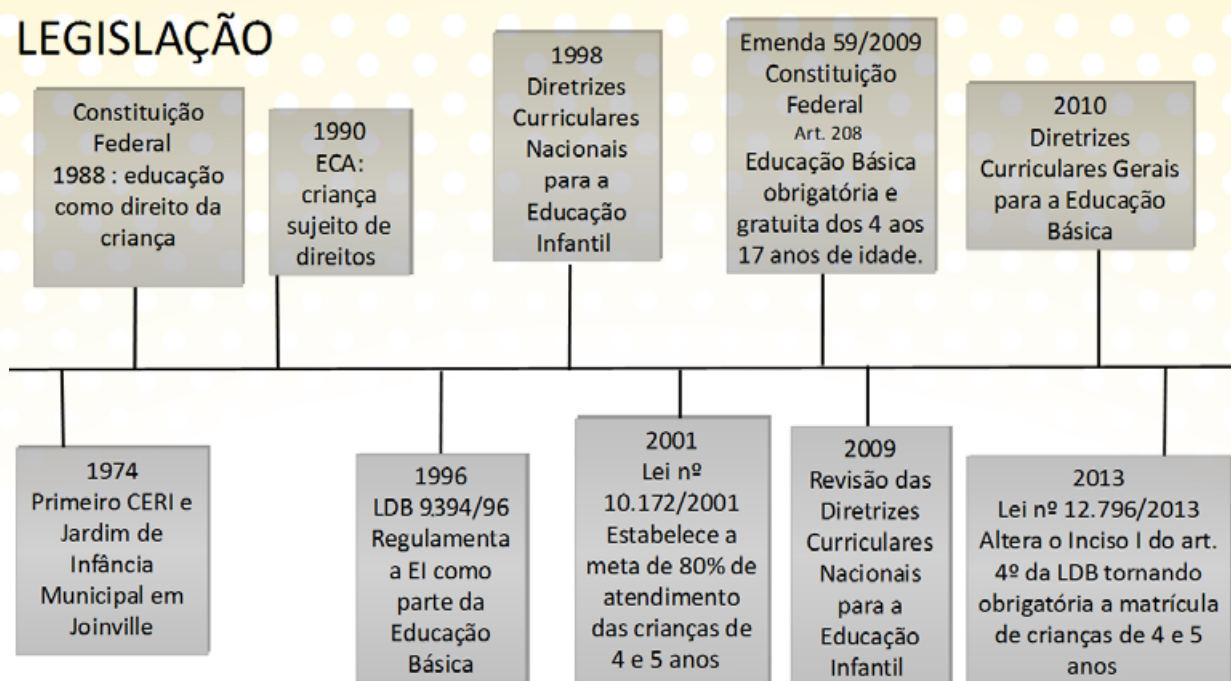
- Agenda do Professor – espaço de formação em que os professores compartilham experiências de aprendizagens do cotidiano.
- Reinventando os Espaços – proposta de revitalização pedagógica dos espaços externos das unidades.
- Corpo em Movimento – programa desenvolvido em parceria com profissionais da educação física.



*Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville*, a qual publica as propostas de trabalho que os professores apresentam na Agenda do Professor.

Considerando a regulamentação da educação infantil no país nas últimas décadas, foi organizada uma linha do tempo com os principais marcos legais.

**Figura 1** – Educação Infantil em Joinville: principais marcos legais



Fonte: Elaborado pelo Setor de Educação Infantil – Secretaria Municipal de Educação (2015)

Nesse contexto a educação infantil passou por um “processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças” (BRASIL, 2009, p. 7).

Os Jardins de Infância, que se iniciaram com o objetivo de preparação para o ensino fundamental, e os Ceris, que nasceram como programa social com o objetivo de atender ao direito das famílias trabalhadoras, hoje se constituem como Centros de Educação Infantil. Tais espaços educam e cuidam de crianças de até 5 anos de idade, concebendo-as como sujeitos históricos e de direitos que nas interações e relações ali vivenciadas constroem sua identidade, brincando e aprendendo, questionam e constroem sentidos sobre a natureza e a sociedade, construindo cultura, de acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009).

Quanto à estrutura física das unidades, aos poucos foi sendo reorganizada, no sentido de oferecer espaços como refeitório, lactário, solário, parques, salas arejadas e climatizadas, móveis e equipamentos de qualidade. As novas construções possuem projetos arquitetônicos de grande porte, com capacidade para atender até 300 crianças.

O reconhecimento do trabalho na educação infantil vem motivando profissionais a compartilhar suas práticas e experiências por meio de publicações e participações em concursos regionais e nacionais<sup>11</sup>. Essas iniciativas geram visibilidade e credibilidade à educação infantil, destacando o atendimento de respeito e qualidade às crianças.

<sup>11</sup> Concursos como Professores do Brasil, Professor Nota Dez, Gestão Escolar e Gestão Pedagógica, Arte na Escola, Prêmio Embraco, entre outros.

A rede municipal de educação infantil em Joinville dispõe atualmente<sup>12</sup> de 65 unidades de CEIs municipais e 62 CEIs conveniados, oferecendo atendimento em período parcial (4 horas) e integral (7 a 11 horas) para aproximadamente 18 mil crianças de 0 a 6 anos de idade.

## Referências

AVILA, Maéle Cardoso. **Como anda a pré-escola?** Uma análise das práticas pedagógicas após a Lei n.º 11.274/06. 127 p. Dissertação (Mestrado)–Universidade da Região de Joinville, Joinville, 2014.

BARBOSA, Maria Carmen Silveira. **Por amor e por força** – rotinas na educação infantil. Porto Alegre: Artmed, 2006.

BRASIL. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2009.

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil**. Brasília, 2010.

CAMPOS, Rosânia. **Entre lutas e sonhos** – as professoras leigas na educação infantil. Dissertação (Mestrado)–Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2001.

COSTA, Iara Andrade (Coord.). **Tempos de Educar** – os caminhos da história do ensino na rede municipal de Joinville/SC – 1851/2000. Joinville: Editora Univille, 2005.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA (IBGE). **Perfil dos municípios**. Rio de Janeiro, 2013.

JOINVILLE. **Perfil Socioeconômico**. Joinville, 2009.

\_\_\_\_\_. **Programa Ceri 20 anos – 1974/1994**. Joinville, 1994.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação. **Orientações curriculares** – experiências de aprendizagem no espaço da educação infantil. Joinville, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação e Cultura (SEC). **Proposta Pedagógica de Educação Infantil**. Joinville, 2003.

O CIRCULADOR. Joinville, ano I, n. 1, maio 1992.

O POVO GOVERNA. Joinville, p. 5, 1979.

<sup>12</sup> Dados do ano de 2015.



# Implantação da educação infantil em Joinville

Sonia Regina Pereira<sup>1</sup>

*“... uma fase de importância decisiva na formação humana e que, portanto, mereceria cuidados.”*  
(Friedrich Froebel, 2001)

## Um pouco da história da infância e do atendimento às crianças pequenas

O atendimento à infância no município de Joinville vem ao encontro da história da infância no Brasil e no mundo, e não se pode negar que existem interseções permanentes entre a família, a população, a urbanização, o trabalho e as relações de produção.

A infância possui e possuirá, ao longo da história, inúmeros significados e denominações que variam de acordo com as sociedades. Ariès (1981) afirma que a percepção da infância, um período específico na vida do ser humano, é fruto de um longo processo histórico, com mudanças permanentes, até mesmo de concepções, em espaços históricos e geográficos diferentes. Esse mesmo pesquisador desvenda a infância por meio da análise de quadros e icnografias das diversas épocas da história, pois desde o princípio da história da humanidade os registros históricos faziam referência às crianças, elas só não eram percebidas na sua especificidade.

[...] até por volta do século XII, a arte medieval desconhecia a infância ou não tentava representá-la. É difícil crer que essa ausência se devesse à incompetência ou à falta de habilidade. É mais provável que não houvesse lugar para a infância nesse mundo (ARIÈS, 1981).

A criança estava muito próxima e vinculada ao mundo dos adultos. As noções de tempo e de espaço e as existências humanas se organizavam de formas distintas das atuais. A característica marcante da época medieval é o fato de que as crianças estavam integradas no mundo dos adultos; difere substancialmente da situação encontrada no século XII, em que, ao se reconhecer a necessidade de limitar a participação das crianças no “mundo dos adultos”, separa-se o espaço infantil do espaço destinado aos adultos.

---

<sup>1</sup> Professora da Universidade da Região de Joinville (Univille). Atua na área de Educação/Pedagogia. Mestre em Educação e Cultura pela Universidade do Estado de Santa Catarina (Udesc). Participa do Grupo de Pesquisa em Políticas Públicas e Práticas Educativas para Educação e Infância – GPEI.

As primeiras instituições instauradas no Brasil tinham o papel de atender crianças cujos pais pertenciam a classes sociais menos favorecidas. Essas instituições eram de irmãs de caridade, geralmente localizadas nas capitais.

A filantropia tornou-se uma adaptação da antiga caridade, preocupando-se com a diminuição do custo social, a reprodução da classe trabalhadora e o controle da vida dos pobres, de modo a garantir a dominação do capital. A função das instituições era modificar os hábitos e costumes das classes populares, adaptando-as à prática social da classe dominante.

As instituições eram um mal necessário e passaram a representar a sustentação dos saberes jurídico, médico e religioso no controle e na elaboração da política assistencial gestada. O setor jurídico queria conter a criminalidade, consequência da desorganização familiar; o médico higienista, diminuir a mortalidade infantil; e o religioso, controlar as classes trabalhadoras, fazendo caridade. Nesses termos as instituições tinham um cunho assistencialista.

Por outro lado, outras instituições surgiram para assegurar proteção, educação e instrução às crianças pequenas: as escolas maternais e os jardins de infância. Valorizavam-se os brinquedos e as brincadeiras, e tomava-se consciência do papel do jogo e do brincar na formação da personalidade da criança e em seu desenvolvimento.

Na história, o Jardim de Infância era uma instituição bem-sucedida e despontava como contraponto às demais instituições espalhadas no mundo inteiro, tratada até mesmo como detentora exclusiva de uma concepção pedagógica.

O alemão Friedrich Froebel foi um dos primeiros educadores a considerar o início da infância uma fase de importância decisiva na formação das pessoas – ideia hoje consagrada pela psicologia, ciência da qual foi precursor. Viveu em uma época de mudança de concepções sobre as crianças e esteve à frente desse processo na área pedagógica como fundador dos jardins de infância, destinados aos menores de 8 anos. Ele pretendia não apenas reformar a educação pré-escolar, mas por meio dela a estrutura familiar e os cuidados dedicados à infância, envolvendo a relação entre as esferas pública e privada. O nome desses espaços reflete um princípio que Froebel compartilhava com outros pensadores de seu tempo: o de que a criança é como uma planta em sua fase de formação, exigindo cuidados periódicos para que cresça de maneira saudável (ARCE, 2004).

Com a crescente industrialização e urbanização no mundo todo, o quadro das instituições educacionais reconfigurou-se, compondo-se em creches e jardins de infância, com as referências advindas dos centros europeus.

Nesse contexto, o perfil da seletividade das demandas escolares da criança menor foi sendo discutido: em lugar de vagas na rede pública pelo critério do vínculo empregatício da mãe, passou-se a assentar a distribuição de vagas por indicadores de pobreza, concepção impulsionada pelo debate da sociologia, do serviço social e da educação, cujo discurso viu a criança pobre como portadora de carências. Essa abordagem trouxe uma inovação nas ideias então dominantes, pois a introdução do fator renda na esfera da definição da pobreza enfatizou a construção de um novo olhar para as práticas populares que procuravam minimizar os efeitos da situação social de exclusão.

Assim, abriu-se o campo do debate político para a defesa das iniciativas populares e a necessidade de ampliação da luta por instituições de atendimento a crianças menores, movimento social de impacto que surgiu no fim da década de 1970 em todo o país. Nessa conjuntura foram gestadas as primeiras experiências, que tiveram importantes repercussões para o avanço tanto do debate teórico quanto das práticas que buscaram construir um sentido pedagógico e não mais assistencial e higienista da educação infantil no Brasil. Segundo Haddad (1990, p. 30-31), a década de 1970 caracterizou-se pela eclosão de vários movimentos sociais, e, em alguns lugares, a creche representou forte apelo, passando a ser reivindicada como um direito das mulheres trabalhadoras. Tais movimentos iniciaram-se nos Estados Unidos e tiveram uma influência muito grande na revisão do significado da creche. Mudaram o enfoque que considerava a instituição de educação infantil um programa para mães trabalhadoras



pobres, passando a defender a ideia de que as instituições deveriam atender todas as mulheres, independentemente de sua necessidade de trabalho ou condição econômica.

Iniciou-se então um processo de abertura no plano político, propiciando a eclosão de vários movimentos populares, entre eles o Movimento de Luta por Creches, reivindicando a participação do Estado na criação de redes públicas de creches.

As décadas de 1970 e 80 assistiram ao aprofundamento dos estudos por parte dos pesquisadores nas áreas de psicologia, biologia, sociologia e educação. Recuperaram-se conceitos construtivistas e interacionais formulados por Piaget e Vygotsky, entre outros, inaugurando no Brasil uma nova concepção de desenvolvimento infantil e desencadeando mobilizações de profissionais que atuavam com crianças pequenas, no sentido de garantir o direito à educação com maior abrangência, como direito de todas as crianças e não mais apenas aos mais favorecidos economicamente.

Não é possível discorrer sobre a história da educação infantil sem falar de Rousseau, Froebel e outros educadores, principalmente quando Rousseau afirmou que a infância não era apenas uma via de acesso, um período de preparação para a vida adulta, mas tinha valor em si mesma. Caberia ao professor afastar tudo o que pudesse impedir a criança de viver plenamente sua condição. Em vez do disciplinamento exterior, propunha que a educação seguisse a liberdade e o ritmo da natureza. As ideias de Rousseau abriram caminho para as concepções educacionais de outros estudiosos, de cujas teorias as instituições de educação infantil se apropriaram e com as quais se envolveram num longo processo.

Nessa perspectiva, foram implantados os jardins de infância em Joinville no ano de 1974. Até essa data as crianças eram atendidas em instituições filantrópicas e em congregações religiosas, católicas ou protestantes, seguindo o modelo europeu.

A igreja luterana de Pirabeiraba tinha em sua sede um Jardim de Infância. O pastor da comunidade, o prefeito da época, Pedro Ivo Figueiredo Campos, e a secretária de educação Juracy Brosig selaram um acordo em que aceitaram o desafio de assumir a educação dos pequenos.

Recém-formada no curso normal, numa entrevista com a secretária fui convidada para atuar como professora nessa experiência. Com mais duas professoras, Ana Maria Guimarães e Marilu Brito, seguimos para Florianópolis a fim de fazer um curso de habilitação para a pré-escola, pois o ensino médio, o curso normal naquela época (correspondente ao magistério hoje), ainda não preparava o profissional para atuar na educação infantil. Fizemos um curso de 360 horas, com orientação e supervisão da professora Estela Napolini, especialista na área.

Voltando de Florianópolis, iniciamos o trabalho no palco do salão da comunidade evangélica luterana, onde formamos três grupos de crianças de 3 a 6 anos: um grupo de crianças de 3 anos, outro de 4-5 anos no período matutino e um grupo de 6 anos no vespertino. O espaço tinha uma divisão feita por um biombo, onde cada professora atendia uma turma. Durante dois anos as crianças permaneceram nesse local. No terceiro ano mudamos para um espaço na Sociedade Guarani, seguindo o mesmo modelo, ainda com o biombo dividindo o espaço.

O nome escolhido para essa instituição, Jardim de Infância Cachinhos de Ouro, foi atribuído pelas características das crianças do local, que em sua grande maioria eram descendentes de alemães, loiras por sua natureza, e uma das histórias que gostavam de ouvir era “Cachinhos de ouro”, dos Irmãos Grimm. Como as crianças se identificavam com as personagens por causa de suas características, achamos que o nome vinha ao encontro do contexto da instituição.

Nesse período outras instituições foram implantadas. A segunda foi o Jardim de Infância Botãozinho de Rosa, que se estabeleceu num antigo prédio onde funcionava um pronto-atendimento, e está lá até hoje. No ano seguinte instalaram-se o Jardim de Infância Branca de Neve e o Estrelinha Brilhante, os quais funcionavam em bairros diferentes, mas em casas locadas pela secretaria; hoje possuem espaços próprios. Em 1977 surgiu outra instituição, uma

creche que funcionava numa sala da Fundação Municipal Albano Schmidt (Fundamas), então chamado Centro XV, no Glória; passou para uma casa locada e migrou para a Secretaria de Educação, hoje também com prédio próprio. Com alguns jardins funcionando em prédios pertencentes ao município e outros em locações, gradativamente aumentava o número de instituições, e mais profissionais foram contratados. O Centro XV denominamos Jardim de Infância Peter Pan, pois suas crianças eram muito ativas e adoravam entrar no mundo de faz de conta. Como essa literatura trabalha muito a fantasia e a imaginação, achamos pertinente o nome para a circunstância.

Na época, como a educação infantil no país ainda não era reconhecida nem constava da legislação como uma etapa da educação, existiam poucos cursos para aperfeiçoamento e habilitação para professores atuarem na área. Geralmente, para que os professores contratados em jardins de infância obtivessem aperfeiçoamento, eram encaminhados para os grandes centros: Belo Horizonte, Rio de Janeiro e São Paulo.

O caráter do Jardim de Infância era essencialmente educativo, objetivando o desenvolvimento da ação pedagógica voltada ao acesso da criança a conhecimentos e habilidades que lhe dariam condições de atuar, de maneira crítica e transformadora, numa sociedade desigual e competitiva.

No entanto na pré-escola ou no Jardim de Infância, assim denominado, com uma outra ideia do “ser criança”, pensava-se em fazer algo diferente do que se fazia em casa, mas nada era muito claro, e com a filosofia de Froebel muito forte o compromisso era o desenvolvimento da criança no ritmo do que lhe era próprio, com atividades lúdicas organizadas com tal finalidade, mas com objetivos claros e uma ação com intencionalidade.

Na concepção difundida pelos educadores modernos, a pré-escola seria o lugar onde a criança teria oportunidade de desenvolver operações mentais, expandir a sensibilidade e a criatividade, trabalhar habilidades psicomotoras específicas, ampliar o vocabulário, ampliar o relacionamento social e conviver com valores morais diferentes dos da família.

Contudo as famílias esperavam da instituição uma aprendizagem no modelo mais tradicional. Os pais achavam que a aprendizagem deveria acontecer de forma mais controlada e rígida, senão, em sua concepção, as crianças não estariam aprendendo, mas sim só brincando e se divertindo, preenchendo o tempo.

O trabalho realizado desde então se deu numa crescente atualização e aprofundamento, buscando o atendimento adequado para a criança da pré-escola. As atividades eram estabelecidas pensando num número viável por grupo de crianças, para que se pudesse garantir um trabalho sistemático de acompanhamento das crianças, numa prática pedagógica consistente, e com avaliação permanente.

Executávamos muitas das ações pensando na criança e em sua preparação para o ensino fundamental, embora hoje tenhamos as concepções e o entendimento em relação ao ser criança com suas necessidades e especificidades muito claros, o que naquela época da história ainda não possuíamos. Havia o reconhecimento, sim, da função social da pré-escola, até mesmo de como ela contribuiria para o ingresso da criança na escola e para a sua função pedagógica.

As salas comportavam aproximadamente de 20 a 25 crianças, que eram introduzidas à recreação e/ou educação física, com a preocupação de desenvolver a coordenação motora e toda a psicomotricidade, ao desenho, à pintura, aos jogos e às brincadeiras, à matemática com o uso intenso dos blocos lógicos...

No início o planejamento da prática cotidiana era elaborado pelo calendário. Organizava-se a programação considerando-se algumas datas julgadas importantes, pois tudo em nosso sistema era, e em algumas situações ainda se pode dizer que é, regido pelo sistema do capital. E muitas vezes se listavam várias atividades, referindo-se a uma data específica, de uma comemoração escolhida no calendário, desdobrando-as em atividades para realizar com as crianças.



**Figuras 1 e 2** – Desfile em evento do aniversário do Distrito de Pirabeiraba



Fonte: Arquivo pessoal

O trabalho do cotidiano tinha uma rotina. As atividades eram realizadas individualmente ou em grupo, muitas de artes, geralmente em mesas, livres e dirigidas. No início do dia geralmente acontecia a conversação – a professora trazia um tema e na roda se conversava sobre ele. Todos os dias havia uma atividade de artes e contação de histórias, a maioria destas dos irmãos Grimm, mais conhecidas na época.

O momento dos brinquedos e brincadeiras livres acontecia na chegada, ou antes de as crianças irem embora. O parque também era obrigatório todos os dias. Em meio a todas as atividades de rotina diária, acontecia o desenvolvimento das atividades dos conteúdos de matemática, ciências, música...

**Figuras 3 e 4** – Crianças brincando no parque – Jardim de Infância Peter Pan



Fonte: Arquivo pessoal

Aos poucos, com os estudos realizados, os professores percebiam que havia outras formas de organizar o cotidiano da educação infantil. Faziam-se reuniões mensais para estudar, discutir e trocar conhecimentos visando à melhoria das ações.



**Figuras 5 e 6** – Professoras em atividades com as crianças no Jardim de Infância Peter Pan

Fonte: Arquivo pessoal

Chegou-se então à decisão de planejar por áreas de desenvolvimento, o que revelava uma preocupação com os aspectos do desenvolvimento infantil. Assim, contemplaram-se os aspectos físico-motor, afetivo, social e cognitivo, na perspectiva de atender a criança pequena de acordo com os parâmetros da psicologia do desenvolvimento, atentando para as especificidades da criança. O planejamento, então, caracterizou-se por determinar objetivos com base nos quais se organizavam atividades que estimulassem as crianças nas áreas consideradas importantes. O registro de avaliação encaminhado às famílias também era elaborado mediante a observação do desenvolvimento das áreas. Os registros diários eram efetuados no próprio caderno de planejamento, e dali eram passados para o documento bimestral.

Nessa época, os pais participavam com muita dedicação e afinco das atividades de maneira geral. As instituições eram compostas pela associação de pais e professores, e planejava-se em conjunto a programação para o ano. Como não existia ainda financiamento para a educação infantil, pais e professores empenhavam-se em realizar eventos para angariar fundos para compras de materiais didáticos, brinquedos, material para os parques e outros.

**Figuras 7 e 8** – Eventos com as famílias do Jardim Peter Pan

Fonte: Arquivo pessoal



Aos poucos o fio histórico do atendimento foi conduzindo a melhorias, de forma a modificar as concepções que fundamentavam as ações, gestadas pelas experiências, que tiveram importantes repercussões para o avanço tanto do debate teórico quanto das práticas que buscavam construir um sentido pedagógico. Além disso, mudanças foram acontecendo em todos os sentidos, pois a criança passou cada vez mais a ser alvo de estudos constantes, a ter uma importância como nunca havia acontecido.

A legislação trouxe consequências desde então, a começar pela Constituição Federal de 1988, que implementa novas atitudes em relação à criança, pois afirma que “a criança é sujeito de direitos”, cidadão em desenvolvimento (BRASIL, 2000). E o seu direito deve ser respeitado, apesar de haver muito ainda a ser feito para que aconteça um atendimento de qualidade conforme preconizam os documentos do MEC.

## Referências

ARCE, Alessandra. **Friedrich Froebel: o pedagogo dos jardins-de-infância**. São Paulo: Vozes, 2002.

\_\_\_\_\_. O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich. **Cadernos Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 9-25, abr. 2004. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>.

ARIÈS, Philippe. **História social da família e da criança**. Rio de Janeiro: Zahar, 1981.

BRASIL. **Constituição Federal da República Federativa de 1988**. Brasília: Gráfica do Senado Federal, 2000.

FROEBEL, Friedrich A. **A educação do homem**. Passo Fundo: Editora UPF, 2001.

HADDAD, Lenira. **A creche em busca de identidade: perspectivas e conflitos na construção de um projeto educativo**. São Paulo: Loyola, 1990.

\_\_\_\_\_. Substituir ou compartilhar? O papel das instituições de educação infantil no contexto da sociedade contemporânea. In: MACHADO, Maria (Org.). **Encontros e desencontros em educação infantil**. São Paulo: Cortez, 2002.

KRAMER, Sonia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. São Paulo: Cortez, 1995.

\_\_\_\_\_; ABRAMOVAY, Mirian. O rei está nu: um debate sobre as funções da pré-escola. **Cadernos Cedes**. São Paulo: Cortez, 1984.

\_\_\_\_\_; JOBIM, Solange. **Educação ou tutela? A criança de 0 a 6 anos**. São Paulo: Loyola, 1981.

PEREIRA, Sonia Regina. **Desafiando nas entrelinhas da legislação a implantação de instituições de educação infantil no Brasil**. 2005. Dissertação (Mestrado)–Universidade de Desenvolvimento do Estado de Santa Catarina, Florianópolis.

# Para sempre um grande amor pela educação infantil

Véra Marcia Leal<sup>1</sup>

Quando recebi o convite para contar um pouco da história da educação infantil na rede municipal de ensino, confesso que fiquei surpresa e emocionada, porque ela também faz parte da minha história. Foi um tempo mágico e de grande aprendizado, pois estar envolvida com crianças e comprometida com o seu desenvolvimento foi o início de tudo.

Sabemos que a instituição de educação infantil oportuniza o desenvolvimento físico, psicológico, intelectual e social da criança e favorece a sua interação com o mundo. E sabemos também que a criança é um ser completo, capaz e criativo, e ser professor é matar a sede de seu conhecimento.

Lembro-me perfeitamente que em fevereiro de 1978 iniciei minha carreira como professora na rede. Fui recebida pela secretária da educação Profa. Juracy Maria Brosig, que me encaminhou para o Jardim de Infância Zé Carioca. Alguns anos depois, fui transferida para o Branca de Neve e, por último, para o Peter Pan. Naquele tempo já nos preocupávamos em trabalhar com atividades bem planejadas que viessem ao encontro das reais necessidades de nossas crianças. A Profa. Marilú de Brito, nossa supervisora, preocupada e atenta ao desenvolvimento infantil, estava sempre presente, dando-nos todo o suporte pedagógico necessário.

Em sala de aula nosso dia a dia começava assim: todos (“tia”, meninos e meninas) de aventalzinho xadrez cor-de-rosa participavam da “roda de conversa”, e as crianças contavam ao grupo o que se passara no dia anterior. Tratava-se de um momento de grande riqueza para o professor avaliar e conhecer a rotina e a história familiar de cada um.

Na época os professores trabalhavam aos sábados. Nossa tarefa era tirar cópia de contos de fadas no mimeógrafo e pintá-los com o objetivo de economizar e ampliar nossas bibliotecas. Aos poucos formamos um grande e belo acervo. Hoje fico pensando: será que alguma unidade ainda guarda um daqueles nossos livrinhos? E, se ainda existe, será que alguma professora o utiliza para enriquecer suas aulas? Será? Bons e preciosos tempos!

Em meados de 1986 passei a exercer, por 17 anos, na Secretaria da Educação, a função de supervisora da educação infantil com minhas companheiras Jucélia de Borba Alves e Neide Tomaselli Doubrava. Junto delas muito aprendi e me dediquei a acompanhar, orientar e valorizar o trabalho de cada uma das professoras.

O tempo foi passando, as mudanças foram acontecendo, e Eliete Sprotte Kormann, Elizabeth Beltrão Ferreira e Sandra Mara Maia com muito empenho também vieram a fazer parte do mesmo setor para acompanhar e orientar o trabalho das professoras. Novas unidades

---

<sup>1</sup> Pedagoga com graduação em Orientação Educacional.



de Jardim de Infância foram criadas, e o atendimento foi se ampliando, nas escolas urbanas e rurais.

Em 1999 passamos também por um período muito relevante na educação infantil, o qual nos deu grande orgulho e que denominamos de transição quando se deu a junção dos Jardins de Infância da Secretaria de Educação com os Centros de Educação e Recreação Infantil (Ceris) da Secretaria de Assistência Social. E, com ela, houve mais uma soma de peso para a supervisão com a chegada de Zenilda Martins Beyersdorff, Erica da Veiga Cabral e Edineia Solange Coral; com muita sabedoria, todas enfrentamos o desafio que nos foi designado pelo então secretário de educação Prof. Sylvio Sniecikovski. Foi um momento de muitas pesquisas, reuniões, levantamento de dados, estudos de leis, normas de funcionamento, adequação das propostas curriculares, capacitação dos professores, muita observação e aprendizado. Particularmente, na época fiquei encantada em conhecer a dedicação dos profissionais, o comprometimento pedagógico e a estrutura das unidades dos Ceris. Percebi o quanto amadurece uma criança que permanece na instituição em tempo integral comparada com aquela que frequenta apenas meio período.

O novo grupo teve o privilégio de participar em Jaraguá do Sul do estudo do Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI) de setembro de 1999 a dezembro de 2000 e transmitir o imenso conteúdo, durante meses, para todos os professores da rede. Foi um momento histórico e determinante para o crescimento e a atualização de todos.

A capacitação, a troca de experiências, os projetos, as exposições, os congressos, os seminários, entre outros, foram uma constante na rotina dos nossos professores.

A educação infantil da rede municipal, ao longo de seus 40 anos, registra por meio da atual revista a dimensão de seu valor histórico para a sociedade joinvilense. E a realidade de hoje é o reflexo da construção de todas as décadas passadas. **Parabéns!**

Gostaria de encerrar com uma citação de Maria Montessori: “As crianças apenas precisam de liberdade para desenvolver as atividades que lhes despertem a **concentração** e consequentemente a **disciplina**. **Um indivíduo disciplinado é capaz de se guiar sozinho quando tiver que enfrentar e seguir as regras da vida**”.

## **Referência**

Florios, Dario. **O fantástico método de Maria Montessori**. 24 nov. 2014. Disponível em: <[www.greenme.com.br/viver](http://www.greenme.com.br/viver)>.

# Nos espaços do tempo: memórias de uma educadora da infância

Edineia Solange Coral<sup>1</sup>

*“As coisas têm muitos jeitos de ser.  
Depende do jeito da gente ver.  
[...]*

*O amanhã de ontem é hoje.  
O hoje é o ontem de amanhã.  
[...]*

*O pouco pode ser muito  
O quente pode ser frio [...].  
Ver de um jeito agora e de outro depois.  
Ou melhor ainda, ver na mesma hora os dois.”  
(Jandira Mansur)*

Ao receber o convite para contar um pouco da minha trajetória nos Centros de Educação e Recreação Infantil (Ceris), confesso que senti um misto de orgulho e gratidão, mas também de muita responsabilidade em registrar uma história construída por muitas, muitas pessoas, pessoas estas que deixaram suas marcas na construção da educação infantil do município de Joinville, marcaram minha vida e contribuíram de forma significativa para a minha trajetória. Dessa forma, resolvi abrir, revirar meu baú de lembranças, memórias guardadas de tempos vividos, das alegrias, das tristezas, das dificuldades, das conquistas, das experiências compartilhadas e das práticas solidificadas nesses mais de 30 anos educando crianças pequenas e me reeducando com elas e com meus pares. Para Chauí (2005, p. 12), “a memória é uma evocação do passado. É a capacidade humana para reter e guardar o tempo que se foi salvando-o da perda total. A lembrança conserva aquilo que se foi e não retornará jamais”.

## **Quando tudo começou...**

Era fevereiro de 1979. Eu trabalhava em uma malharia de Joinville quando uma colega de trabalho disse que estavam contratando pessoas para trabalhar com crianças; me convidou, não sabia exatamente o que era, mas, como era próximo a minha casa no bairro Bucarein,

---

<sup>1</sup> Pedagoga – especialista em Psicopedagogia e Educação Sexual. Coordenadora da educação infantil do município de Joinville de 2005 a 2012.



resolvi aceitar o convite. O local era nas dependências do Ceri Bucarein, hoje Secretaria de Assistência Social. Nessa época não havia concurso público e o ingresso ocorria após uma prova de conhecimento específico sobre educação de crianças, um teste prático, ou seja, algumas horas trabalhando com crianças. Meu primeiro encontro com elas foi no Ceri Guanabara, hoje CEI Luiza Maria Veiga, onde fui avaliada por uma pedagoga que se chamava Carmem Silvia Grandt e pelos educadores da sala em que desenvolvi algumas atividades. Posteriormente, participei de uma entrevista com o Sr. Davi, sociólogo funcionário da Secretaria de Assistência Social e que tinha como função avaliar os candidatos com base no resultado da prova de conhecimento e da prova prática. Cabia a ele aprovar ou não os candidatos. Retornei alguns dias depois e meu nome estava lá, junto com mais seis nomes numa lista no mural da unidade.

**Figura 1** – Ceri Guanabara, 1979



Fonte: Arquivo CEI Luiza Maria Veiga

A partir daí iniciei as atividades, um dia antes de meu aniversário, dia 16 de abril de 1979. Fui logo me apresentando à coordenadora da época, que veio a ser minha grande referência, Tânia Eberhardt, que gentilmente apresentou a unidade, deu algumas orientações e me levou à sala onde eu iria trabalhar, numa turma de 3 a 5 anos. As crianças eram assim divididas: berçário até 1 ano e 6 meses ou até que estivessem andando e sem fraldas, 1 a 3 anos, 3 a 5 anos, 5 a 7 anos, e nessa unidade também eram atendidas crianças de 7 a 12 anos que ficavam um período nas escolas das redondezas e outro período no Ceri.

Comecei a trabalhar como auxiliar de educador na turma de 3 a 5 anos, com 35 crianças. Havia uma educadora que se chamava Eliane Baumgartner e uma auxiliar que se chamava Neuza da Silva. O espaço era amplo, o que permitia ter mesas para todas as atividades e colchões para o descanso. Nesse tempo, as crianças eram de certa forma obrigadas a dormir; os educadores ficavam junto, ora fazendo um cafuné, ora mantendo o silêncio e o controle para que todos dormissem, e nesse período o educador fazia seus planejamentos (lista de atividades, construídas com as crianças), registros (caderno das crianças), além de preparar os materiais para a sala ou para as atividades com as crianças.

O horário de atendimento era das 6h30 até as 18h30. Fazíamos revezamento trabalhando em três horários disponíveis. As crianças poderiam chegar até as 8h, por causa da contagem e comunicação com a cozinha para o lanche. Era uma unidade muito grande, a maior na época. Havia um cheirinho tão gostoso que perfumava o ambiente. Como não se lembrar dos alimentos tão gostosos e tão bem preparados pela Júri (Juricema Martins) e suas assistentes? Havia uma horta enorme, onde hoje é o estacionamento da Secretaria de Assistência Social.

Lembro do Sr. Antônio, que cuidava da horta e auxiliava as crianças a plantar e colher verduras fresquinhas. Fazíamos as refeições na unidade; era prático para a organização das folgas e também para nós, funcionários, por ser uma alimentação saudável e muito bem preparada. Na época já havia a contribuição de uma nutricionista.

Aprendi a comer alimentos que nunca havia experimentado, como a dobradinha, de que muitos não gostavam, e realmente nesses dias o cheiro na unidade não era tão bom, pois no início do preparo exalava o característico cheiro forte. Para as refeições, havia uma contribuição financeira das famílias e dos funcionários. Como o espaço dessa unidade era bastante amplo e a cozinha não era diferente, a alimentação dos funcionários acontecia na cozinha. Era de nossa responsabilidade toda a limpeza do espaço usado, como lavar a louça, secar e guardar. Toda a alimentação era servida às crianças dentro das salas; pegávamos louças, talheres e alimentos em bandejas para as turmas. Nas salas das crianças até 3 anos cabia aos educadores servi-las. Acima dessa idade elas já estavam num processo de experimentação sobre servir-se sozinhas e pegar e levar à mesa seus pratos. Era comum um educador comer junto com elas para ensiná-las a maneira adequada. Ele deveria comer de forma correta, sem chamar a atenção das crianças; caso fosse necessário caberia a outro educador fazê-lo.

Havia um cuidado com as atitudes do educador por entender que éramos exemplo para as crianças. Seguíamos uma rotina com horários preestabelecidos para todas as atividades ali desenvolvidas. Após os horários de alimentação, todas as crianças iam juntas realizar a higiene. O educador também participava desse processo, ora fazendo, ora ajudando as crianças a fazerem corretamente. Depois disso elas retornavam à sala para o descanso. Chamava-me atenção crianças tão pequenas que ajudavam nas atividades cotidianas, como: vestir-se, arrumar os colchões, estender os lençóis (do jeito deles), pegar seus pratos e devolver à bandeja. Com essa observação fui compreendendo que havia um sentido, um porquê nessa participação da criança. Havia algo que tinha como pressuposto a autonomia, a capacidade das crianças de resolver alguns problemas. Mas confesso que foi muito difícil para mim deixá-las fazerem sozinhas e em alguns casos eu as ajudava. Lembro das crianças tão pequenas que eu tanto gostava de trocar, deixá-las “prontas”, arrumadas, para entregar às famílias. Fui aprendendo que o caminho era permitir que elas fizessem sozinhas, dentro das suas possibilidades, não fazer por elas, e sim apenas ajudá-las nas suas dificuldades momentâneas.

E assim fui descobrindo que gostava daquele ambiente, das pessoas, de estar com as crianças, de rir, cantar, brincar, chorar, conversar, passear com elas, estudar. Ah, estudar! Como estudávamos! Era preciso conhecer quem era essa criança. E, mesmo sem uma formação específica, na época o auxiliar de educador tinha como critério para o ingresso nesse trabalho o ensino fundamental, e o educador, o ensino médio (magistério). Aliás, isso só mudou em 2009, quando o critério para auxiliar de educador, já com concurso, passou a ser ensino médio (magistério). Eu me enquadrava na primeira categoria. Os estudos faziam parte do planejamento de trabalho, eram marcados com todos os funcionários de cada unidade específica, desde a equipe da limpeza até a coordenação, por entender que todos eram educadores, educavam com as suas posturas, suas atitudes. Por isso era fundamental que “todos” tivessem a mesma orientação quanto à filosofia do trabalho, conhecida pelos princípios de liberdade, justiça, responsabilidade, igualdade e espírito de grupo.

Estudávamos aos sábados, e os estudos eram coordenados pelas pedagogas que faziam essa assessoria e acompanhamento. Lembro-me que tínhamos de ler alguns livros em casa e apresentar nos encontros a síntese, estabelecendo sempre uma relação entre a teoria e a prática. Como esquecer um dos primeiros livros que nos foi apresentado e que muito me marcou... *Uma escola para o povo*, de Maria Teresa Nidelcoff. A autora propunha uma reflexão sobre a educação de crianças e o papel dos professores, numa visão bastante crítica da sociedade argentina. Entretanto relacionávamos a realidade brasileira com os ideais de uma sociedade mais igualitária para todos. Para Nidelcoff, educar é transmitir às novas gerações aquilo que nós, adultos, consideramos o melhor, nossas riquezas, nossos valores. Ela nos faz refletir



que “para algumas crianças a escola é somente uma parte das atividades de formação. Para outras a escola é tudo”. Fomos paulatinamente construindo, com base nos estudos teóricos e na observação das práticas com as crianças, documentos, textos para reflexão do trabalho e metodologias para serem norteadoras do Programa Ceri<sup>2</sup>. Para tanto, era fundamental investir na formação dos educadores.

Lembro-me de uma ocasião especial em que fui escolhida para representar o grupo em um curso em Blumenau com professores franceses e italianos sobre a metodologia Freinet. Era início da década de 1980. Esses estudos já estavam acontecendo nas unidades existentes. Blumenau era polo da metodologia Freinet. Fomos duas educadoras: eu, do Ceri Bucarein, e Rute, do Cerj<sup>3</sup>. Lá participei do curso *O método natural da leitura*, bem como das práticas educativas que a norteiam. Foram tempos de muito aprendizado. Lembro que vivíamos experiências frenéticas: correspondências entre crianças que não se conheciam, de unidades diferentes; cursos e práticas com limógrafo; textos livres; aulas-passeio; rodas de conversa. Ah! Quantas experiências significativas vivemos! E com base nessas leituras e vivências fui me formando educadora de crianças pequenas, com formação e com convicção. Ao final de 1981 terminei o magistério. Era procedimento da época, após o auxiliar se formar, ocorrer a mudança de função. Assim, passei de auxiliar de educador para educadora.

Eram tempos ricos em experiências voltadas à prática com crianças e educadores. Entre elas, os educadores e auxiliares assumiam por um determinado tempo as diversas turmas da sua unidade, como um rodízio. Essa prática era vista como uma oportunidade de conhecer as crianças, suas especificidades e seu desenvolvimento, mesmo que de forma empírica. Também permitia nos identificarmos com uma determinada faixa etária. Assim, trabalhei em todas as turmas, contudo, ao retornar de minha primeira licença-maternidade, quando tive meu filho Eduardo, fui designada a trabalhar com a turma de 5 a 7 anos. Tal mudança constituiu uma experiência interessante. As crianças eram muito ativas, e tínhamos no planejamento diversas propostas com o objetivo de desenvolver as crianças em todas as áreas do conhecimento humano, áreas essas norteadas pelas teorias de Piaget.

Algumas atividades me davam enorme prazer, como brincar com as crianças. Tínhamos um espaço vasto, propício às brincadeiras com movimentos amplos. As crianças gostavam de cantar, tinham facilidade em aprender músicas, e confesso que eram muitas; e para complementar construíamos instrumentos musicais com materiais recicláveis. Todavia nem tudo foram flores. Também vivemos tempos com poucos investimentos em materiais pedagógicos e, como não era comum pedir às famílias, tínhamos de buscar outros meios por intermédio de novas descobertas, nos objetos, nas tintas, enfim, não ter não era justificativa para não fazer. Mas também houve tempos de investimentos em brinquedos e outros materiais, como os jogos de montar, como Lego e outros materiais em madeira. Aliás, usávamos muita madeira, como os blocos lógicos e outros.

Brincávamos também com muita sucata, pneus, cabos de vassoura, bonecas de pano (as crianças maiores costuravam), corda, bola, areia, água. Tínhamos um pequeno parque com balanços, gira-gira e uma quadra do Lar Abdon Batista que era utilizada com nossas crianças. Nessa época faziam parte do grupo de funcionários um professor de capoeira para as crianças de 5 a 12 anos, que se chamava Mauro, e um professor de teatro para os educadores, chamado Vlademir. Este era o responsável por trabalhar com artes cênicas, expressão corporal, dramatização, dança, enfim, tudo para dar suporte ao trabalho com as crianças.

---

<sup>2</sup> Ceri – Centro de Educação e Recreação Infantil.

<sup>3</sup> Cerj – Centro de Educação e Recreação Juvenil.

**Figura 2** – Grupo de teatro dos educadores, década de 1980, com o Professor Vlademir (Ceri Bucarein)



Fonte: Arquivo CEI Espaço Encantado

**Figura 3** – Grupo de teatro dos educadores – Ceris. Apresentação na Praça Nereu Ramos – Mostra de Arte. Década de 1980



Fonte: Arquivo pessoal

Foi com esse aprendizado que realizamos diversos trabalhos, como danças populares e folclóricas e dramatizações. Ou seja, havia um investimento no educador para que ele tivesse as condições necessárias para o trabalho com as crianças. Alguns dos resultados eram: rodas de capoeira, brincadeiras com o corpo, apresentações de dança, teatro em ocasiões de eventos das unidades ou em outros lugares pela cidade, especialmente as praças.

Anualmente tínhamos um encontro marcado. Era nossa mostra de teatro no auditório do Ceri Bucarein, onde todas as unidades da época faziam apresentações, resultado de atividades durante o ano. Não era algo a ser feito apenas para o evento, mas confesso que dependia muito da compreensão de cada educador. O espetáculo começava e era aquela barulheira de crianças e adultos no palco e na plateia. Havia educadores ao violão, pandeiros, cantorias, danças e dramatizações de histórias infantis. Ao revisitar minhas memórias, é difícil não me emocionar ao resgatar fios de lembranças de tempos que vivi com tantas crianças, famílias, colegas de trabalho e amigos que carrego como parte de mim. E as festas? Lembro-me de uma em especial: a de fim de ano feita por nós, educadores, e crianças para os pais da turma. Era um teatro de Natal em que todos tinham um papel importante e representavam o verdadeiro significado da data. Esta era uma questão bastante discutida, as datas comemorativas e o seu real significado, questionando sempre a comercialização existente nelas. Quanta emoção das famílias, as tentativas de esconder as lágrimas, o sorriso e a alegria de ver e se surpreender com a capacidade criativa dos seus filhos! E as crianças da turma de 7 a 12 anos, como esquecer? Cantávamos músicas pouco comuns para essa idade. Será que as crianças lembram? E a Fabricia? Numa apresentação às famílias, ela entrou na sala com uma rosa na mão cantando a música *Cuitelinho*.

Cheguei na beira do porto onde as onda se espacia, as garças dá meia volta e senta na beira da praia. E o cuitelinho não gosta que o botão de rosa caia aiai<sup>4</sup>.

<sup>4</sup> *Cuitelinho*, composta por Bento Costa, 1932. Interpretada por Nara Leão.



Ao descrever esses momentos, que parecem banais, é como se eu abrisse um baú... cheio de vida e emoções guardadas. Nesse Ceri havia uma coletânea de discos em vinil com músicas folclóricas de todas as regiões do Brasil. Era um mundo novo que se descortinava e era apresentado para mim e certamente para muitas crianças e educadores. Tínhamos músicas infantis, cantigas de ninar, músicas dos saltimbancos (bicharada), músicas populares e tantas outras numa apostila de músicas (por faixa etária), construídas por nós, educadores, nos encontros de formação. Ah, e não tínhamos televisão. E os passeios? Como havia no planejamento o Estudo do Meio, era comum sairmos pelas redondezas para conhecer o meio em que o Ceri estava inserido na comunidade. Parávamos (levantando os braços) o trânsito para as crianças passarem. Era engraçado, não havia guarda para nos ajudar; enquanto um ou mais educadores (normalmente havia mais alguém para auxiliar nos passeios, por segurança) ficavam com as crianças, não usávamos cordas para as crianças pequenas e sim mãos dadas (um cuidava do outro). Também realizávamos outros tipos de passeios com as crianças e as famílias. Houve um passeio em especial que fizemos, eu e o educador Paulo Picanso, com sabor de aventura. Combinamos com as crianças de 7 a 12 anos de irmos até o Rio Piraí fazer um piquenique. Será que o Paulo e as crianças ainda lembram dessa aventura?

Fomos com toda a turma, de ônibus do sistema público, até um trecho do bairro Vila Nova, acho que era o ponto final. Descemos e fomos caminhando. Havia muita plantação de cana na estrada. O Paulo cortou um pé de cana em pedaços, tirou a casca e deu para que todos experimentassem. Fomos chupando cana e rindo de tudo, até que avistamos um caminhão se aproximando, aqueles de caçamba. Pedimos carona e o motorista parou. As crianças menores foram na cabine comigo, e as maiores, na caçamba com o Paulo. Ao chegarmos ao rio, foi uma festa. Ficávamos junto das crianças dentro da água, de bermuda, cuidando para que todos ficassem perto de nós. E o borrachudo dá-lhe a morder. Acho que as crianças nem sentiram, porque ninguém reclamou, era só festa, risos, brincadeiras. Logo após o piquenique voltaríamos a pé até o ponto de ônibus, porém nesse dia estava lá no rio um amigo do Paulo que gentilmente nos ofereceu carona. Não lembro qual era o carro, apenas que era um modelo de caminhonete aberto atrás. E lá viemos nós junto com as crianças, todos apertadinhos com os cabelos voando ao vento, cansados, mas numa alegria difícil de descrever. Esse amigo do Paulo foi muito generoso e nos deixou em frente ao Ceri.

Os pais que haviam autorizado o passeio só falavam sobre a alegria das crianças. Sabíamos que para algumas aquele havia sido seu primeiro passeio. É... acho que foi muita aventura, para mim inesquecível, hoje quase impensável. Tínhamos durante o ano duas festas com as famílias: festa junina e festa de fim de ano. Estas tinham como objetivo integrar a família com as crianças e os funcionários da unidade. Os custos eram divididos entre todos e, caso alguém não pudesse pagar, para estes a unidade dava os tíquetes dos alimentos servidos na festa. Também era de responsabilidade de todos a organização das festas. Para tanto, havia comissões que envolviam pais e funcionários. Parecia haver um senso de pertencimento das famílias à unidade. Era prática comum as famílias participarem de todo o processo de discussão, estudos e normas, construídos nas comissões internas das unidades e nos Simpósios Político-Pedagógicos (Sipes), com a participação dos educadores, dos pedagogos e das famílias. Lembro das discussões sobre alfabetização, as novas teorias, o construtivismo, os estudos de Emilia Ferreiro e tantos outros que não caberiam neste texto, mas que definiram a forma de trabalhar a alfabetização em todas as turmas, inicialmente nas de 5 a 7 anos.

**Figura 4** – V Simpósio Político Educacional sobre Alfabetização, 1990. Grupo formado por pais, educadores e pedagogos



Fonte: Arquivo CEI Espaço Encantado

Como eram prática comum as trocas de turmas ainda na década de 1980, fui para o berçário. Tínhamos 20 crianças para uma educadora e três auxiliares. Essa experiência não deu muito certo, eram muitas crianças e adultos. Então dividimos a sala de berçário em dois espaços de atendimento, com 10 a 12 crianças em cada sala. Com o passar do tempo e as dificuldades, decidimos atender 15 crianças, com um educador e dois auxiliares. Todas as decisões se pautavam na experiência e nos estudos com a coordenação da pedagoga que nos dava assessoria.

Fiquei alguns meses no berçário. Foi uma experiência enriquecedora, aprendi muita coisa. Eram tempos de fraldas de pano, paninhos fervidos para higiene dos bebês, água fervida e batida para oxigenar, alimentação feita por nós, educadoras, e panelinhas esmaltadas. Nessa turma, não gostava de ver os bebês chorando e não acostumei com isso, então era uma doideira, correria o tempo todo para dar conta da rotina. Aprendi também a gostar das raspinhas de mingau de farinha, e a diretora na época, Alzelir Pacheco (*in memoriam*), chamou minha atenção, pois não podíamos comer as comidinhas dos bebês e, como eu não fazia escondido, logo fui descoberta. Mais tarde ríamos desse fato.

Logo fui chamada a voltar para a turma de 5 a 7 anos. Continuei o trabalho até mudar para a turma de 7 a 12 anos. Ficávamos com as crianças o período de contraturno escolar. As atividades eram desde tarefas escolares até afazeres da vida diária, como lavar e secar a louça, arrumar as mesas e cadeiras, arrumar seus pertences, ter cuidado e higiene com seu corpo etc. As crianças também faziam atividades de capoeira, teatro e artesanato, como macramê, que era bastante usado na época, ou bordado, pintura em panos de prato e outras atividades de artesanato, o que possibilitava expor as peças e vendê-las. O dinheiro era usado na maior parte para atividades com as crianças, e uma pequena parcela era destinada para comprar algum material que não tínhamos.

Fazia parte do planejamento anual o Mercado de Arte, atividade que acontecia em diversos locais da cidade, mas principalmente nas praças, já quando comecei a trabalhar com educação infantil (1979). Era o resultado de todo o trabalho realizado com as crianças e exposto às comunidades. Após análise e estudos sobre arte e artesanato, viu-se que nossa prática era voltada ao artesanato. Mantivemos o evento como Mostra de Arte, objetivando expor os trabalhos sem vendê-los. Buscou-se ainda, por meio de estudos, em parceria com estudiosos da área, compreender a Arte como uma área do conhecimento humano.



**Figura 5** – Mostra de Arte no Ceri Bucarein – 1989. Apresentação das crianças do Ceri Guanabara



Fonte: Arquivo CEI Luiza Maria Veiga

Nessa perspectiva de formação, participamos de diversos cursos e oficinas para aprender e ensinar as crianças, como: musicalização, literatura, contação de histórias (essa foi uma atividade que nos impulsionou a fazer parte do Projeto de Literatura Infantil e Juvenil da Univille – Prolij. Eu e Zenilda Beiyersdorf éramos do grupo e fazíamos as contações e orientações com o grupo de educadores), alfabetização e iniciação ao xadrez. Coordenamos o primeiro torneio de xadrez entre as unidades que tinham a turma dos escolares. Mais tarde fomos os pioneiros ao organizarmos um torneio junto com a Associação Joinvilense de Xadrez no Shopping Cidade das Flores, o que possibilitou mais tarde firmar parcerias com a Fundação Municipal de Esportes para a aula de xadrez em algumas unidades nas turmas a partir de 5 anos, já na década de 1990.

Após ter tido minha filha Mariana e retornar da licença-maternidade em 1984, fui convidada a participar de um grupo de educadores, coordenado por Silvia Regina Cavalheiro (*in memoriam*), para estudos e organização das reuniões de pais. Recebíamos as demandas de cada unidade referentes às crianças e às famílias, preparávamos o material de pesquisa em grupo, elaborávamos os textos, íamos para as unidades de Ceris estudar e preparar com as educadoras da unidade a reunião. No dia da reunião, a coordenação desta cabia à unidade. Uma das reuniões que mais me marcaram foi no Ceri Nova Brasília, hoje CEI Doce Infância. O tema era sexualidade, e um pai dessa unidade falou de forma espontânea sobre sua história, sua vida, seus traumas e inseguranças. Ouvimos, agradecemos a confiança e pedimos sigilo a todos, por ser algo de foro íntimo, mas que marcou muito a sua vida e ele sentiu-se com confiança para compartilhar.

E foi nesse período que os pais instituíram a Associação de Pais, Funcionários e Amigos dos Ceris, a qual era responsável por toda a parte financeira das unidades (PREFEITURA DE JOINVILLE, 1994, p. 30-31).

Em meados de 1987, após ter tido minha filha Fernanda e retornar da minha terceira licença-maternidade, surgiu a oportunidade de coordenar uma nova unidade que seria aberta no bairro Itaum. Era uma casa de madeira pequena que fora adaptada na comunidade para ali se instalar o Ceri Itusaigo, na rua de mesmo nome. Era comum os Ceris terem o nome do bairro ou da rua onde ficava a construção.

E assim novas oportunidades foram surgindo, agora como coordenadora do Ceri Itusaigo. Isso me possibilitou olhar sob novas perspectivas, novas responsabilidades, novos desafios. Era um Ceri pequeno, tinha turmas de berçário até 7 anos. Foi minha primeira experiência e desafio como coordenadora. Tínhamos a assessoria da pedagoga e de uma assistente social.

**Figura 6** – Ceri Itusaigo, 1987. Festa com as famílias



Fonte: Arquivo CEI Juarez Machado

Posteriormente vieram outras oportunidades e fui transferida para o Ceri Fátima, hoje CEI Pedro Ivo, como educadora, pois estava aguardando o novo Ceri Guanabara ficar pronto para coordenar tal unidade. Quando esta ficou pronta, optei em ir para o Ceri Miosótis, na rua de mesmo nome, pois era próximo a minha casa. Então pedi para ir para essa unidade, que havia iniciado suas atividades há poucos meses, e fiquei ali por alguns anos até ser transferida a contragosto para o Ceri São José, que ficava na Rua Afonso Pena, próximo à escola estadual Rui Barbosa. Lembro do meu último dia nessa unidade como coordenadora. Agendei uma reunião com as famílias, apresentei a nova coordenadora, Zenite de Jesus, que era educadora dessa unidade, expliquei os motivos de minha saída, agradei a participação de todos, me despedi e segui meu caminho.

Confesso que chorei muito, havia um apego emocional muito grande. Senti muito na época, pois estava hospitalizada e não participei das escolhas. Decidiu-se trocar as coordenadoras em quase todas as unidades. Foi doído, mas acabei por compreender que era preciso mudar. Após algumas intervenções, por conta das condições precárias do prédio, a Secretaria de Assistência Social deu início à reforma do antigo prédio do Lar Abdon Batista e mudamos para lá. Hoje o local se denomina CEI Espaço Encantado.

Em todas as unidades contei sempre com o apoio do grupo, pois não existia o atual auxiliar de direção. Coordenei o Ceri São José por alguns anos e nesse período fiz o concurso para pedagoga. Com a aprovação, eu, Erotides Bassani, Elvira Zattar Guerra e Zenilda Martins Beyersdorff, todas educadoras na função de coordenadoras, juntamos em meados do ano de 1996 a Maristela Hermes e Ana Claudia Brandão da Silva, que já estavam nesse trabalho. Nossa função era assessorar o Programa Ceri. Nesse período tínhamos 24 unidades, as quais eram divididas por pedagogos e assistentes sociais para orientações, estudos e acompanhamento de acordo com princípios filosóficos e proposta pedagógica estabelecidos.



Com a mudança na legislação sobre as creches estarem vinculadas à Secretaria de Educação, criou-se em 1999 uma comissão objetivando o processo de transição dos Ceris para a Educação. Cabia a esse grupo registrar todas as atividades desenvolvidas nas unidades Ceris, observar e anotar suas práticas e a formação dos funcionários e outros aspectos que se fizessem necessários. Houve várias reuniões entre as secretarias. A comissão tinha como integrantes pedagogos, educadores, professoras e supervisoras.

Em agosto de 1999 houve a transferência dos Ceris para a Secretaria de Educação. Com isso algumas mudanças ocorreram para os educadores, que passaram a ter os mesmos direitos ao Plano de Carreira do Magistério, com exceção da aposentadoria. Houve muitas expectativas e especulações sobre tais mudanças, algumas boas, outras nem tanto, tudo depende de quem vê e por onde vê. De qualquer forma, houve uma “correria” para cursar a faculdade e participar de cursos na área, pois isso possibilitava melhorar os salários. Os educadores conquistaram outro *status*, agora eram professores. Os coordenadores passaram a ser diretores. Para as unidades, a primeira alteração foi a nomenclatura: os Ceris passaram a se chamar Centros de Educação Infantil (CEIs). Além disso, cada um passou a elaborar a sua proposta pedagógica, organizar toda a documentação que fazia parte das exigências do Conselho Municipal de Educação (Comed, agora CME). Fomos para a Secretaria de Educação eu, Erica da Veiga Cabral e Zenilda Martins Beyersdorff. Para além das modificações estruturais, houve as conjunturais; ou seja, o lugar, o território do CEI era um, e o do Jardim de Infância era outro. Eram ambientes distintos, onde o espaço era de discussão e disputas teóricas.

Éramos agora seis supervisoras, trabalhando no mesmo espaço físico mas separadas pelas ideias e pelos posicionamentos.

Com o tempo, a persistência do grupo e do secretário de Educação da época, Prof. Sylvio Sniecikowski, a quem tenho muito respeito e admiração, e com o surgimento dos grupos de estudos como os Referenciais Curriculares, a então Agenda do Professor, que já existia como um espaço de trocas de experiências do professor nos Jardins de Infância, foi ampliada e aperfeiçoada para todos da educação infantil, bem como houve o fortalecimento das nossas ideias com base nos novos documentos oficiais da Coordenação de Educação Infantil (Coedi). Fomos trabalhando juntos, com novos olhares, posicionamentos, para a construção de uma nova proposta pedagógica possível para todas as unidades de CEIs. Em 2005, após uma reestruturação administrativa, foi criada uma coordenação para a educação infantil, e fui convidada pelo secretário de Educação, Prof. Sylvio, e pela Profa. Maria da Gloria Frohlich a assumir este que talvez tenha sido meu maior desafio. Fui a primeira coordenadora, nem sequer havia registro das minhas funções, estas construí com o grupo de supervisoras e fui pouco a pouco aprendendo a ser coordenadora de toda uma rede de CEIs públicos e CEIs privados conveniados.

Ao longo do tempo, entre erros e acertos, acredito que contribuí de forma responsável junto com toda uma equipe de supervisores por meio de diversas estratégias metodológicas, uma nova legislação e documentos oficiais orientadores para a educação infantil. Os então chamados Jardins de Infância também passaram a ser denominados CEIs. Implantaram-se projetos, novas práticas, tempo para o professor planejar seus tempos e espaços com e para as crianças. Acredito que a principal mudança nesse processo tenha sido a compreensão da educação infantil como primeira etapa da educação básica. Tal compreensão se fundamenta no respeito e no processo de construção das instituições que foram historicamente responsáveis pela educação e pelo cuidado de crianças pequenas e pressupõe também o entendimento de alguns princípios, como o educar, o cuidar nessa faixa etária e tudo o que se relaciona a ela. As crianças não são somente cabeças, são corpo e sentimentos. Então, sempre há algo a ser conquistado, a ser ampliado e aperfeiçoado. Isso não qualifica mais ou menos o passado ou o presente, porque compreendo que o presente está relacionado às conquistas e dificuldades do passado, aos avanços e retrocessos. Acredito também que os princípios de liberdade, justiça, responsabilidade, igualdade e espírito de grupo que fundamentaram toda a metodologia eram

compreendidos como algo a ser alcançado, posto que desde a criação do Ceri precisávamos relacioná-los as nossas práticas. Afinal, o Ceri foi concebido pela necessidade das famílias e pelo direito das mulheres de trabalhar e ter onde deixar seus filhos. O olhar era outro, a criança era vista com base em sua família, por isso havia a visão de um serviço assistencial para alguns, contrapondo o Direito da Criança, conquistado a partir da Constituição de 1988, que lhe faculta direitos independentemente da família.

Todo esse aprendizado me constituiu como educadora, como a pessoa que sou, está em mim e em muitas pessoas que viveram e vivem tal experiência.

Nessa caminhada, vi os Ceris aumentar de seis unidades para 59 CEIs, ao final de minha carreira profissional na Secretaria de Educação em 2012. Cresci como ser humano, como profissional, aprendi muito com as crianças, com os adultos, com os livros, com todas as experiências que vivi dentro e fora das unidades CEIs, como a minha participação no Fórum de Educação Infantil, proporcionando junto com meus pares estudos, reflexões político-pedagógicas, por meio de grandes encontros com profissionais reconhecidos nacional e internacionalmente pelas suas pesquisas e lutas em defesa aos direitos da criança, como Maria Malta Campos, Maria Carmem Barbosa, Ana Lúcia Goulart de Farias, Emilia Cipriano, Cesar Aparecido Nunes, Rosânia Campos e tantos outros.

Também nos Conselhos Municipais de Direitos da Criança e do Adolescente (CMDCA) participei da elaboração do diagnóstico social do município de Joinville, pesquisa que deu um retrato das crianças e dos adolescentes e seus direitos violados, inclusive na educação. Sou agradecida pelas oportunidades que me foram confiadas, como participar em 2011 da elaboração da justificativa da solicitação via Programa de Aceleração do Crescimento (PAC), Fundo Nacional para o Desenvolvimento da Educação (FNDE), para liberação e construção de novas unidades de CEIs, em que foram disponibilizadas na primeira etapa seis unidades e mais seis para a segunda, deixando o caminho menos espinhoso para novos gestores. Coordenamos a elaboração do regimento interno único para as unidades escolares com a participação dos profissionais da educação, pais, alunos, conselho municipal de educação e promotoria da infância e juventude.

Outro momento muito especial, além das diversas ações realizadas em comemoração à Semana Nacional da Educação Infantil, foram os piqueniques com o tema “Joinville, nós vamos invadir suas praças”. A Semana da Educação Infantil teve um brilho especial, envolvendo a todos, crianças, famílias, comunidade e espaços públicos, e estabelecendo-se como espaço de pertencimento das pessoas.

**Figura 7** – Piquenique em frente à Prefeitura, 2012 – Semana Nacional da Educação Infantil



Fonte: Arquivo pessoal



Destaco que todas as ações realizadas foram construídas no coletivo, portanto é impossível destacar nomes de todos individualmente.

Nesse movimento surgiu a oportunidade que parecia impossível: conhecer as escolas infantis de Reggio Emilia. Estas faziam parte de nossas leituras, estudos, propostas de trabalho e são referenciadas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil do MEC. Então aconteceu, e em maio de 2012 embarcamos para a Itália, eu como coordenadora da educação infantil, Marlene Malschitzky como diretora e Rosane dos Reis como coordenadora pedagógica, ambas premiadas nacionalmente pelos seus projetos. Junto também foi a professora Izabela Cardoso, com recursos próprios. Isso me provocou diversos sentimentos, seja pela proposta pedagógica de Reggio Emilia, seja pelo fato de estarmos lá, vivenciar *in loco* essa experiência e depois compartilhar com os supervisores da Secretaria de Educação, os CEIs da rede municipal e conveniados. Reconheço que todas as conquistas a que chegou a educação das crianças pequenas em Joinville são fruto de uma somatória de muitos, muitos esforços de educadores, professores, equipe de apoio, famílias, parcerias com a comunidade e muitos gestores em todos os níveis de hierarquia que sonharam e sonham, realizaram e realizam cotidianamente, protagonistas que acreditam que a educação não se faz apenas com a cabeça e a razão, mas com a cabeça, a razão, os sonhos, os desejos, as alegrias, as tristezas, o coração, a alma e o corpo inteiro. Portanto, esta pode ser uma nova história...

**Figura 8** – Reggio Emilia, 2012. Scuola Andersen. Solange, Izabela, Marlene e Rosane



Fonte: Arquivo pessoal

## Referências

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB n.º 5, de 17 de dezembro de 2009.** Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília, 2009.

CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia.** 13. ed. São Paulo: Ática, 2005.

MANSUR, Jandira. **O frio pode ser quente?** 2. ed. São Paulo: Ática, 2005. p. 138.

NIDELCOFF, Maria T. **Uma escola para o povo.** 9. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.

PREFEITURA DE JOINVILLE. **Revista CERI 20 anos.** Joinville, 1994.



# Minhas lembranças... Ceri

**Rosana Leticia Florencio<sup>1</sup>**

Quando criança frequentei o Ceri Guanabara, atualmente chamado de CEI Luiza Maria Veiga. Entrei no Ceri com a idade de 6 anos em 1978 e frequentei até 1985. Tenho um irmão que também frequentou o Ceri, Ronaldo José Florencio. Naquele tempo a instituição atendia crianças de “45 dias a 12 anos”; eu e meu irmão ficamos até os 12 anos. Minha história começa em 1978, quando minha mãe Angela Maria Florencio precisava trabalhar.

Sobre os tempos de Ceri, lembro-me como se fosse ontem. Incrível como o tempo passa. Sinto saudades daqueles momentos tão simples, mas que já eram significativos. Lembro-me das brincadeiras no pátio. Não tínhamos *playground*, mas não fazia falta nenhuma.

Na frente do Ceri havia uma frondosa árvore, era um pinheiro. Ele soltava uma gosma transparente, nem podíamos encostar nele, mas mesmo assim adorávamos brincar ao seu redor. Suas folhas espinhosas serviam de brinquedo, com elas fazíamos cobertura para nossas casinhas construídas de areia. E os pinhos serviam de enfeites para nossos arranjos.

Mas o que eu mais gostava no pátio eram os tubos de concreto. Os desenhos que enfeitavam e decoravam o tubo eram feitos por nós. Pintávamos flores de todas as cores, borboletas com pintas, nuvens amarelas, sol azul e lagos verdes. Não importava a cor que usávamos, era assim que víamos a natureza. Nesses tubos brincávamos de casinha, nós nos pendurávamos em folhas de coqueiros e nos balançávamos de um tubo a outro. As folhas eram tão longas que iam até o chão, e quando queríamos ficar sozinhos usávamos os tubos como esconderijo.

Atividades de música, teatro e contação de histórias aconteciam todos os dias. Ouvíamos músicas e histórias infantis e regionais. Cada dia um de nós pegava um livro e contava uma história; líamos por meio das imagens e contávamos como sabíamos.

Os momentos de conversação eram experiências de reflexão e decisão. Nós escolhíamos o que fazer e como fazer. Eram momentos de escolha e autonomia. Elaborar a agenda do dia fazia com que nos sentíssemos responsáveis por todo o processo.

O quadro de giz era livre para desenhos. Encontrávamos nossos desenhos por toda a unidade, até nos muros e nos tubos de concreto. Isso era mágico.

Mas mágica mesmo era nossa festa junina. Além das crianças, os pais também compareciam caracterizados, todos vestiam trajes juninos. Era muito engraçado ver os adultos vestidos como nós, com dentes pintados, barbas e cavanhaques feitos com lápis preto de olho. As mulheres com maquiagem forte, bochechas rosadas, e todas tinham sardas, feitas com o mesmo lápis preto de olho. Chapéu de palha, chapéu com tranças, todos entravam na brincadeira.

Nossos teatros aconteciam nas praças, nós nos sentíamos artistas.

---

<sup>1</sup> Diretora do CEI Maria Laura C. Eleoterio. Formada em Pedagogia (orientação educacional, educação infantil e ensino fundamental) e pós-graduada em Informática na Educação. Membro do Conselho Municipal de Educação no segmento educação infantil.



É incrível como existem coisas que marcam a vida da gente. Toda segunda-feira o cardápio trazia ovo ou sopa, mas toda sexta-feira era frango assado com maionese.

Não há quem diga que o tempo não passa, ele passa para qualquer pessoa. Eu tenho muitas lembranças de minha infância.

Lembro-me dos passeios. Um deles foi inesquecível: fomos conhecer o porto de São Francisco do Sul. Nesse dia íamos visitar um navio. Eu nunca tinha chegado perto de algo tão grande. Imaginem, o comandante nos deixou entrar e conhecer cada compartimento, visitamos até a cabine do comandante. Lembro-me de ter avistado uma pequena geladeira e dentro dela algumas barras de chocolate que ele dividiu em pedaços pequenos e distribuiu para cada um de nós. Nesse dia brincamos na praia.

A primeira vez que fui ao cinema foi com as crianças e as educadoras. Assistimos ao filme *Branca de Neve e os Sete Anões*. Quando vi aquela sala enorme cheia de cadeiras, fiquei impressionada. Quando eles apagaram as luzes, fiquei preocupada, e quando apareceu naquela tela enorme a bruxa da história, fiquei apavorada, chorei e gritei muito, mas logo fui acalentada pelo colo da educadora.

Tenho lembrança do vento balançando a cortina da janela da sala. Em sua estampa havia trezininhos. Na outra sala a estampa da cortina era de ursinhos.

Lembranças de colchões, um em cima do outro, que eram usados para os momentos de sono e descanso, mas quando empilhados viravam montanhas proibidas de serem escaladas. Nem preciso contar, escalávamos e derrubávamos todos eles.

Não tínhamos pressa de descobrir os mistérios ou de realizar uma experiência com argila e muita água.

Nossas obras de arte eram feitas com material reutilizável, chamávamos de material sucata. Uma vez por ano acontecia o Mercado de Artes Infantil, no qual fazíamos exposições de nossos trabalhos – arte com pano, com papel e com sucata. Depois da exposição nossos pais e comunidade compravam o que tínhamos feito. Isso mesmo, nossos pais compravam. Compravam um vaso feito de barro, uma boneca de pano com cabelos de lã, um pano de prato com as impressões das mãos de uma criança, um cabide decorado com fitas. Tínhamos telas em nossas exposições, essas pintadas por nós, crianças. Com o dinheiro arrecadado nessa exposição os educadores planejavam um passeio para nós, e uma parte era usada para comprar material para nossas próximas obras de arte.

Nas minhas lembranças guardo valores importantes, como dizer o que sentimos aos outros. Respeitar, ser justo, ter liberdade com responsabilidade, ter espírito de grupo e usar o bom senso. Mesmo sendo crianças nos eram ensinados princípios importantes para toda a vida.

**Figura 1** – Apresentação da música “A linda rosa juvenil”, no Ceri Bucarein (Mostra de Arte entre Ceris)



Fonte: Álbum de fotos do CEI Maria Luiza Veiga

**Figura 2** – Festa de fim de ano no Ceri Guanabara (CEI Luiza Maria Veiga)



Fonte: Álbum de fotos do CEI Maria Luiza Veiga

**Figura 3** – Inauguração do Ceri Fátima (CEI Pedro Ivo)



Fonte: Álbum de fotos do CEI Maria Luiza Veiga



**Figuras 4 e 5** – Brincando na praia – passeio de trem para conhecer o porto de São Francisco do Sul e entrar em um navio. Ceri Guanabara (CEI Luiza Maria Veiga)



Fonte: Álbum de fotos do CEI Maria Luiza Veiga

**Figuras 6, 7 e 8** – Passeio de trem para conhecer o porto de São Francisco do Sul e visitar um navio. Ceri Guanabara (CEI Luiza Maria Veiga)



Fonte: Álbum de fotos do CEI Maria Luiza Veiga



