

Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville



Secretaria de
Educação



Prefeitura de
Joinville



Prefeitura de Joinville
Secretaria de Educação / Gerência de Educação Básica

Prefeito
Udo Döhler

Secretária de Educação
Sônia Regina Victorino Fachini

Diretora Executiva de Políticas Educacionais
Vanessa Cristina Melo Randig

Gerente de Educação Básica
Deisemara Sebold
Solange de Souza Seger

Coordenação Educação Infantil
Marlene Terezinha Zimmer

Joinville, 2020

Catálogo na publicação pela Biblioteca da Univille

Prefeitura de Joinville. Secretaria de Educação.

P923e Experiências do cotidiano na educação infantil em Joinville /
Prefeitura de Joinville. Secretaria de Educação. – Joinville, SC : Editora
Univille, 2020.

96 p. : il.

1. Educação infantil. 2. Ensino e aprendizagem. 3. Professores de
educação infantil – Formação. I. Título.

CDD 372.21

Experiências do
cotidiano na educação
infantil em Joinville

Joinville, 2020

Prefeitura de Joinville

Organização

Secretaria de Educação – Educação Infantil

Equipe Técnica

Isabel Cristina Carvalho da Silva, Maéle Cardoso Avila, Marlene Terezinha Zimmer,
Rosane Mari dos Reis, Solange de Souza Seger e Vanessa Cristina Melo Randig

Colaboradoras

Adriane da Silva, Carolina Lemke Moreira, Cibérie Tomazoni Felske, Eliete Borba Lopes,
Julcimara Trentini, Maria Elisa Horn Iwaya, Patrícia Marlise Guedes Moreno Junges,
Rosangela Raimundo Pens, Roseli Maria Antão da Costa,
Simone Gonçalves da Silva Policarpo e Viviam Cristina Fernandes

Produção Editorial

Editora Univille

Coordenação Geral

Andrea Lima dos Santos Schneider

Colaboradoras

Cristina Alcântara, Marisa Kanzler Aguayo e Viviane Rodrigues

APOIO



Secretaria de Educação

Rua Itajaí, 390 – CEP 89201-090

Centro – Joinville – SC

Telefone: (47) 3431-3000

<https://www.joinville.sc.gov.br/>

Todos os direitos reservados à Secretaria de Educação



Sumário

Prefácio I	7
Prefácio II	8
Programa Agenda do Professor: formação, conhecimento e encantamento!	9
CAPÍTULO 1	
Tempo leve: um espaço para a calma	12
<i>Adriana Cavalheiri Gelain</i>	
Ser pai e mãe não é brincadeira	19
<i>Eliane de Souza Borba Soares</i>	
Tecidos, meias e redes: um desafio a descobertas	24
<i>Vera Lucia Dias Cidral / Valdirene Aparecida Carvalho / Andrea da Silva</i>	
Experiências artísticas por meio de instalações	30
<i>Suély Massaneiro Marquioro / Jackeline Baier / Morgana Fagundes</i>	
Por meio de um olhar: luz, sombra, cores e mil descobertas	38
<i>Roseli Maria Antão da Costa / Adriana Nascimento Favarin / Janete Gonçalves Vieira / Katia Bueno da Silva Wilvert / Andrea Alves Nogueira / Rozilda Placidina Maria Muller / Ana Kerli Nunes de Souza / Terezinha Klaumann</i>	
Lá fora! A natureza das crianças	44
<i>Geisa Evaristo Mendes / Carolina Veiga Klein de Medeiros / Solange Carraro da Silva Nunes / Jaqueline Julio Tomaz / Gianne Steingraber Pereira</i>	
Será que eles existem?	52
<i>Marli Vitali Correa Kloczko / Darlene Rocha Farias Calistro</i>	
Espaço BrincArte: uma experiência de transformação	60
<i>Luciane de Souza / Miriam dos Santos Maria Duarte</i>	
Pequenos detetives, grandes descobertas	67
<i>Andréa Cristine Lange Tilp</i>	
Ovoscofia: uma experiência pra lá d'Angola	74
<i>Roberta de Borba / Maria Eli Santos Rabethge / Valéria Maria de Moraes Faerber / Francine Terezinha dos Santos / Marinês Dias da Rocha da Silva</i>	

CAPÍTULO 2

O processo de formação na elaboração da Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville 82

Maéle Cardoso Avila / Julcimara Trentini

A Cultura do Ateliê no Espaço da Educação Infantil de Joinville: um percurso poético formativo 87

Rosane Mari dos Reis

Prefácio |

“A experiência ensinou a nós, pedagogos e educadores/professores, quanto é importante a autorreleitura, colocar-se em discussão [...]”¹.

Colocar seu trabalho em discussão, apresentando-o em uma Agenda do Professor², representa uma atitude de coragem, generosidade e inspiração para seus pares. A educação existe para fazer o conhecimento circular, chegar ao outro, num movimento contínuo de ensinar e aprender. A escola é uma rede de relações, e estas podem ser ampliadas por meio de programas de formação continuada, em que o professor, um profissional intelectual, tem a oportunidade de trocar com outros profissionais da educação suas experiências exitosas, aquelas que considera significativa e que revelam todo o respeito aos direitos das crianças e a potência criativa da turma.

Diante desse cenário, a Secretaria Municipal de Educação, em seu compromisso com a melhoria da qualidade da educação pública no município de Joinville, traz mais uma edição de experiências desenvolvidas nos centros de educação infantil (CEIs) e escolas municipais que foram apresentadas na Agenda do Professor.

Esta revista revela uma coletânea de artigos que foram desenvolvidos e realizados num processo que envolveu crianças, famílias, equipe escolar e comunidade. Publicar estes relatos representa um compromisso social da educação, em que se cumpre o princípio político preconizado nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2009), dando visibilidade ao belíssimo trabalho da educação infantil desenvolvido em nossa cidade.

Que a leitura desta revista te inspire! Um grande abraço!

Vanessa Cristina Melo Randig

¹ MARTINI, Daniela *et al.* (org.). **Educar é a busca de sentido**. 2020. p. 37.

² Programa de formação continuada da Rede Municipal de Educação de Joinville, existente desde o ano de 1999.

Prefácio II

A formação continuada, prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN – Lei n.º 9.394/96), faz parte de uma política para o magistério que visa à valorização do profissional da educação. Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, “valorizar o profissional da educação é valorizar a escola, com qualidade gestorial, educativa, social, cultural, ética, estética, ambiental”¹.

Nesse sentido, a Secretaria de Educação promove desde o ano de 1999 a Agenda do Professor, espaço de formação continuada que valoriza a prática pedagógica dos profissionais do município de Joinville.

A formação continuada é considerada pela LDBEN direito de todos os profissionais que trabalham em estabelecimentos e redes de ensino, uma vez que ela não só possibilita a progressão funcional baseada na titulação, na qualificação e na competência dos profissionais, como também propicia o desenvolvimento dos professores articulados com esses estabelecimentos/redes e seus projetos.

Em consonância com programas de formação continuada, novas políticas públicas no campo da educação são lançadas, como é o caso da Base Nacional Comum Curricular. Homologado no dia 20 de dezembro de 2017, tal documento define os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento para a educação infantil.

Diante das orientações da legislação nacional, a Secretaria de Educação e o Setor de Educação Infantil realizam, anualmente, formação continuada com professores da educação infantil. Esta revista consolida o trabalho exitoso realizado em nossas unidades escolares e apresentado anualmente no Programa Agenda do Professor, cujo objetivo é difundir toda pesquisa, prática e conhecimento de nossos profissionais.

Joinville, 26 de novembro de 2020

Sônia Regina Victorino Fachini

¹ BRASIL. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Brasília, 2013. p. 57.

Programa Agenda do Professor: formação, conhecimento e encantamento!

O ano era 1999... O projeto firmado entre a Secretaria de Educação e a Universidade da Região de Joinville (Univille), mediante o Programa Institucional Arte na Escola (PIAE), que tinha como ideia inicial abordar a construção da poética no desenvolvimento infantil, tinha o intuito de propor reflexões sobre a prática pedagógica. A partir desse programa foram sendo realizados encontros que mais tarde passaram a se denominar Agenda do Professor.

A cada encontro muitas experiências e aprendizagens foram ampliando não só o repertório pedagógico das professoras, como também transformando olhares, percebendo a criança como criadora de conhecimento e potentes construtores de cultura. Tudo isso tornou o Programa Agenda do Professor um espaço de formação continuada em serviço da Secretaria da Educação, qualificando a prática pedagógica na unidade escolar, e que envolve, além dos professores, o auxiliar de educador, auxiliar de educador monitor, professor de apoio pedagógico, professor de Educação Física, gestores e demais funcionários.

Ao longo do tempo vamos armazenando memórias, aprendizagens, conhecimentos, lembranças avulsas de imagens, sons, cheiros, toques... Memórias podem ser histórias passadas em vinte minutos, um dia, uma semana, um mês... 20 anos! Sim... 20 anos!

O que nos desperta a relembrar essas memórias são as emoções que foram registradas em nossa "alma". Quantos burburinhos infantis foram registrados pelos corredores, a alegria de um "seja bem-vindo", as risadas contagiantes, as músicas que embalavam muitos sonhos, o momento da partilha, da troca, do encontro, do cheiro do café ou do cheiro da terra molhada, o sol, o calor do abraço, o aconchego, as descobertas, o encantamento, o "nossa, eu consegui", o "eu venci"... Quantos momentos foram vivenciados ao longo destes 20 anos...

O Programa Agenda do Professor cresceu junto com a Rede Municipal de Educação. No ano de 2019 atingimos um público de 535 participantes, entre centros de educação infantil – CEIs (447 participantes), escolas que atendem a educação infantil (35 participantes) e a rede conveniada (53 participantes). Foram inscritos 58 projetos, e em cada Agenda quatro projetos eram selecionados por uma Comissão Organizadora, que teve um olhar para aquele professor, que acolheu, que se emocionou, que buscou, enfim... uma equipe que não mediu esforços para ir atrás e querer o melhor sempre!

Além da Comissão Organizadora, tivemos o apoio de 120 colaboradores (aproximadamente), entre eles: Programa Cantando e Dançando na Escola, que nos encantou com as músicas e as danças; os professores que participaram do momento cultural; o Centro Educacional e Social do Itaum (Cesita), que nos cedeu o espaço do auditório; e não podemos nos esquecer dos agentes operacionais, motoristas e dos nossos colaboradores para a realização do lanche coletivo. A eles o nosso muito obrigado!

Podemos dizer que os muitos sentimentos que foram vivenciados e emoções que foram registradas na vida de tantas crianças e tantos profissionais ao longo desta caminhada de 20 anos do Programa Agenda do Professor deram origem à revista *Experiências do Cotidiano na Educação Infantil em Joinville*, a qual está atualmente na 5.^a edição.

Os projetos registrados nestas páginas contam a trajetória evolutiva do trabalho pedagógico realizado pelas mãos dos profissionais que aqui atuam com muita dedicação e profissionalismo. Um trabalho que vai além do cuidar e que principalmente envolve emoções, registra o processo evolutivo das interações e brincadeiras, tendo a criança como protagonista de todo o processo.

O Programa Agenda do Professor é muito mais que um lugar de formação continuada em serviço pela rede, muito mais que conhecimento adquirido... Agenda do Professor é um lugar de encantamento!

Que vocês possam se encantar, imaginar, se emocionar com os projetos...

Setor de Educação Infantil – Rede Municipal de Ensino

Capítulo 1

Tempo leve: um espaço para a calma

Adriana Cavalheiri Gelain¹

Atualmente vivemos em um mundo onde as informações são constantes; com um rolar de dedos no celular e/ou outro meio eletrônico temos o mundo em nossas mãos. Informamo-nos sobre o que acontece no Oriente e no Ocidente em questão de minutos. É uma gama de informações recebidas no dia a dia, e muitas vezes o nosso cérebro acaba não conseguindo processar tudo. Essas intermináveis informações interferem de certa forma no comportamento dos indivíduos, impedindo-os, em muitas situações, de realizarem uma introspecção, ou seja, de se autoavaliarem e perceberem o que ocorre no seu íntimo, sobre suas experiências, seus sentimentos...

Nos últimos anos lecionando, estamos notando nas crianças certa agitação, em que tudo deve ser rápido. No decorrer das aulas de Educação Física, os movimentos que as crianças fazem são, em muitos casos, descontrolados. A agitação e a inquietação das crianças tornam-se nítidas do início ao fim da aula.

A médica e pedagoga italiana Maria Montessori utilizou o silêncio como uma das características mais marcantes de seu método. Para Montessori, por meio do silêncio a criança seria capaz de se autoeducar e de desenvolver o mecanismo da introspecção, favorecendo o autocontrole de suas ações. Estando em silêncio, ela poderia observar, ouvir, perceber coisas ao seu redor que com o barulho muitas vezes seriam imperceptíveis de serem conhecidas, como o barulho do relógio, o cantar dos passarinhos, um movimento do andar (ANGOTTI, 2002).

Segundo Montessori (1965, p. 286), falar para a criança “fique quieta” não significa orientá-la. Nesse sentido, o adulto precisa realizar uma mediação correta, para que a habilidade motora e psíquica de uma criança se desenvolva. Seria necessário, portanto, ensiná-la a coordenar todos os seus movimentos, analisando-os e desenvolvendo-os paulatinamente.

Diante de tais constatações a respeito dos benefícios do uso do silêncio e do autocontrole, vimos a necessidade de explorar e oferecer vivências que proporcionassem experiências diferentes daquelas vividas até então. Ora, mas isso seria tarefa da Educação Física, disciplina pautada em movimento? Pois bem, considerando a ideia de que corpo e mente devem andar juntos (integrados) e de que estão totalmente interligados, pensamos ser importante fazer com que as crianças

¹ Graduada em Educação Física pela União de Ensino do Sudoeste do Paraná (Unisep). Especialista em Atividade Física – Desempenho Motor e Saúde pela Universidade Federal de Santa Maria (UFSM). Professora de Educação Física nos Centros de Educação Infantil Sementinha e Vice-prefeito Ivan Rodrigues.



se percebessem executando o movimento. Além disso, que entendessem que o controle do movimento, seja ele rápido, lento ou moderado, seria conduzido por elas mesmas (percepção corporal). Esse foi um dos grandes desafios propostos.

Criar um espaço no qual as crianças pudessem ter a oportunidade de buscar e experienciar o autocontrole, por intermédio da concentração, da meditação e do relaxamento, foi o objetivo principal do trabalho. Para isso, traçamos algumas metas para o desenvolvimento do projeto: relaxar o corpo e a mente por meio do uso de movimentos naturais, da música e da respiração; meditar e concentrar-se mediante a prática do jogo do silêncio de Maria Montessori (uso da vela); estimular as sensações e percepções corporais; explorar o corpo para desenvolver a capacidade de se autocontrolar; ampliar gradualmente o conhecimento do seu corpo, a fim de aperfeiçoar seus recursos de deslocamento e ajustar suas habilidades motoras.

Vários foram os recursos utilizados, dentre eles: o som, com músicas instrumentais; velas com a chama acesa; bolinhas de tênis; minibastões em madeira; cremes corporais; colchonetes; ambientes externos, compostos de terra, folhas, grama, madeiras, areia; ambientes internos, como a sala de aula e o ginásio; jogo de xadrez; jogo da velha; animais de brinquedo; livros de história; cadeiras; bancos, entre outros.

No que se refere à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), o nosso projeto contemplou os cinco campos de experiência e conseqüentemente garantiu os direitos de brincar, conviver, explorar, expressar, conhecer-se e participar, os quais a etapa da Educação Infantil assegura à criança (BRASIL, 2017).

O projeto “Tempo leve”, que teve início em fevereiro de 2018 e se estendeu até dezembro daquele ano, foi desenvolvido nos Centros de Educação Infantil (CEI) Sementinha e Vice-prefeito Ivan Rodrigues, da rede municipal de Joinville, durante as aulas de Educação Física. Participaram do projeto 325 crianças de 3 a 6 anos de idade, de ambos os sexos. Foram no total 13 turmas, com uma média de 23 crianças cada. Considerando que cada turma possuía uma característica, reparamos que, a curto prazo, a primeira tarefa seria fazer as crianças se aquietarem e, a médio prazo, tornar essa quietude e calma um hábito e, sobretudo, permitir que elas compreendessem que o autocontrole partiria de cada uma delas.

Com o intuito de realizar um conhecimento prévio com as crianças e com suas respectivas famílias, empregamos como estratégia uma pesquisa sobre o assunto. Na pesquisa questionou-se se alguém da família estava realizando alguma atividade voltada ao tema (relaxamento, concentração, meditação). Os dados coletados foram apresentados por meio de gráficos e expostos em murais. Neles constava o percentual de famílias que faziam ou não alguma atividade voltada ao tema. Essas informações eram sempre apresentadas e esclarecidas com as crianças; dessa forma, elas se inteiravam sobre o assunto. Por exemplo: *“Hoje analisamos os dados da turma tal, e a família do aluno tal realiza tal atividade”*. Assemelhava-se a uma discussão de dados.

Essa discussão serviu-nos de embasamento, possibilitando-nos adentrar no tema e questionar as crianças sobre o que sabiam do assunto e também de si. A proposta pretendia fazer com que elas se autoavaliassem, como cada uma se percebia no momento: mais agitada, menos agitada, e por quê? Essas falas foram registradas por meio de gravações e escritos. Esse diagnóstico inicial serviu como fundamento para planejarmos as futuras estratégias de ensino. É óbvio que tal diálogo teve um caráter contínuo, embora com maior ênfase nos primeiros dois meses do projeto.

Para atrair e assegurar a atenção das crianças, usaram-se velas acesas, o que despertou a curiosidade delas. As canções instrumentais também foram primordiais para manter a quietude no ambiente e garantir a sua atenção. Os dois recursos nos serviram de apoio ao longo de todo o projeto.

As primeiras vivências deram-se por meio do jogo do silêncio, proposto por Maria Montessori. Foi um dos recursos que serviram de apoio ao longo do projeto. Tal técnica consiste em a criança focar o seu olhar para a chama da vela, por um tempo mínimo de 30 segundos. Passado esse tempo, a vela era apagada ou passada para o colega ao lado (figura 1).

Figura 1 – Bernardo e Maitê vivenciando a técnica do jogo do silêncio – CEI Vice-prefeito Ivan Rodrigues



Fonte: Primária

Com o intuito de as crianças explorarem os ambientes externos e, por conseguinte, os seus sentidos por meio dos pés, propusemos que todas, com os seus pés descalços, se locomovessem nos ambientes que continham grama, folhas, terra, pedras, areia, madeira. Numa segunda etapa, e com os pés higienizados, as crianças massageavam os pés do seu colega. As massagens foram acompanhadas de som instrumental e de uso de creme corporal. A ideia era contemplar toda a parte do pé, de modo especial a parte inferior, onde se situam alguns pontos vitais correspondentes aos órgãos do nosso corpo. As crianças foram instruídas a usarem os polegares como forma de pressionar esses locais.

As vivências de “loga com histórias” foram acompanhadas de histórias infantis referentes a animais que iriam ser contemplados naquela aula. Alguns livros infantis foram utilizados, como *Vira bicho*, de Luciano Trigo, *O leão e o camundongo*, de Jerry Pinkney, entre outros. Animais de brinquedo e outros em imagens ficaram expostos no ambiente, durante esse momento. Após as crianças ouvirem a história, elas foram convidadas a realizar a postura daquele determinado animal e também dos demais que faziam parte da história. Nesse instante, as crianças executavam os movimentos observando a professora e atentando-se à sua fala, sempre respirando profundamente e bem devagar. Após alguns segundos naquela mesma postura, as crianças relaxavam o seu corpo no colchonete por alguns instantes. Alguns movimentos de ioga extraídos do livro *Consciência pelo movimento*, de Moshe Feldenkrais, também nos deram subsídios para executar vários exercícios e explorar a percepção corporal nas crianças (figuras 2 e 3).



Figura 2 – Postura do peixe – turma 1.º Período do CEI Sementinha



Fonte: Primária

Figura 3 – Yasmin e Isabella realizando a postura do camelo – CEI Sementinha



Fonte: Primária

Percebendo a necessidade de a criança explorar o seu controle respiratório, desenvolvemos um brinquedo para tal. Primeiramente, algumas bexigas foram entregues para que elas tentassem enchê-las, realizando assim força na respiração. Depois, com o uso de um canudinho dobrável e com uma de suas pontas cortadas em forma de uma “cestinha”, uma pequena bola de isopor ficava encaixada. A criança deveria assoprar o canudinho de forma que a bolinha permanecesse no ar por mais tempo. Portanto, caso o sopro fosse rápido, certamente a bolinha cairia; caso o sopro fosse controlado e contínuo, supostamente a bolinha permaneceria no ar por mais tempo, e isso era o que se propunha.

As vivências com o uso das bolinhas de tênis tiveram o objetivo de fazer a criança se perceber corporalmente, ou seja, que ela obtivesse uma percepção maior a respeito das partes

que compõem o seu corpo e o do colega. Portanto, num primeiro momento, cada criança com a sua bola massageava os locais do seu corpo, previamente mencionados. As partes se referiam à coluna cervical e lombar, à parte inferior do pé, à palma da mão e às regiões da face. Num segundo momento, a dinâmica se dava em duplas, em que um dos colegas rolava a bola no corpo do outro, que se encontrava em decúbito ventral. A massagem ocorria em todas as regiões do corpo e de forma intensa. Instruímos as crianças para que realizassem uma pressão moderada na bola.

Explorar a consciência corporal das crianças também foi algo que almejamos no decorrer do trabalho. A ideia era fazer com que a criança fizesse o movimento em concordância com o tempo e sua possibilidade, isto é, que tivesse a consciência de que aquele momento dependia não apenas de sua ação cerebral, como também do tempo e da ação do seu colega. Tal vivência foi realizada em duplas, em que ambos tinham sob posse um minibastão em madeira. Teve-se o objetivo de criar alguns movimentos (movimentar-se), sem que o bastão caísse; este ficava primeiramente na ponta dos dedos indicadores da criança e depois na palma de suas mãos.

No decorrer do projeto, por intermédio de uma colega professora da instituição, tivemos a visita do mestre Lee. Na ocasião ele aplicou duas técnicas da medicina chinesa, chamadas Qi Gong e Do In, que se referem a exercícios terapêuticos com o intuito de explorar e melhorar a postura, o equilíbrio, a respiração, tonificando os músculos, além de promover e harmonizar a vitalidade corporal. A visita ocorreu de forma voluntária, já que o mestre estava desenvolvendo alguns projetos sociais na região (figura 4).

Figura 4 – Visita do mestre Lee no CEI Sementinha



Fonte: Primária

Os momentos mais significativos foram observados durante a execução de algumas técnicas de autocontrole, em que notamos realmente aquele olhar concentrado da criança, aquela calma e, sobretudo, aquele movimento corporal sendo executado de forma consciente e segura. Promoveram-se as interações por meio do toque corporal (massagens) e de alguns momentos em que as crianças elaboravam movimentos em grupos com o intuito de evidenciar a consciência e a percepção corporal (figura 5).



Figura 5 – Maternal II do CEI Vice-prefeito Ivan Rodrigues realizando massagens nos pés



Fonte: Primária

Nossa proposta inicial foi criar um espaço no qual as crianças pudessem experienciar o seu autocontrole por meio da concentração, da meditação e do relaxamento. Depois da aplicação do projeto, afirmamos que as crianças apreciaram o silêncio e mantiveram-se concentradas em determinados momentos das dinâmicas oferecidas. Sendo assim, os resultados alcançados se aproximaram muito dos objetivos previamente estabelecidos. Observando o comportamento das crianças, notamos que os deslocamentos se apresentavam mais elaborados, ou seja, estavam sendo executados de maneira mais coordenada e eficiente. E mais, quando alguns comandos de silêncio eram solicitados, eles eram atendidos instantaneamente. Era nítido o controle corporal que a criança apresentava no seu cotidiano, sobretudo em perceber o seu corpo realizando o movimento.

Ouviam-se comentários das famílias nos corredores dos CEIs com relação às vivências do projeto. Esses comentários também chegavam aos ouvidos das professoras. A alegria e a satisfação das famílias e das próprias crianças ficaram ainda mais nítidas quando algumas fotos das vivências foram expostas nos murais. Além dos comentários, coletamos relatos de falas das crianças, que nos informavam: *“Ficamos quietinhos e aprendemos a meditar”*; *“Fizemos massagens”*; *“Hoje eu relaxei”*. Esses relatos nos confirmaram que o projeto *“Tempo leve”* impactou positivamente no cotidiano das crianças e também de sua família. Quando realizada a culminância do projeto no mês de julho, alguns pais e/ou responsáveis foram convidados a participar de uma vivência. Naquele momento, eles puderam apreciar por meio da execução da prática o quanto é prazeroso e relaxante esse momento, informação confirmada pela própria fala deles.

As colegas professoras também puderam acompanhar parte do processo e relataram que, ao inserir as músicas, principalmente a instrumental, as crianças já iam se adaptando mais facilmente ao ambiente de calma e quietude.

As vivências com caráter de quietude, de calma, de percepção e controle corporal certamente poderão servir de apoio para os professores de outras disciplinas. Conhecer o grupo ao qual serão destinadas tais vivências é um dos fatores para uma possível *“replicação”* do tema. Outro fator seria conhecer algumas técnicas de autocontrole que supostamente seriam usadas. Previamente o uso de canções instrumentais e alguns movimentos de alongamento favoreceriam a um ambiente de quietude e sobretudo de introspecção.

Pretendemos utilizar algumas das técnicas aplicadas no decorrer das aulas de Educação Física, pois percebemos a importância do momento de silêncio e calma para as crianças. São vários os benefícios promovidos por essas práticas, tanto físicos, mentais quanto emocionais.

O projeto aqui relatado nos proporcionou várias experiências. Uma delas é o olhar sensível que devemos ter e manter para com a criança. Compreender todo o seu contexto histórico-familiar e as suas necessidades instantâneas constitui a base fundamental para um processo de ensino significativo e de resultados. Não foi uma tarefa fácil. Podemos dizer que foi um grande desafio propiciar essas experiências a um grupo extenso de crianças, que possuem, cada uma, suas particularidades. Com certeza os momentos vivenciados com as turmas foram importantíssimos para a nossa trajetória e fortalecimento profissional.

Um dos grandes desafios seria permitir que esse trabalho tivesse um caráter contínuo no decorrer das aulas de Educação Física. Participar de formações voltadas ao tema nos daria mais subsídios e contribuiria e auxiliaria nesse processo.

Referências

ANGOTTI, Maristela. **O trabalho docente na pré-escola:** revisitando teorias, descobrindo práticas. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC.** Brasília, DF, 2017.

FELDENKRAIS, Moshe. **Consciência pelo movimento:** exercícios fáceis de fazer, para melhorar a postura, visão, imaginação e percepção de si mesmo. São Paulo: Summus, 1977.

MONTESSORI, Maria. **Pedagogia científica:** a descoberta da criança. Tradução de Aury Azélio Brunetti. São Paulo: Flamboyant, 1965.

Ser pai e mãe não é brincadeira

Eliane de Souza Borba Soares¹

Movimento... sobe... desce... pula... joga... dança... brincadeiras... interações... diversão! Essa é a Educação Física na educação infantil, tendo o papel fundamental no desenvolvimento motor, cognitivo e social das crianças. Mas as famílias têm conhecimento do que é vivido nesses momentos?

A inquietude, o anseio e a curiosidade das famílias em saber o que a criança vivencia nas aulas de Educação Física de um centro de educação infantil (CEI) constituíram o ponto inicial para que pensássemos em experiências que envolvessem as crianças e seus familiares no contexto educativo, entrelaçando laços afetivos.

Atualmente os pais necessitam sair para o trabalho e as crianças passam a maior parte de seu dia nos CEIs, com experiências brincantes e interagindo entre seus pares. Eles, então, demonstram curiosidade sobre o que será proposto para as crianças, do que vão brincar, como vão interagir nos espaços previamente organizados pela professora.

Observamos crianças que quase não ficam descalças na grama ou areia, que têm poucas experiências envolvendo os sentidos, que possuem dificuldade em equilibrar-se ao percorrer um circuito com vários obstáculos. Vemos famílias que preferem que seus filhos não se sujem ou se molhem, que ficam extremamente preocupadas quando a criança se machuca brincando. A criança é movimento: corre, pula, sobe, escorrega e brinca. Segundo o documento Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville (2019, p. 108),

[...] a linguagem do movimento tem um papel muito importante no processo de ensino aprendizagem, pois possibilita a criação de corpos lúdicos, criativos e de autoria. Assim, o corpo é expressão da personalidade, da cultura, de um movimento histórico, em que todas as experiências passam pelo corpo das crianças, não apenas como algo que se movimenta, mas como algo completo em estrutura física, emocional e intelectual.

Pensando nas observações e compreendendo a importância da Educação Física na educação infantil, a proposta foi desafiar as famílias dos CEIs Abdon da Silveira e Prefeito Pedro Ivo Figueiredo de Campos a participar, vivenciar e proporcionar brincadeiras para todas as crianças da turma. Assim, a sua curiosidade e/ou inquietações poderiam ser visivelmente esclarecidas, fortalecendo a parceria entre família e CEI no processo de ensino-aprendizagem e valorizando o papel do professor.

Por meio de brincadeiras e interações, que são eixos estruturantes que compõem a prática pedagógica na educação infantil, garantimos uma ação que

¹ Professora de Educação Física dos CEIs Abdon da Silveira e Pedro Ivo Campos.



resultou não só em um momento em que a família passaria com os seus meninos e meninas fora do ambiente familiar, como também um momento marcado pelas relações e transformações de comportamento, atitudes de respeito mútuo e cooperação. Foram propiciadas interações entre as crianças, entre as crianças e os adultos, entre as crianças de outros grupos etários, com os diferentes materiais, ambientes e com a natureza. E nada melhor que proporcionar essa interação com as famílias, mediante brincadeiras que elas mesmas planejaram para as crianças.

Vygotsky (1993), em sua abordagem sociointeracionista, defende a ideia de que a aprendizagem acontece por meio das interações estabelecidas entre os indivíduos durante toda a vida, isso em diferentes ambientes sociais, pois são essas interações que geram os significados e que possibilitam o desenvolvimento.

Inicialmente foi enviado, via agenda, para as famílias do Maternal II ao 2.º Período um bilhete no qual se informava a intencionalidade das experiências e se solicitava às famílias que relembressem as brincadeiras de sua infância. Além disso, no mesmo bilhete, foi dito que quem desejasse ir ao CEI fazer algumas brincadeiras com a turma de seu(ua) filho(a) poderia agendar data e horário. As famílias que se disponibilizaram a realizar a brincadeira com a turma providenciaram o material necessário com a parceria do CEI.

No dia marcado, o familiar contava um pouco sobre a brincadeira a ser vivenciada e, após, a brincadeira começava juntamente com as crianças. Por aproximadamente 45 minutos as famílias tiveram a oportunidade de compartilhar no ambiente educativo momentos de lazer e descontração com toda a turma.

Figura 1 – Dança da cadeira – CEI Abdon da Silveira



Fonte: Primária

Ficou estabelecido um período de dois meses para que as famílias pudessem se organizar, agendar e vivenciar tais momentos.

Figura 2 – Circuito com obstáculo – CEI Abdon da Silveira



Fonte: Primária



As crianças cujas famílias puderam participar demonstraram a princípio uma expectativa muito grande em ver seus pais brincarem com seus amigos do CEI. Durante as atividades estavam sempre prontas a ajudar os amigos e seguiam as regras das brincadeiras explicadas pelas famílias.

Figura 3 – Ovo choco é a brincadeira preferida – CEI Prefeito Pedro Ivo F. Campos



Fonte: Primária

Ansiosos pela presença da família, as crianças comunicavam com frequência à professora e aos amigos que seus pais viriam até o CEI para brincar. Na roda de conversa, observamos que os familiares também demonstravam ansiedade, tanto em relação à preparação das brincadeiras como em relação à participação efetiva.

Figura 4 – Brincadeira de cabo de guerra. Em certo momento o pai foi desafiado a competir com as crianças – CEI Prefeito Pedro Ivo F. Campos



Fonte: Primária

Foram resgatadas brincadeiras antigas e atuais como: boliche, futebol, corrida do ovo, amarelinha, morto vivo, entre outras. Todas despertaram o interesse das crianças.

Figura 5 – Brincadeiras foram adaptadas e realizadas em sala, pois nem a chuva impediu a vivência entre pais, filhos e seus amigos – CEI Prefeito Pedro Ivo F. Campos



Fonte: Primária

Figura 6 – O pé de lata foi feito pelos próprios pais – CEI Abdon da Silveira



Fonte: Primária

O brincar não significa apenas recrear, é muito mais, caracteriza-se como uma das formas mais complexas que a criança tem de comunicar-se consigo mesma e com o mundo, ou seja, o desenvolvimento acontece pelas trocas recíprocas que se estabelecem durante toda a sua vida. Assim, por meio do brincar a criança pode desenvolver capacidades importantes como a atenção, a memória, a imitação, a imaginação, ainda propicia à criança o desenvolvimento de áreas da personalidade como afetividade, motricidade, inteligência e criatividade (JOINVILLE, 2019, p. 25).



Figura 7 – Brincadeiras com a corda – CEI Prefeito Pedro Ivo F. Campos



Fonte: Primária

No fim de toda essa experiência percebeu-se um sentimento de realização e inspiração para dar continuidade nas brincadeiras em casa, pois brincar com as crianças vai além de apenas entretê-las com algo.

Brincadeiras entre famílias e crianças ajudam a fortalecer vínculos emocionais e criam laços afetivos entre ambos, o que é algo muito importante para a autoconfiança e aceitação da criança.

Conhecer o espaço e os amigos de seu filho no ambiente educativo possibilita aos pais segurança, e eles passam a valorizar mais o professor.

Brincadeiras e interações são fundamentais para que a criança cresça saudável e sobretudo feliz. O adulto também se diverte e libera a criança que ainda tem dentro de cada um ao se permitir brincar.

**“Nós não paramos de brincar porque ficamos velhos.
Ficamos velhos porque paramos de brincar.”**

(George Shaw)

Referências

BIASOLI-ALVES, Zélia Maria Mendes. Crianças de 2 a 6 anos, espaço e brinquedos no ambiente familiar. In: REUNIÃO ANUAL DE PSICOLOGIA DE RIBEIRÃO PRETO, 22., 1989, Ribeirão Preto. **Anais [...]**.

CHATEAU, Jean. **O jogo e a criança**. São Paulo: Summus, 1987.

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville**. Joinville, 2019.

VYGOTSKY, Lev S. **Pensamento e linguagem**. Tradução de Jéferson Luiz Camargo. São Paulo: Martins Fontes, 1993.

Tecidos, meias e redes: um desafio a descobertas

Vera Lucia Dias Cidral¹
Valdirene Aparecida Carvalho²
Andrea da Silva²

A arte contemporânea valoriza mais o conceito, a atitude e a ideia da obra do que necessariamente o produto final. Ela dialoga com o universo das crianças, pois estas são pesquisadoras por natureza e interagem com tudo ao seu entorno. O percurso é muito importante e nele se constroem muitas aprendizagens. Os estímulos sensoriais tomam a dianteira nesse estágio da vida. O corpo é o instrumento artístico mais importante; dessa forma o professor garante aos seus educandos o brincar e o interagir, como está previsto na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). No ano de 2019 participei de uma formação sobre o tema com a equipe gestora do Centro de Educação Infantil (CEI) Miosótis e fui desafiada a conhecer um pouco mais sobre o assunto. Tratou-se de uma nova forma de pensar a arte e mudar o olhar sobre o que planejar nessa linguagem para os bebês da turma em que trabalho. Durante as leituras tomei conhecimento do trabalho do artista Ernesto Neto³.

Iniciei minhas pesquisas sobre o artista, o que ampliou minhas ideias para planejar as atividades com as auxiliares e oferecer vivências a partir de suas obras com os bebês. Descobri que poderíamos utilizar outros materiais, como meias finas, redes, elásticos, e agregar outros recursos além dos tecidos, como bolinhas, garrafas, brinquedos, que instigassem as descobertas e aprendizagens. A meia-calça havia se transformado para mim em objeto de criação, peça fundamental para o projeto, então eu tinha um desafio: como torná-la atraente e brincante para os bebês? A estratégia usada para atraí-los foram instalações baseadas nas obras do artista. Prepararam-se as instalações em vários espaços do CEI: sala, solário, área coberta, pátio, sempre com o desafio de propor algo atraente e surpreendente aos bebês, que se mostravam curiosos e observadores explorando os materiais. Inicialmente preparamos uma instalação de um lençol com aberturas em forma de círculos, que serviu de cenário para a contação da história *O sítio do Seu Lobato* e também para

¹ Professora da educação infantil do CEI Miosótis.

² Auxiliar de educador do CEI Miosótis.

³ Na segunda metade dos anos 1990, Ernesto Neto realizou esculturas nas quais empregou tubos de malha fina e translúcida, preenchidos com especiarias de variadas cores e aromas, como açafraão ou cravo-da-índia em pó. As esculturas apresentam alusões ao corpo humano no tecido que se assemelha à epiderme e nas formas sinuosas que se estabelecem no espaço. No fim da década de 1990, Ernesto Neto passou a elaborar as “naves”, estruturas de tecido transparente e flexível que podem ser penetradas pelo público (ERNESTO..., 2019).



a música. Fiquei atrás do lençol mostrando o livro e os bichinhos da fazenda pelas aberturas, enquanto cantávamos. Os bebês ficaram na frente e se divertiam vendo os bichinhos aparecerem e desaparecerem. Eles foram se aproximando da instalação e começaram a colocar o rostinho nas aberturas, aparecendo e se escondendo sorrindo para os amiguinhos, imitando as ações da professora ao contar a história movimentando os bichinhos; eles também experimentaram passar pelo tecido de um lado para o outro.

Figura 1 – Instalação com lençol (em sentido horário): Mateus, Vicente, professora Vera e Felipe



Fonte: Primária

Com a instalação de meias e garrafas PET os bebês aprenderam a puxar as meias de dentro da garrafa observando os professores; eles ficaram intrigados vendo esse material comprido saindo de dentro da garrafa ao ser puxado e também tentaram colocá-lo novamente dentro da garrafa.

Modificamos o cantinho da leitura com meias em cujo interior colocamos chocalhos, sementes, pedras, tampinhas. Com essa interação as crianças descobriram o som. Os bebês puxavam as meias e, ao perceberem sua elasticidade, ficaram curiosos com o que havia dentro, tentando tirá-las. A mesma proposta foi realizada no solário.

Remetendo a aconchego, tão importante para os bebês, com inspiração na exposição “Não tenha medo do seu corpo”, do artista Ernesto Neto, construímos um balanço com rede feita com sacos de ráfia e uma almofada encapada com tecido de sombrinha. Os bebês apreciaram ficar dentro olhando pela transparência do brinquedo.

No espaço do solário dispomos as meias finas contendo chocalhos, bolinhas em um cubo e uma instalação de bolas colocadas dentro da rede. Os bebês tentavam tirar as bolas de dentro, subiam, escalavam e se movimentavam por toda a instalação. Eles foram descobrindo as possibilidades de exploração, deslocando-se pelos brinquedos, sentindo a elasticidade das meias e produzindo sons.

Figura 2 – Balanço com rede de ráfia e instalação “Bolas dentro da rede”: Valentina e Vitor



Fonte: Primária

Em outro momento dispomos as meias finas como cestos de basquete com o objetivo de que as crianças colocassem as bolinhas coloridas e também interagissem com a instalação. Para iniciar a brincadeira colocamos algumas bolas dentro das meias e os bebês observaram e ficaram curiosos. Oferecemos as bolinhas e os estimulamos a colocarem também. Logo compreenderam a brincadeira; alguns também tentaram tirar as bolinhas. Deixamos algumas bolas maiores próximo à instalação; os bebês fizeram tentativas de colocá-las nas meias e perceberam que as bolas maiores não cabiam.

Figura 3 – Instalação “Basquete na meia”: Livia e Miguel



Fonte: Primária

Preparamos uma “cama de gato” com meias no solário. Escondemos bolas de tamanhos variados dentro das meias; à medida que os bebês se movimentavam pela instalação iam descobrindo as surpresas, tentando tirá-las e também colocá-las. A brincadeira fez com que as crianças adequassem seus movimentos para transpor obstáculos, puxando as meias e andando entre elas, abaixando-se, descobrindo novas formas de brincar. Em outro momento a instalação foi feita com rede de tapume, com um brinquedo de obstáculo. Os bebês passaram pelo túnel formado por tais materiais para alcançar carretéis que estavam pendurados. Essa atividade propiciou desafios quanto à experimentação dos limites do corpo, pois para alcançarem os brinquedos as crianças precisaram descobrir como chegar até eles.



Figura 4 – Instalação “Cama de gato”: professora Vera, Mikaela, Daividson, Israel, Miguel, Valentina e Felipe



Fonte: Primária

Figura 5 – Instalação “Rede de tapume de construção”: Mikaela e Vitor



Fonte: Primária

Na instalação “Labirinto de lençóis”, ao depararem com a barreira de tecidos, as crianças ficaram curiosas espiando pela transparência e logo os ultrapassaram, descobrindo os brinquedos. Brincaram de passar pelas aberturas, de se esconder e aparecer, interagindo com os tecidos, sentindo o toque suave e macio ao movimentá-los tal como uma dança.

Figura 6 – Instalação “Labirinto de lençóis”: Mateus



Fonte: Primária



Ainda remetendo à obra “Não tenha medo do seu corpo”, o túnel rendado proporcionou muitas aprendizagens: espiar pelas transparências, brincar de se esconder, engatinhar, passar pelo túnel, seja arrastando-se ou andando. Tudo se transformou em uma gostosa brincadeira!

A maciez dos tecidos e da almofada tornou-se um convite ao aconchego, tão presente nas instalações do artista; como em um colinho os bebês se recostavam, se aninhavam, em um momento mágico de relaxamento em meio às interações com os colegas. O rendado do tecido possibilitou olhos curiosos com uma nova perspectiva de olhar. A interação entre os bebês consolida-se por meio da aproximação; eles percebem que precisam dos colegas para que a brincadeira aconteça. A aprendizagem acontece no protagonismo dos pequenos.

Figura 7 – Instalação “Não tenha medo do seu corpo”, do artista Ernesto Neto



Figura 8 – Instalação “Túnel rendado”: Israel, Vitor e Matheus



Fonte: Primária

Figura 9 – Instalação “Túnel rendado”: professora Vera, Vitor e Mateus



Figura 10 – Instalação “Túnel rendado”: Israel e Felipe



Fonte: Primária



Ter um artista contemporâneo como referência desafiou-nos a pensar diferente e a criar a partir das suas instalações, de maneira a atender às necessidades das aprendizagens dos bebês. Montar as instalações para que os bebês interajam é muito mais interessante; as respostas são diferentes, as reações são mais surpreendentes ainda. A obra de Ernesto Neto causou reações inesperadas nas crianças, pelo convite às descobertas.

Referências

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Editora: Blucher, 2012.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte contemporânea e educação infantil:** crianças observando, descobrindo e criando. Editora Mediação, 2016.

ERNESTO Neto. **Enciclopédia Itaú Cultural**, 14 jun. 2019. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/pessoa11848/ernesto-neto>.

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville.** Joinville, 2019.

Experiências artísticas por meio de instalações

Suély Massaneiro Marquioro¹

Jackeline Baier²

Morgana Fagundes³

O projeto “Experiências artísticas por meio de instalações” foi realizado no Centro de Educação Infantil (CEI) Monteiro Lobato, com a turma do Berçário I, no ano de 2018.

“A forma como permitimos que as crianças, em especial aquelas que não caminham, atuem sobre os espaços e materiais implica também a dimensão de como estão construindo suas competências” (FOCHI, 2015, p. 115).

Dentro dessa perspectiva iniciei minhas buscas por experiências pedagógicas diferenciadas. Foi então que deparei com as instalações artísticas. Interessada em saber mais sobre o assunto, foquei minha pesquisa no tema. Encontrei muitas experiências, porém realizadas apenas com público jovem e adulto. Nesse momento despertou meu interesse em trazer o tema para a minha realidade, a educação infantil, e por que não com os bebês? Durante minha pesquisa procurei entender o que era uma instalação artística, como se aplicava e como ela poderia influenciar na realidade dos bebês.

O ponto de partida dessa escolha foi ter o bebê como protagonista de sua aprendizagem e oferecer uma perspectiva diferente de abordar a arte.

A instalação é uma forma de arte que utiliza a ampliação de ambientes que são transformados em cenários de tamanho de uma sala de aula. Ela pode ter um caráter efêmero (só existir na hora da exposição) ou pode ser desmontada e recriada em outro local. Trabalhar tal prática no berçário fez com que as crianças participassem ativamente da obra e não fossem apenas apreciadoras.

Segundo Pina (2012), entrar em uma instalação é participar da obra de corpo inteiro, é fazer parte da proposta com o acionamento dos sentidos e usufruir esses estímulos.

Uma obra que emite sons, cheiros, ou que faz a pessoa mudar seu percurso, desviando ou contornando “objetos” que estão no seu caminho, pode não passar despercebida, E se isso ocorrer, se o sujeito refletir, mesmo que essa reflexão seja a priori, inconsciente

¹ Professora de educação infantil formada em Pedagogia, com especialização em Educação Especial e Psicomotricidade.

² Auxiliar de educador com magistério formada em Geografia, com especialização em Metodologia do Ensino de Geografia.

³ Auxiliar de educador com magistério formada em Pedagogia.



sobre o que viu, tocou, “provou”, algo lhe aconteceu, acontecendo dessa forma a experiência com a arte (GÖTTEMS, 2011, p. 32).

Instalações são concebidas a partir do encontro entre uma proposta estética da arte contemporânea e uma base pedagógica inspirada na prática psicomotora. Os espaços sensoriais que a instalações artística permite oferecem diferentes estímulos aos bebês. Por intermédio da experiência de seus sentidos vitais, do tato, do movimento e do equilíbrio eles descobrem redes e conexões internas que repercutem, diretamente, no seu amadurecimento biológico. Além disso, a criança sente o despertar da vontade de explorar e de aprender, desenvolve o lado motor e ativa sua imaginação e criatividade pelo jogo.

Figura 1 – Instalação com móveis de pompons de lã e tecidos em forma de caracol



Fonte: Primária

O projeto teve como objetivos dar sentido às aprendizagens, apostar no estímulo da curiosidade dos bebês e promover a interação deles com ambientes desafiadores, contemplando os eixos estruturantes “brincadeira” e “interações”, conforme as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), de modo a proporcionar aos bebês seus direitos de aprendizagens, de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a Educação Infantil (BRASIL, 2017).

Iniciamos o projeto listando os possíveis objetos e materiais necessários para a realização das experiências. Na primeira reunião de pais apresentamos a proposta. Com a colaboração das famílias, funcionários da instituição e a comunidade escolar arrecadamos os materiais para a concretização das instalações.

As instalações foram organizadas pela professora e auxiliares da turma, que previamente se organizavam e se dividiam para preparar os espaços e atender os bebês em pequenos e grandes grupos.

Os bebês não participavam da montagem; a reação deles ao depararem com a instalação fazia parte da proposta. Dependendo da instalação e dos materiais oferecidos levávamos o grupo todo, os 10 bebês, ou dividíamos em pequenos grupos. Os lugares em que as instalações eram montadas variavam conforme os objetivos. Exploramos os ambientes internos, como pátio, sala, caixa de areia, solário, e também os ambientes externos, onde contávamos com os fenômenos da natureza, como o sol e o vento.

A escolha e a organização dos objetos e materiais foram essenciais para a contribuição do sentido estético da instalação e as possibilidades de jogo pré-simbólico e simbólico promovido.



Nas instalações, dispuseram-se os objetos com a intenção de estabelecer uma narrativa de sua funcionalidade, do sentido sensorial, lúdico e simbólico. Por meio das combinações dos objetos construíram-se algumas instalações, que serão descritas a seguir.

A instalação “Cangas de praia” foi montada na área externa, no gramado, com muitos varais ao ar livre, cheios de cangas, de diversas cores e estampas. A instalação contou com o efeito natural do vento, que se encarregou em balançar as cangas, as quais suavemente encostavam no rosto dos bebês, tornando aquele momento mágico. Sentados no chão, eles esticavam os braços tentando pegar a ponta do tecido que levantava com o vento. Os bebês que já caminhavam passavam entre as cangas de um lado para o outro e se divertiam ao sentir que elas se abriam.

Figura 2 – Daniel, que ainda não caminha, aprecia o momento em que o vento balança o tecido e suavemente toca em seu rosto



Figura 3 – Maria Clara, que já caminha com destreza, anda entre as cangas



Fonte: Primária

Figura 4 – Sarah está dando seus primeiros passos e já consegue se equilibrar para passar por baixo da canga, no momento em que o vento levanta o tecido



Fonte: Primária

A instalação “Chuva” ocorreu em uma sala vazia. Penduramos três guarda-chuvas amarrados no teto, porém na altura que os bebês pudessem observar e alcançar. Colocaram-



se móveis de papel celofane azul presos em barbante simbolizando a chuva, formas de pizza simbolizando poça d'água com bolinhas de gel dentro, bolinhas de plástico e bolas de isopor azul, organizadas em forma de círculo pelo chão da sala, borrifador de água e projeção de vídeo da chuva. Nessa instalação os objetos foram aparecendo no decorrer dos dias; em alguns momentos substituímos os objetos e em outros momentos somamos os objetos. Pedimos para que as famílias enviassem roupas azuis na mochila, para que os bebês estivessem vestindo no momento da vivência, pois todo o ambiente estava em tons de azul.

Na instalação foi possível observar diversas reações e descobertas feitas pelos bebês diante da variedade de objetos oferecidos.

As crianças perceberam que, ao arrastar a forma, ela fazia barulho e repetiram a ação por diversas vezes. Encantaram-se com os móveis de celofane, passavam as mãos no papel sentindo a textura e ouvindo o som que fazia. Embaixo do guarda-chuva, seguravam no cabo e tentavam caminhar levando-o junto.

Figura 5 – Pequeno grupo de bebês explorando o espaço



Figura 6 – Davi descobrindo que a forma estava cheia de bolinhas de gel



Fonte: Primária

Figura 7 – Stephany encantada com o som que o móbil de papel celofane fazia ao tocar as mãos nele



Fonte: Primária

Na instalação “Festa de inverno” realizamos uma sequência de instalações com objetos sem cor, representando a estação referente ao período do ano (inverno). No primeiro momento montamos em uma sala vazia organizando da seguinte forma: fizemos um teto falso com tecido *voil* branco, diminuindo a altura da sala, para que os objetos ficassem no campo de visão dos bebês. Penduramos diversos rolos de papel higiênico em varais de barbantes, amarrados na horizontal, com a ponta do papel caída até o chão. Rolinhos de papel branco e bolinhas de isopor brancas indicavam formas geométricas no chão. Para esse dia pedimos que as famílias enviassem roupas brancas, para que as crianças usassem durante a experiência.

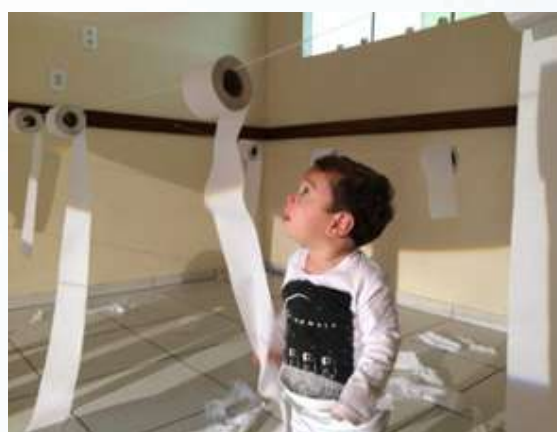
Pensamos no material dessa instalação justamente por ser uma prática frequente dos bebês na sala. Usamos papel higiênico para fazer a higiene do nariz deles e o carregamos para todos os lados. Ao deixarmos o rolo de papel no chão, ele se torna a atração do momento e os bebês saem em disparada para alcançar o tão inusitado objeto. Levando em consideração esse interesse, montamos uma instalação onde as crianças teriam rolos de papel para construir e desconstruir.

Os bebês puxavam a ponta do papel e percebiam que o rolo girava conforme eles se movimentavam. Levavam a mão no varal de barbante e balançavam com força, observando os rolos de papel se moverem.

Figura 8 – Instalação “Festa de inverno” com rolos de papel higiênico, bolas de algodão e bolas de isopor



Figura 9 – Daniel descobre que, ao puxar a ponta do papel, o rolo se mexe



Fonte: Primária

Figura 10 – Stephany tenta por diversas vezes colocar o seu pé dentro do rolo de papel



Fonte: Primária



Dando continuidade à festa de inverno e aos objetos sem cor, retiramos todos os rolos de papel e colocamos trigo, cobrindo o chão da sala em formato de flocos de neve. Na parede projetamos vídeo de um cenário em que estava nevando.

Os bebês tocavam a parede onde estava a projeção, tentando pegar as imagens que apareciam em movimento. Notaram também a sua sombra na parede e sentiram-se instigados a brincar com a sua própria sombra. O teto falso de tecido tornou-se um desafio para uma das crianças, que, esticando os braços o máximo que conseguia, tentava alcançar o tecido.

Figura 11 – Daniel estica os braços para alcançar o tecido



Figura 12 – Davi e Maria Clara tocam a parede tentando pegar a imagem projetada



Fonte: Primária

Figura 13 – Sarah explorando o trigo



Figura 14 – Bernardo descobre a sua sombra na parede



Fonte: Primária

Para a instalação com novelos de lã e tecidos, confeccionamos pompons de lã, de diversas cores e tamanhos. Depois de prontos, montamos móveis, amarrando de três a quatro pompons por barbante. Deixamos alguns novelos de lã pendurados na altura dos bebês, com a ponta para fora, para que eles puxassem e o novelo fosse se desenrolando. Os tecidos coloridos foram organizados no chão em forma de caracol.

Montamos essa instalação na área externa, pendurando os móveis na árvore, em um espaço amplo que temos no quintal do CEI.

Figura 15 – Instalação com pompons de lã e tecidos na área externa. Davi explorando o espaço



Fonte: Primária

A instalação foi provocativa para os bebês de tal forma que alguns que ainda não engatinhavam procuravam meios de se deslocar para alcançar os pompons.

O vento contribuiu de forma positiva, balançando os pompons juntamente com os galhos da árvore, promovendo sorrisos e muita diversão. Ao perceber que um pompom se soltou do móvel, uma das crianças deu um novo sentido à brincadeira, jogando-o para cima diversas vezes. O tecido que estava no chão foi o objeto escolhido para brincar de esconder, proporcionando interação entre bebê-bebê e bebê-professoras.

Fizeram-se diversas instalações no decorrer do ano letivo, possibilitando o contato com diferentes materiais. Além das experiências já mencionadas, promovemos outras instalações com materiais não estruturados, elementos da natureza, objetos sonoros, entre outros.

Durante o projeto, como forma de avaliação, utilizamos o registro, um material de escrita, fruto das experiências realizadas. Nele registramos os objetos que o bebê experimentou durante a exploração, a interação com cada objeto e com as demais crianças, os objetos pelos quais o bebê demonstrou maior interesse, se buscou os objetos de seu interesse por si mesmo ou precisou de algum tipo de ajuda do adulto, o que descobriu e demais informações e acontecimentos relevantes. Tais registros nos direcionavam para as próximas vivências, levando em consideração os interesses e as necessidades dos pequenos, bem como os ajustes e as mudanças que precisariam ser efetuados. Além do registro escrito, como parte do processo de avaliação contamos também com as fotos, vídeos e portfólio. Por meio deles compartilhávamos com as famílias o desenvolvimento e envolvimento das crianças no projeto trabalhado.

De acordo com a proposta do projeto e o envolvimento dos bebês durante as experiências, percebemos que oferecemos desenvolvimento e aprendizagem de forma significativa. Nos espaços organizados eles puderam brincar, imaginar, fantasiar e reinventar.

Com as instalações promovemos a interação dos bebês entre eles e com os ambientes desafiadores, dando-lhes a liberdade de construir e desconstruir. Além dos objetivos propostos e alcançados, observamos o quanto esse projeto nos auxiliou em relação à inserção dos bebês nos espaços do CEI; foi por intermédio da curiosidade em relação aos cenários montados que os bebês se sentiram parte dos espaços, tornando nossos momentos ainda mais prazerosos.



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

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

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

GÖTTEMS, Camila. **Obras de arte propositivas e sensoriais: instigando a fruição e a experiência artístico-estética em situações de ensino-aprendizagem**. 69 p. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Artes Visuais – licenciatura). Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011.

PINA, José Rui. **Instalação artística: contexto e interação**. 185 p. Dissertação (Mestrado em Arquitectura) – Universidade Técnica de Lisboa, Lisboa, 2012.

RUIZ DE VELASCO, Ángeles; ABAD, Javier. **El juego simbólico**. Barcelona: Graó, 2011.

WINNICOTT, Donald Woods. **Realidad y juego**. Barcelona: Gedisa, 1982.

Por meio de um olhar: luz, sombra, cores e mil descobertas

Roseli Maria Antão da Costa¹
Adriana Nascimento Favarin²
Janete Gonçalves Vieira³
Katia Bueno da Silva Wilvert⁴
Andrea Alves Nogueira⁵
Rozilda Placidina Maria Muller⁶
Ana Kerli Nunes de Souza⁶
Terezinha Klaumann⁷

O miniprojeto “Por meio de um olhar: luz, sombra, cores e mil descobertas” é um desdobramento do projeto Eu e Minhas Descobertas, desenvolvido no Centro de Educação Infantil (CEI) Odorico Fortunato, no ano de 2019, com a turma de Maternal I A.

O principal objetivo do projeto foi criar possibilidades de vivências no espaço institucional que estimulassem e desenvolvessem a curiosidade por meio da ludicidade. De acordo com a Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville (JOINVILLE, 2019, p. 25), “compreender a relevância do brincar possibilita aos professores intervir de maneira apropriada, sem interferir e/ou descaracterizar o prazer que o lúdico proporciona”. Nesse sentido, as práticas pedagógicas desenvolvidas durante o projeto foram se concretizando com a interação das crianças com crianças e delas com os adultos e também com os objetos e materiais oferecidos durante o contexto educativo. As propostas foram sendo lançadas mediante observações do dia a dia, possibilitando que as brincadeiras conduzissem o planejamento pedagógico.

Ao iniciarmos o ano com uma nova turma ou com a mesma, como é o caso do Maternal I, é importante manter um olhar sensível ao que ocorre durante a rotina do dia, às falas, às preferências, aos espaços que mais chamam a atenção. Observando as crianças nos momentos de alimentação, percebemos que elas se dispersavam e paravam em frente a outra sala. Um menino, em especial, sentia-se atraído pelas garrafas sensoriais que foram confeccionadas por eles no ano anterior. Era como se as garrafas o fizessem querer ter de volta as memórias do que vivenciou. Por alguns dias as professoras e auxiliares acompanharam o trajeto das crianças e, ao verificarem

¹ Diretora do CEI Odorico Fortunato.

² Auxiliar de direção do CEI Odorico Fortunato.

³ Professora de apoio pedagógico do CEI Odorico Fortunato.

⁴ Professora da educação infantil do CEI Odorico Fortunato. Autora do projeto.

⁵ Professora da educação infantil do CEI Odorico Fortunato. Coautora do projeto.

⁶ Auxiliares de educador do CEI Odorico Fortunato.

⁷ Auxiliar de educador monitor do CEI Odorico Fortunato.



que aquele menino resgatou uma memória afetiva que lhe havia sido importante, decidiram recuperar o material construindo novas garrafas, com novas possibilidades de interação.

Após ter participado do curso A Cultura do Ateliê, oferecido pela Secretaria de Educação, a professora da turma tinha subsídios para ampliar o repertório de possibilidades com as garrafas sensoriais, indo muito além do que as crianças já haviam vivenciado no ano anterior. Uma das propostas do curso de ateliê foi a montagem de instalações com materiais atrativos que permitissem a experimentação e a contemplação. Sendo assim, montamos em nossa sala uma instalação com garrafas PET de várias formas e tamanhos: garrafas vazias, garrafas com pouca quantidade de água, garrafas abertas, garrafas com e sem rótulo, algumas com pedrinhas e outras com gravetos. Neste primeiro momento as crianças estavam sendo provocadas.

Figura 1 – Instalação com garrafas



Fonte: Primária

Ao chegarem à sala e depararem com o material, as crianças correram para explorá-lo. E nessa corrida a euforia chegou fazendo companhia à curiosidade. Algumas crianças escolheram uma determinada garrafa e, sentadas, olhavam para ela com o rostinho cheio de encantamento; outras começaram a tirar alguns rótulos, abrindo e fechando a garrafa; algumas manusearam chacoalhando as garrafas em cujo interior havia algum elemento. Uma das crianças questionou: “Por que essa tá vazia?”; ela olhou, deixou a garrafa vazia de lado e foi em busca de garrafas que tinham pedrinhas, água ou gravetos. Continuou observando, retomou uma garrafa vazia e passou um tempo fazendo comparação entre garrafas vazias e garrafas cheias.

Para outra criança a descoberta foi um binóculo que inventou olhando através de duas garrafas. Quando perdeu o interesse de enxergar através das lentes, sua garrafa transformou-se em um microfone; ela seguiu cantando, brincando, encantando-se no meio de todas aquelas garrafas mágicas. Uma garrafa virou pandeiro e embalou a cantiga de um grupo de crianças.

A experiência com a instalação trouxe de volta um material que já era conhecido pelas crianças, mas o desafio agora era que percebessem os materiais dentro das garrafas e onde poderiam ser encontrados. Às crianças se propôs uma busca por elementos que pudessem ser colocados dentro das garrafas que estavam vazias. No bosque, elas escolhiam e pegavam os elementos que queriam, juntaram pedrinhas, gravetos e, mais que isso, colheram experiências, conquistas e alegrias. As crianças buscaram elementos da natureza e outros tesouros, e cada fruto da “colheita” foi colocado nas garrafas de acordo com as escolhas de cada uma.

Figura 2 – Procura de elementos para as garrafas



Fonte: Primária

Ao mesmo tempo em que as crianças manuseavam as garrafas as professoras também traziam novas possibilidades. O *glitter*, a anilina, as bolinhas de hidrogel foram elementos adicionados para dar um colorido todo especial às garrafas. Garrafas foram unidas uma a outra com Durepoxi, para que o conteúdo de uma garrafa pudesse ser transportado para a outra garrafa. Ao manusear uma dessas garrafas unidas, uma das crianças, observando o turbilhão de água colorida que passava de uma para a outra, veio toda eufórica mostrar que encontrou um “vulcão”. Nas garrafas unidas adicionaram-se ainda areia e pedrinhas, para que vissem o movimento e o som produzido. Ao explorarem tal material, duas crianças perceberam como o conteúdo passava de um recipiente para outro. Testando as possibilidades, começaram a virar suas garrafas ao mesmo tempo e notaram que o conteúdo não passava para a outra garrafa. Foram várias tentativas. Começaram a contar, “um, dois, três e já”, mas sempre uma delas terminava antes. Quanta descoberta! Quanta aprendizagem!

Figura 3 – Arthur e Guilherme em suas descobertas



Fonte: Primária

Uma nova instalação foi preparada pensando em um elemento “mágico”: a luz. A instalação consistia em uma espécie de caixa ou, como chamamos no momento, um cubo todo escuro, em que foram disponibilizadas várias garrafas sobre uma mesa de luz. Com algumas lanternas, as crianças que estavam dentro do cubo exploravam as possibilidades de reflexão dos elementos que



estavam dentro das garrafas transparentes. Algumas crianças, de tão extasiadas, apenas observavam a magia de cores; outras quiseram tocar, mexer, explorar. Precisavam sentir, explorando todas as formas e sensações. Focalizavam a luz em algumas garrafas, e de repente “tcharararam” a garrafa ganhava novas cores e muito brilho, trazendo alegria. “É uma mágica! É uma mágica!”, disse uma das crianças. Essa era a sensação que contagiava as crianças e os adultos.

Figura 4 – Maria Alice em momento de contemplação



Fonte: Primária

Ao direcionar a lanterna para uma garrafa, uma das crianças percebeu a projeção que estava refletindo na parede, no reflexo notou sua mão e que os movimentos da sombra na parede eram os seus movimentos. Iniciou-se uma nova brincadeira. Descobrimo que a sombra da mão na parede era muito maior, a imaginação começou a fluir, até um grande lobo passou a fazer parte da brincadeira.

Figura 5 – Guilherme e Clara em suas descobertas



Fonte: Primária

Dentro do cubo tudo era convidativo, e as crianças aceitaram o convite, aproveitando todos os momentos. Apenas um menino – aquele que chamou nossa atenção no início das vivências, com seu interesse pelas garrafas – se recusou a entrar no ambiente escuro. Apesar de acompanhar todos os movimentos dos amigos, observando de longe e vibrando com as descobertas, ele não conseguiu superar o medo de entrar em um ambiente escuro. Para vencer esse desafio poderíamos pensar em uma nova possibilidade de experiência para ser realizada com a turma; mas por ora a alternativa foi possibilitar as mesmas vivências a ele com lanternas e luzes na “segurança” da sala, para que nosso amigo pudesse participar sem nenhuma angústia.

Figura 6 – Daniel observando a instalação no cubo com as garrafas tão desejadas



Figura 7 – Descoberta de Enzo: “Olha a mágica! Ficou verde e tem muito brilho!”



Fonte: Primária

As garrafas mágicas e cheias de possibilidades coloriam os dias e trouxeram brilho aos olhos de nossas crianças. Cada detalhe, cada nova experiência era aplaudida e festejada por todos.

Figura 8 – Instalação no cubo (em sentido horário): Henrique, Miguel Francisco e Maria Alice



Fonte: Primária



Com todos os sentidos as crianças descobriram, conheceram, criaram. A proposta veio ao encontro do que nos orientam a Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville (JOINVILLE, 2019) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017): que a criança seja protagonista da aprendizagem e que a intencionalidade do professor garanta a ela os direitos de brincar, conviver, explorar, expressar, conhecer-se e participar.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

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

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville**. Joinville, 2019.

Lá fora! A natureza das crianças

Geisa Evaristo Mendes¹
Carolina Veiga Klein de Medeiros²
Solange Carraro da Silva Nunes²
Jaqueline Julio Tomaz³
Gianne Steingräber Pereira⁴

Este é um relato de vivências das crianças da turma do Maternal 1, no ano de 2019, do Centro de Educação Infantil (CEI) Professora Felícia Cardoso Vieira. A experiência surgiu do interesse das crianças pelos pequenos bichinhos de jardim. Com base nos conhecimentos prévios da turma, deu-se origem ao projeto que envolveu as crianças na construção do meliponário. Teve-se o objetivo de propor experiências que incentivem a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, o conhecimento, o cuidado e a preservação da biodiversidade e a sustentabilidade da vida na terra, segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010).

Em virtude da preocupação dos pequenos acerca de como as abelhas iriam se alimentar, surgiu a necessidade da ampliação do bosque, com árvores nativas, melíferas, que proporcionem floradas em diferentes meses do ano.

As crianças exploraram o meliponário didático com duas espécies de abelhas nativas sem ferrão e mantiveram, assim, contato diário com a natureza, levando a conscientização e preservação de agentes polinizadores e a biodiversidade para a comunidade local.

Tudo começou...

Em uma bela manhã de inverno. As crianças do Maternal 1 estavam brincando no solário quando observaram a presença de um pequeno caracol que passeava preguiçosamente pelo chão. Manuela foi a primeira a avistar sua presença, chamando os amigos para olharem também; logo mais crianças notaram aquele ser diferente, que despertou muita curiosidade e interesse:

– Olha, um bicho! – disse Manu.

¹ Professora de educação infantil do CEI Professora Felícia Cardoso Vieira.

² Professoras de apoio pedagógico do CEI Professora Felícia Cardoso Vieira.

³ Auxiliar de direção do CEI Professora Felícia Cardoso Vieira.

⁴ Diretora do CEI Professora Felícia Cardoso Vieira.



– Onde? – perguntou Ruan.

As crianças chegaram mais perto para ver o tal visitante inesperado:

– Que isso, “profe”? – perguntou Laura.

– É um caracol! – respondeu Arthur, demonstrando conhecimento.

Figura 1 – Momento em que as crianças encontraram o caracol



Fonte: Primária

O caracol parecia não se assustar com a presença das crianças em seu caminho. Surgiram então muitos questionamentos:

– Onde fica os olhos dele? Como ele vê as coisas? – quis saber Manuela.

– Cuidado! Ele está andando – avisou Alice.

– Ele tem nome? – Manu perguntou.

– Claro que não, ele é um caracol! – disse Arthur.

Nesse momento a professora achou importante provocá-los um pouco mais dizendo:

– Todos os seres vivos podem ter nome, basta escolhermos um bom nome para ele.

– O nome dele é caracol – decretou Alice, e todos concordaram.

A professora explicou que o caracol poderia se chamar Anselmo, por exemplo, e ainda continuaria sendo um caracol.

– É! Anselmo! – Ruan concordou.

– Poderia ser Wilson – sugeriu a professora Idivone.

– É! Wil! – repetiu Arthur.

Então Wil foi observado, até que decidiu nos deixar para procurar sua família lá no gramado do CEI.

Esses pequenos detalhes que acontecem no dia a dia da educação infantil não podem passar despercebidos. É preciso cultivar o afeto e o respeito pelos pequenos animais, estreitar os laços com a natureza e, conforme nos orienta a Base Nacional Curricular Comum para a Educação Infantil, perceber a criança como alguém que “observa, questiona, levanta hipóteses, conclui, faz julgamentos, assimila valores e constrói conhecimentos” (BRASIL, 2017, p. 38).

No dia seguinte a professora trouxe muitas imagens para a roda de conversa. As crianças se empolgaram ao vê-las:

– O caracol se arrasta assim, com a barriga no chão – falou Arthur Henrique.

– Ele tem uma casinha nas costas! – contribuiu Valentina.



Figura 2 – Roda de conversa, pesquisa e troca de conhecimentos



Fonte: Primária

As crianças ficaram tão encantadas que imitavam os caracóis se rastejando na grama. Logo quiseram construir suas próprias “casinhas”, como chamaram a concha do caracol. Com ajuda das professoras, manipularam caixas de papelão, enrolando e amarrando-as nas costas; as antenas foram improvisadas com papel kraft. Elas desfilaram orgulhosas embelezando ainda mais o jardim do CEI.

Figura 3 – As crianças se divertiram brincando e imitando os caracóis



Fonte: Primária



Segundo Tiriba (2010), “ao brincar na terra, construir castelos de areia, fantasiar segredos da floresta encantada de seus sonhos, ao imaginar enredos em que se transmutam em animais e vice-versa, as crianças vão construindo sentidos sobre a sociedade e sobre a natureza!”. Logo, as crianças pediram para procurar os amigos e a família do Wil pelo CEI. Essa experiência revelou o interesse da turma sobre outros insetos e a natureza como um todo.

Nesse dia, durante a pesquisa de campo, as crianças observavam a horta e suas plantas em busca de outros caracóis.

Figura 4 – À procura de caracóis



Fonte: Primária

Durante a pesquisa, elas acabaram encontrando lagartas, que se alimentavam das folhas do pé da couve.

- Que nojo – confessou Arthur Henrique.
- Cuidado! É um queima-queima – advertiu Valentina.
- Ela morde o dedo – completou Henrique, afastando-se um pouco e dando uma gargalhada.
- Sem as lagartas não existem as borboletas – revelou a professora, investigando o conhecimento prévio das crianças, que em seguida foram citando outras características:
 - As lagartas são pretas – disse Laura.
 - Não, elas são verdes – retrucou Lucas.
 - Elas rebolam, assim oh! – contribuiu Ruan.
 - Elas estão comendo a folhinha – continuou Manuella.

Os olhinhos curiosos não relacionaram as borboletas com as lagartas encontradas, mas isso é assunto para uma nova história cheia de possibilidades...



Figura 5 – Encontrando lagartas nas folhas de couve da horta



Figura 6 – Abelhas mortas são encontradas no CEI



Fonte: Primária

No mesmo dia as crianças encontraram algumas abelhas mortas no pátio e canteiro do CEI. Elas se perguntavam qual o motivo de as abelhas estarem morrendo. Por ser um assunto muito rico, iniciamos uma deliciosa pesquisa sobre o tema.

O projeto “Lá fora! A natureza das crianças” está em desenvolvimento e procura despertar nos educandos uma consciência ambiental, almejando o crescimento de uma sociedade comprometida com o meio ambiente e toda forma de vida existente.

Algumas ações estão sendo realizadas partindo da concretização do projeto, como envolver as crianças no plantio de árvores nativas em uma área aberta do CEI e transformá-la em um bosque com árvores nativas da região, além da criação de um meliponário didático, a fim de despertar a conscientização das famílias e da comunidade local sobre a importância das abelhas para a natureza e sobre a preservação da biodiversidade para a existência de vida na Terra.

De acordo com o US Fish and Wildlife Service (FWS⁵ – em português Serviço de Pesca e Vida Selvagem dos Estados Unidos), as abelhas entraram para a lista de espécies em extinção. Em nossa cidade existe um programa chamado Associação de Meliponicultores de Joinville (AME). Tal entidade reúne produtores, defensores e afins que estão atuando em parceria com o CEI na construção e manutenção do Meliponário Felícia. Assim, estamos polinizando e aumentando o número de guardiões das abelhas, levando à comunidade ideias de conscientização e cuidados com a natureza.

Os meliponíneos, popularmente chamados de abelhas sem ferrão, abelhas nativas ou abelhas indígenas, são abelhas que vivem em colônias e se caracterizam por apresentar o aparelho aferroador atrofiado, ou seja, são incapazes de ferroar. A manutenção e a multiplicação das abelhas sem ferrão devem estar focadas na necessidade do restabelecimento e manutenção populacional em seu hábitat como agentes polinizadores.

A grande maioria das espécies de plantas nativas é fornecedora de néctar e pólen, porém depende da polinização feita pelas abelhas também nativas para sua perpetuação, tornando-as interdependentes umas das outras. O CEI possui um campo inclinado, relativamente grande, onde futuramente haverá um bosque, para as crianças terem contato diário com a natureza. Assim, em pouco tempo as crianças poderão se divertir em meio às flores coloridas, se deliciar com o perfume da natureza e principalmente contagiar as famílias pelo amor, respeito e conscientização ambiental, contribuindo efetivamente para um mundo melhor.

⁵ Informação disponível no site <https://tinyurl.com/y3k4xxef>.



Figura 7 – As crianças cultivando o bosque



Fonte: Primária

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental (BRASIL, 2012), uma prática pedagógica desafiadora, significativa e contextualizada é imprescindível para reorganizar os tempos, espaços e as oportunidades de aprendizagem, para promover a adequação da matriz curricular na perspectiva da formação integral de construção de espaços educadores como referenciais de sustentabilidade socioambiental, espaços mantidos com intencionalidade pedagógica, em uma relação equilibrada com o meio ambiente.

O professor e as crianças são protagonistas desse processo; um dos papéis desse profissional é ser incentivador e pesquisador, sempre estar atento às mudanças climáticas, desastres ambientais e transformações da flora e fauna que acontecem na região, no Brasil e no mundo.

É o exercício de convívio com o mundo natural e a vivência de outras relações de produção e de consumo que possibilitarão às crianças se constituírem como seres não antropocêntricos, ou seja, que saibam cuidar de si, dos outros, da Terra. [...] Se as crianças são o centro do planejamento escolar, este convívio não é uma opção de cada professor ou professora. É um direito (TIRIBA, 2010).

O projeto está sendo desenvolvido por meio de ações pedagógicas fundamentadas nas orientações curriculares da Secretaria de Educação de Joinville (JOINVILLE, 2009) e tem nos levado a diversos resultados positivos. As crianças envolvidas no projeto já estão demonstrando

grandes mudanças de comportamento em relação aos cuidados com a natureza, o que vem contagiando as famílias e a comunidade em torno do CEI. Pessoas que nem imaginavam que aquele pequeno inseto era uma abelha, um pequeno ser com uma função tão importante.

As primeiras quatro caixas racionais (enxame), com as espécies jataí (*Tetragonisca angustula*) e mandaçaia (*Melipona quadrifasciata*), já estão instaladas no CEI, permitindo a prática diária de pesquisa e manejo, em que as crianças vivenciam experiências riquíssimas e inesquecíveis, fundamentais para a formação de futuros defensores da natureza. Essa história é só o começo de um grande marco na vida de todos os envolvidos, pois essa criança já sabe que só cuidando bem da natureza teremos um “FELIZES PARA SEMPRE!”.

Agradecemos o apoio e as parcerias estabelecidas com a (AME), a Secretaria do Meio Ambiente (Sema), o Núcleo de Educação Ambiental de Joinville (Neam); às auxiliares de educador da turma (Idivone Renner, Maria Terezinha de Oliveira e Joana Bittencourt), às famílias das crianças e aos apaixonados pela natureza, que contribuíram para a efetivação do projeto, juntamente com o trabalho da equipe gestora e pedagógica do CEI.

Figura 8 – Conhecendo e cuidando das abelhas



Fonte: Primária



Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental**. Brasília, DF, 2012.

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

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação. **Base Nacional Comum Curricular para a Educação Infantil**. Brasília, DF, 2017.

D'ANGELO, Helô. Abelhas entram para a lista de espécies em extinção. **Exame**, 5 out. 2016. Disponível em: <https://exame.abril.com.br/tecnologia/abelhas-entram-para-a-lista-de-especies-em-extincao>. Acesso em: 21 jul. 2019.

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Orientações curriculares: experiências de aprendizado no espaço da educação infantil**. Joinville, 2009.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza** – resgatando nossas crianças do transtorno de déficit de natureza. São Paulo: Editora Aquariana, 2016.

SPAUTZ, Dagmara. Agrotóxico usado em lavouras de soja e milho causou morte de abelhas em Santa Catarina. **NSC Total**, 6 maio 2019. Disponível em: <https://www.nsctotal.com.br/colunistas/dagmara-spautz/agrotoxico-usado-em-lavouras-de-soja-e-milho-causou-morte-de-abelhas-em>. Acesso em: 1.º ago. 2019.

TIRIBA, Lea. **Crianças na natureza**. 2010. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/dezembro-2010-%20pdf/7161-2-9-artigo-mec-criancas-natureza-lea-tiriba/file>. Acesso em: 30 jul. 2019.

Será que eles existem?

Marli Vitali Correa Kloczko¹
Darlene Rocha Farias Calistro²

Durante o período de inserção das crianças na turma do 1.º Período, foram propostas diversas brincadeiras nos momentos de acolhimento. Uma delas, em especial, despertou maior interesse e curiosidade dos pequenos: tratava-se do cantinho da sala organizado com dinossauros de brinquedo. Nas brincadeiras, as crianças expressavam seus conhecimentos prévios sobre esses animais. A ficção de forma lúdica integrou tais conhecimentos; elas construíam “casas” para os dinossauros, nas quais havia pai, mãe, filho; separavam-nos em categorias de carnívoros e herbívoros, criavam diálogos, referiam-se a seus hábitos alimentares, aos diferentes tamanhos e ao ambiente em que viviam. Observou-se também que buscavam entender como os dinossauros foram extintos do planeta Terra.

Esse interesse, os conhecimentos prévios e as indagações possibilitaram uma série de experiências, dando início ao projeto “Será que eles existem?”, o qual foi realizado durante o ano de 2018, no Centro de Educação Infantil (CEI) Pequeno Príncipe, com as turmas de 1.º Período matutino e vespertino, tendo um total de 50 crianças entre 4 e 5 anos. Marli era a professora regente da turma e Darlene, a auxiliar monitora, que acompanhava uma criança com deficiência. A direção e a professora de apoio pedagógico estiveram envolvidas durante todo o processo, auxiliando e orientando nas mais variadas etapas. O projeto se expandiu além da sala envolvendo todas as crianças da instituição, assim como os demais funcionários e principalmente as famílias.

Mergulhar na história dos dinossauros permitiu que os pequenos conhecessem suas características, diferenças e semelhanças, enriquecendo os saberes para o aprimoramento no desenvolvimento cognitivo, social e afetivo.

Diante de todas essas indagações, o ambiente da sala foi organizado de modo a oportunizar às crianças brincadeiras com as espécies de dinossauros, sempre partindo de seus conhecimentos prévios sobre o assunto, possibilitando muitas descobertas e aprendizados nas diversas áreas do conhecimento. A busca incessante de conhecimentos se deu por meio de documentários, livros e pesquisas sobre a era dos dinossauros. Tudo isso contribuiu significativamente para a ampliação do repertório das crianças, assim como as demais experiências para a concretização da

¹ Professora de educação infantil. Regente das turmas 1.º Período A e B no Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe, no ano de 2018.

² Auxiliar de educador, atuou como auxiliar de inclusão no Centro de Educação Infantil Pequeno Príncipe, no ano de 2018, ajudando nas atividades cognitivas de uma criança com necessidades educativas especiais.



prática. O olhar atento e a escuta sensível das professoras foram o combustível para o trabalho pedagógico e o sucesso do projeto.

Após as brincadeiras espontâneas nos momentos de acolhimento, em uma roda de conversa as crianças sugeriram que fosse organizado um espaço para os dinossauros, o qual foi construído juntamente com as professoras, utilizando materiais variados.

O desenvolvimento harmônico da personalidade infantil [...] implica o reconhecimento das necessidades de ordem material e, mais ainda, de ordem não material, as quais correspondem à constante atenção e disponibilidade por parte do adulto [...] em dar um sentido às experiências [...] em um intenso clima de afetividade positiva e alegria lúdica (STACCIOLI, 2013, p. 41).

Figura 1 – Momento do acolhimento – meninos brincando com os dinossauros



Fonte: Primária

A partir daí, nas brincadeiras de faz de conta, foram surgindo dúvidas e curiosidades, em que as crianças questionavam: *“Como os dinossauros vão comer, se não tem árvores?”*; *“Professora, eles precisam de uma terra!”*. A professora então questionou: *“Como poderia ser essa árvore?”*. As respostas foram variadas: *“Podemos plantar uma árvore”*; *“Semear uma semente”*; *“Construir uma árvore de papel”*; rapidamente outra criança sugeriu *“Isso! É só pintar o papel e depois monta a árvore na parede”*. O grupo acolheu a ideia e partiu para observar o ambiente natural, para coletar elementos. As crianças constataram as diferentes características das árvores e das folhas, como formato, textura e cores. Além da observação nas áreas externas, as professoras levaram para a sala algumas árvores pequenas em vasos. Ao colocá-las no centro da roda de conversa para observação, as professoras questionaram: *“Como faremos a nossa árvore?”*. Uma das crianças respondeu: *“Ela precisa ser grande! Vamos colocar na parede”*. Ao pensar sobre as cores que seriam usadas, as crianças sugeriram as cores vermelha, amarela e marrom, porque *“as folhas são assim!”*, elas disseram. As professoras esticaram um papel kraft na parede externa da sala e disponibilizaram as cores de tinta sugeridas. As crianças não só pintaram o papel, como partes do corpo, tornando um momento de muita diversão. Porém ainda faltava decidir o formato da árvore, até que uma das crianças enunciou: *“Já sei!”*. Ela então levantou, foi até a área externa, trouxe uma folha arredondada e colocou diante do grupo, pedindo para a professora empregá-la para fazer um molde. Assim foi feito. As crianças reproduziram esse molde, depois recortaram e montaram a árvore de papel, na parede da sala, com auxílio da professora.

Figura 2 – Observando formato, textura e cor das árvores / Momento de diversão na pintura para confecção da árvore



Fonte: Primária

O clima de estudo e pesquisa desencadeava a curiosidade da turma. Certo dia encontraram um buraco grande no parque, o qual havia sido feito pela professora de outra turma em uma de suas experiências. Algumas crianças associaram com uma pegada de dinossauro, até que uma delas questionou: *“Será que eles existem, professora? Será que eles estiveram aqui?”*. Partindo desse questionamento, foram realizadas pesquisas juntamente com a turma em sites e revistas. Descobriu-se que uma pegada deixada pelo dinossauro braquiossauro (carinhosamente chamado de *“Pescoçudo”* pelas crianças) equivale a 15 animais de porte grande. Para aguçar ainda mais a curiosidade, as professoras resolveram preparar uma surpresa: solicitaram a ajuda do agente operacional do CEI para reproduzir uma pegada de dinossauro no mesmo lugar onde haviam encontrado o buraco na terra. Posteriormente, quando chegaram ao local, as crianças ficaram atônitas. Uma delas, extremamente eufórica, solicitou à professora: *“Professora, professora, me empresta seu celular, por favor!?! Eu preciso avisar minha mãe que tem uma pegada de dinossauro aqui no parque!”*.

Figura 3 – Analisando o buraco (será ou não uma pegada de dinossauro?) e comparando a dimensão da pegada



Fonte: Primária



Diante de tantos questionamentos, as pesquisas foram sendo desenvolvidas gradativamente e esclarecendo a curiosidade dos educandos, como tamanho, força e extinção. Durante as brincadeiras, questionavam qual dinossauro seria o maior: o tiranossauro rex ou o braquiossauro? Conforme dados pesquisados, descobriram que o rex media 15 metros de altura e o braquiossauro, 32 metros. Para contextualizar o entendimento da dimensão, as professoras proporcionaram algumas experiências, trabalhando conceitos matemáticos. Inicialmente foram até a parte da frente do CEI e demarcaram a medida do dinossauro rex (15 metros). Sugeriram, então, que as crianças dessem as mãos para verificar quantas crianças seriam necessárias para alcançar a medida. Foi preciso convidar outras professoras e pessoas para completar os 15 metros. Percebendo que as crianças ficaram um pouco frustradas, pois não iriam alcançar a medida do braquiossauro, que era maior, as professoras disseram que tirassem sua própria medida para verificar como poderiam comparar a medida do maior dinossauro. Assim fizeram: com a ajuda das professoras, cada criança teve sua medida marcada em uma tira de tecido; depois disso, as professoras convidaram a turma para ir até a calçada externa do CEI, pois o espaço era maior, e lá cada criança esticou o tecido com sua medida, posicionando no chão. Depois de esticadas as tiras, a professora usou a fita métrica e, juntamente com as crianças, foi medindo. Novamente seriam necessárias as medidas das professoras, para alcançar os 32 metros do braquiossauro. Quando concluíram a metragem, uma criança disse: *"Professora, e se a gente deitasse assim?"*. Ela deitou e esticou os braços para cima. A turma aprovou a sugestão e cada criança foi deitando uma de cada vez, seguindo em linha reta. Esse momento foi muito divertido, ampliando seus conhecimentos. Depois de conferir as medidas de ambos no chão, analisaram e concluíram que o braquiossauro realmente era maior que o rex e também muito maior em relação a elas mesmas.

Figura 4 – Professora medindo a altura das crianças



Figura 5 – Verificando a medida do braquiossauro na calçada externa



Fonte: Primária

Em outro momento o retroprojetor foi usado para contribuir com a experiência. Projetou-se a sombra do dinossauro na parede e depois no chão, para que se pudesse fazer o contorno do desenho que seria reproduzido em escala maior, para fazer a comparação do tamanho das crianças em relação ao dinossauro.

A empolgação das crianças em relação ao projeto era tamanha que as famílias se envolveram em todo o processo, contribuindo espontaneamente com materiais de pesquisa, brinquedos, livros, fantasias e jogos. Uma das mães levou um ovo de dinossauro, o que aguçou a curiosidade de todos, sobre qual filhote nasceria, o que gerou diversos questionamentos: "Como o dinossauro vai nascer?"; "Vai demorar?"; "Qual será o dinossauro?". Partindo dessas e tantas outras perguntas, realizaram-se registros fotográficos diários para as crianças acompanharem seu desenvolvimento e registrarem no calendário linear quantos dias demoraria a nascer. Quando chegou o grande dia, foi a maior festa! Todos tratavam o filhote com carinho, como um verdadeiro bebê, tudo de forma lúdica e prazerosa.

Figura 6 – Ovo de dinossauro doado por uma mãe / Crianças observando e acompanhando seu crescimento



Fonte: Primária

Outra participação significativa das famílias foi a doação de dois livros da coleção "Dino aventura 4D", que proporcionaram ao grupo um momento mágico. Os livros possibilitam a articulação com um aplicativo de celular, cuja câmera, se estiver direcionada para o livro em determinadas páginas, permite o recurso 4D. O aplicativo projeta a imagem de um dinossauro, que pode ser visualizado no celular com movimentos e rugidos. Isso aproxima as crianças do recurso tecnológico, que despertou grande curiosidade e encantamento em todos.

Figura 7 – Projeção de imagem do dinossauro mediante o recurso tecnológico 4D



Fonte: Primária

Conforme o andamento do projeto, novos questionamentos surgiram, pois queriam saber por que os dinossauros não existem nos dias de hoje. Em conversa com a turma foram levantadas algumas hipóteses em relação à extinção dos dinossauros; alguns afirmavam que era por causa de um meteoro, outros diziam que era pela explosão de um vulcão. Elaborou-se um gráfico com imagens de vulcão e meteoros. As crianças verbalizavam e registravam suas opiniões



enquanto internalizavam os conceitos matemáticos. Os vulcões foram elencados como sendo os responsáveis pela extinção dos dinossauros. Diante dessas indagações a turma assistiu a alguns documentários que tratavam do assunto, mostrando que a extinção ocorreu com a queda de um meteoro. Na situação, uma das crianças chegou à conclusão de que *“eles foram extintos pelo vulcão sim, porque o meteoro caiu dentro do vulcão e por isso ele explodiu e matou os dinossauros”*.

Para concretizar tal ideia, com auxílio das professoras, as crianças construíram um vulcão com materiais desestruturados e gesso e realizaram a experiência da erupção do vulcão, utilizando ingredientes como gelatina, detergente, vinagre e bicarbonato de sódio. Tãmanha era a curiosidade que ficavam com olhares fixados no processo. Uma criança verbalizou: *“Isso é um milagre”*. Todas ficaram eufóricas com o experimento!

Figura 8 – Confeção do vulcão e experiência de erupção



Fonte: Primária

No espaço montado na sala, carinhosamente chamado pelas crianças de *“A terra dos dinossauros”*, observava-se o movimento de ludicidade, em que elas construíaam suas histórias de forma criativa. Brincavam livremente, dividiam-se em pequenos grupos, chamados por elas de *“equipes”*, e ali deixavam fluir sua imaginação. As professoras, atentas a cada movimento da turma, observaram que havia um grupo de dinossauros organizados em círculo. Aos seres questionadas, as crianças prontamente responderam: *“Estamos fazendo uma reunião de dinossauros e suas famílias”*, na qual os dinossauros estavam separados por espécies e sequência de tamanho.

Os jogos estavam sempre presentes nas brincadeiras da turma, como jogo da memória, quebra-cabeça, jogos de cartas e trilha. Esses jogos também eram modificados pelas crianças, pois em um momento de brincadeira uma delas pegou um círculo e um lápis girando-o em direção aos amigos que estavam na roda e que deveriam responder às perguntas elaboradas, como: *“Qual é o dinossauro que você gosta?”*. Por meio dessa brincadeira, surgiu a ideia de construir um jogo de regras, com a confecção de uma trilha gigante, com dados numéricos. As regras foram definidas pelo grupo, que decidiu em que posição o jogador deveria recuar/ avançar, tendo muitos conceitos evidenciados nessa brincadeira.

A construção do diálogo vivenciado pelas vozes e pelos saberes das crianças foi contemplada em uma história intitulada *Os três amigos*, juntamente com o portfólio, que representava a trajetória de aprendizagem do grupo com fotos, relatos, músicas e artes. A ideia do portfólio surgiu no momento em que a professora contou a história *O que cabe num livro?*, de autoria de Ilan Brenman. No decorrer da história, a professora sugeriu confeccionar o próprio livro da turma, com os conhecimentos adquiridos ao longo do projeto. Com a aprovação e empolgação das crianças, as professoras passaram a selecionar fotos das experiências que já

havia sido realizadas e levar para a sala deixando-os recortar, quando reviviam os momentos, conversando entre si. A construção da história, que daria contexto às fotografias selecionadas, ocorreu no grande grupo, em que cada criança dava continuidade à fala do amigo. Após concluir a história faltava o título! Foram três sugestões das crianças. Por intermédio de votação, o título escolhido foi *Os três amigos*. Durante todo o projeto, as crianças participaram da construção de um portfólio, relatando a sequência das experiências realizadas, mediante registros fotográficos e textos escritos, tendo a professora como escriba.

Uma das mães sugeriu para as professoras fazer um passeio/estudo até a Vila Encantada dos Dinossauros, em Pomerode (SC). A ideia foi encaminhada à direção, que prontamente fez pesquisas, verificou valores e permissões necessárias, conversando em reunião com as famílias e depois marcando a data para o passeio. A empolgação da turma foi contagiante durante todo o projeto; cada dia que passava as crianças questionavam sobre quantos dias faltavam para a chegada do passeio. Dessa forma, foram utilizados dois calendários para ilustrar, o linear e o anual; neles diariamente eram riscados os dias passados, e as crianças contavam quantos dias faltavam para chegar a data desejada. Enfim, chegou o grande dia! No trajeto, as crianças iam tecendo comentários, criando hipóteses e construindo cenários imaginativos, de forma eufórica e divertida. Mas estar presente em um lugar como tal superou as expectativas dos pequenos. O dia foi de realização, encantamento e muita diversão e certamente ficará marcado na vida de cada uma dessas crianças.

As relações sociais entre elas foram se transformando no decorrer do projeto, principalmente em suas brincadeiras compartilhadas, havendo diálogo e troca de materiais e brinquedos entre si. Também desenvolveram atitudes de ajuda e colaboração, assim como trabalhar em grupo, sendo responsáveis pelas tarefas designadas.

As experiências realizadas durante o projeto permitiam a participação integral da criança com deficiência, com o auxílio da auxiliar de inclusão, procurando inseri-la em todos os momentos de interação, caracterizada pelo respeito mútuo, por demonstração de ajuda, afeto e cuidado. Promoveu-se sua aproximação com a turma, permitindo que os amigos fizessem parte de sua brincadeira. Na sala havia um acervo de livros que envolviam o projeto, e havia um livro em especial pelo qual essa criança demonstrava muito interesse; ao folheá-lo, tentava verbalizar as gravuras e, com o passar do tempo, começou a pronunciar algumas palavras, assim como cantar trechos de músicas relacionadas ao projeto.

Durante todo o projeto, as experiências foram pautadas de acordo com as orientações pedagógicas, respeitando os direitos de aprendizagem e desenvolvimento da criança: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Tudo esteve articulado aos “campos de experiências” descritos na Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Quanto ao campo de experiência “O eu, o outro e o nós”, desenvolveram-se noções de cuidado e respeito com o outro e com a natureza, cuidado com as plantas, o planeta e os animais, exploração da área externa, respeito nas interações com os colegas, professoras, demais funcionários do CEI e com as famílias. Em relação ao item “Corpo, gestos e movimentos”, aprimoraram-se a coordenação motora ampla e fina e as diferentes linguagens (como música, dança, teatro, brincadeiras de faz de conta), que comunicam e expressam o entrelaçamento do corpo, emoção e linguagem. Quanto ao campo de experiência “Traços, sons, cores e formas”, procurou-se a expressão da criatividade nas produções artísticas, com exercício de autoria coletiva e individual. Em “Escuta, fala, pensamento e imaginação”, possibilitou-se a ampliação da linguagem oral e escrita por meio de rodas de conversas, além de pesquisas, tentativas de escrita espontânea, apreciação de gêneros textuais, narrativas, criação de histórias tendo a professora como escriba. Por último, no tocante ao item “Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações”, foram trabalhados conceitos matemáticos (comparação de medidas), noções de tempo (calendário), quantidade e pequenos cálculos.



O processo ensino-aprendizagem ocorreu de forma gradual, contínua, cumulativa e integrativa, envolvendo ações, sentimentos, erros, acertos e novas descobertas. Na etapa avaliativa, os critérios usados no processo de ensino-aprendizagem fortaleceram a autoestima das crianças e orientaram as ações pedagógicas.

Registrar os avanços das crianças ao longo do processo de aprendizagem possibilitou um retrato dos passos percorridos na construção dos conhecimentos. A avaliação ampliou o olhar das professoras a respeito do contexto da aprendizagem e das experiências realizadas, por meio da observação, da escuta, do registro fotográfico e gráfico, respeitando os interesses, desejos e necessidades da turma.

Foi um projeto bastante rico em aprendizagens tanto para as crianças quanto para as professoras, que estiveram envolvidas e empenhadas constantemente na busca por estratégias que contemplassem os interesses, anseios e curiosidades das crianças. Encerramos esse ciclo de pesquisas com a certeza de termos contribuído positivamente para o desenvolvimento dessas crianças.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

STACCIOLI, Gianfranco. **Diário do acolhimento na escola da infância**. Tradução de Fernanda Ortale e Ilse Paschoal Moreira. Campinas: Autores Associados, 2013. (Coleção Formação de Professores. Série Educação infantil em movimento).

Espaço BrincArte: uma experiência de transformação

Luciane de Souza¹
Miriam dos Santos Maria Duarte²

O projeto “Espaço BrincArte: uma experiência de transformação” surgiu no início do ano de 2019 pelo fato de que a sala do 1.º Período era a única do Centro Educação Infantil (CEI) Justina Rosa Fachini que não tinha à sua disposição um solário. Nesse sentido, aproveitou-se o espaço existente no entorno transformando-o em uma extensão da sala, um espaço educador e aconchegante para a interação das crianças e famílias.

Iniciou-se com as crianças o estudo a partir da seguinte problemática: Como tornar tal espaço um ambiente acolhedor, educador e estético usando materiais sustentáveis e/ou que causem baixo impacto ambiental? Entretanto, antes de partir para uma efetiva intervenção, foi necessário envolver as crianças e desafiá-las por meio de estratégias de observações, vivências, experiências e situações cotidianas na busca por novos conhecimentos referentes ao entorno.

As Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil deixam claro que devem ser propiciados “os deslocamentos e movimentos amplos das crianças nos espaços internos e externos às salas de referências das turmas da instituição” (BRASIL, 2009, p. 20). Os Parâmetros Básicos de Infraestrutura para Instituições de Educação Infantil destacam:

Os espaços na educação infantil devem ser variados de forma a favorecer diferentes tipos de interação e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos. Este documento recomenda que o espaço deve ser promotor de aventuras, descobertas, criatividade, desafios e aprendizagens, e também favorecer a interação criança-criança, criança-adulto e criança-ambiente. Deve se constituir como espaço lúdico, dinâmico, vivo, brincável, explorável, transformável e acessível para todos (BRASIL, 2006, p. 8).

¹ Professora de educação infantil no CEI Justina Rosa Fachini, em turma de 1.º Período composta por 21 crianças. Formada em Pedagogia com especialização em Psicopedagogia e Educação Especial.

² Diretora do CEI Justina Rosa Fachini.



Figura 1 – Experiência com água e elementos da natureza em estado líquido e sólido. Na foto: Micaela



Fonte: Primária

Nesse processo de investigação as crianças tiveram a oportunidade de conhecer as espécies das plantas existentes na unidade, coletaram e observaram detalhes como: texturas, tonalidades, cores, aromas, tamanhos, diferenças, semelhanças, realizando-se algumas experiências, entre elas a de arte natural. Organizaram-se diversas propostas repletas de provocações com folhas, flores, galhos de árvores de tamanhos diferentes e experiências com a mesa de luz, tudo inspirado nas práticas educativas de Reggio Emilia³. A superfície luminosa da mesa de luz atrai a atenção da criança, mantendo-a em alto nível de concentração. Assim, elas tiveram a oportunidade de manipular os materiais naturais disponíveis construindo conhecimento. As crianças comentavam entre si: *“Olha, dá pra ver uns risquinhos na folha”*; *“Uau, parece transparente”*; *“Aqui tem uma folha enorme, olha só o tamanho”*.

No decorrer das propostas fizeram registros fotográficos pelo celular, familiarizaram-se com o processo de impressão das imagens e pesquisas em diversas fontes, descobrindo as espécies e sua importância na natureza. Um exemplo foi a descoberta da árvore denominada manacá-de-cheiro, conhecida por atrair borboletas, tornando-se um laboratório vivo de pesquisa. Nesse período, puderam acompanhar o processo e encantar-se com os pequenos animais, despertando um olhar atento e cuidadoso para as lagartas e descobrindo detalhes. *“Parece que foi feito linhas amarelas”*, comentavam empolgados.

Nessa etapa, iniciou-se a seleção de plantas para a revitalização do espaço e também se ampliou o repertório das crianças mediante imagens com propostas brincantes e materiais alternativos, tais como: pinturas em calçada e muro, pista para carrinhos e jogo da velha na grama, suportes para pintura, pufes de pneus, jardim em espiral, vasos recicláveis para o cultivo de flores, janelas, paletes, carrinho de mão, entre outros.

³ Reggio Emilia: uma pedagogia conhecida mundialmente por colocar a criança como protagonista do aprendizado, em que ela é capaz de criar seu próprio conhecimento movido por sua curiosidade, motivação e imaginação.

Figura 2 – Escolha do desenho que melhor representa o espaço do entorno da sala



Fonte: Primária

Por meio de um processo democrático as crianças escolheram as propostas e os materiais a serem utilizados. Destacou-se a importância de, antes de iniciar a revitalização de um espaço externo, conhecer projetos de jardinagem e nomes de profissionais que atuam na área. O olhar atento para o espaço atual foi representado em registros fotográficos e desenho, para que ao final da revitalização as crianças avaliassem as mudanças ocorridas. Essa proposta foi desafiadora, pois estavam começando a apreciar os detalhes, as particularidades do ambiente e a desenvolver um olhar sensível para o natural, bem como representar com detalhes as partes do espaço usando cores e elementos que correspondem ao real.

Envolver os educandos em todas as etapas foi fundamental, como na limpeza dos canteiros e no preparo da terra, oportunizando as descobertas de pequenos animais: joaninhas, lagartixas e minhocas, que merecem respeito, uma vez que estão em seu hábitat e são fundamentais para o ecossistema.

Figura 3 – As crianças participando da limpeza e manutenção dos canteiros



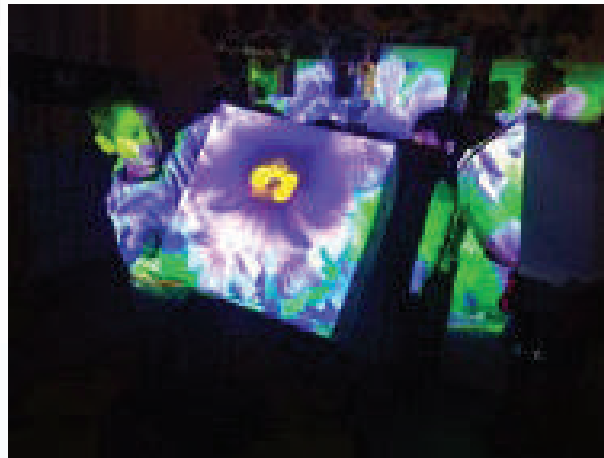
Fonte: Primária

Com o objetivo de chamar a atenção de todos para a importância da preservação e cuidado com o ambiente em que se vive, planejou-se uma situação que instigou a curiosidade. Durante a manipulação da terra descobriram uma garrafa enterrada com uma mensagem



dentro. Tratava-se da “Carta da Terra” e seus princípios, os quais são lembrados diariamente e passaram a fazer parte do repertório cultural das crianças.

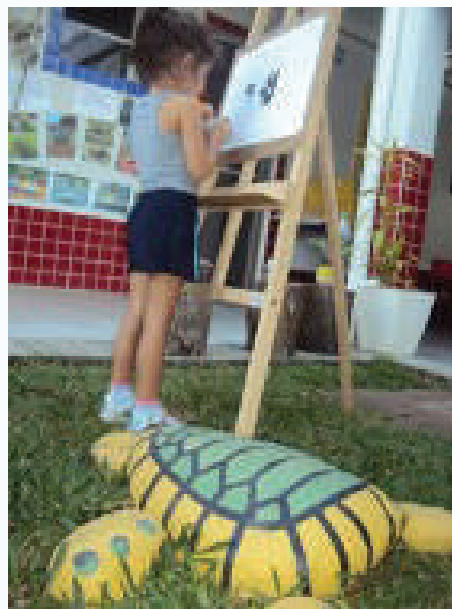
Figura 4 – Utilização de projeção de flores em caixas brancas criando uma imagem em 3D



Fonte: Primária

Ao continuar o projeto de transformar o espaço em um ambiente brincante e de expressão artística, as crianças puderam imaginar, criar, explorar e apropriar-se das múltiplas linguagens. Realizaram-se experiências para que conhecessem e produzissem tintas naturais a partir da flor de hibisco. Exploraram as tintas artificiais e técnicas de projeções em 3D, que potencializaram o olhar atento e a apropriação de conhecimento, evidenciados nas próprias experiências estéticas.

Figura 5 – Micaela registrando observação do real



Fonte: Primária

Segundo Tiriba (2018), é preciso que as crianças tenham vivências amorosas com a natureza, para que possam tratá-la amorosamente, despertando sentimento de pertencimento ao mundo natural e atitudes fundamentais à sustentabilidade do planeta.



Com base em todo esse repertório, pediu-se às crianças para que observassem a natureza, visto que ela traz desafios físicos e estéticos. A intenção era de que se expressassem por meio da arte plástica. Durante tais vivências puderam perceber as tonalidades, as texturas, os aromas emitidos, aderências, efeitos sobre o suporte etc. Para Barbieri (2012), as propostas devem ser interessantes, divertidas, misteriosas, para que tenham sabor e tônus. É necessário construir um ambiente para que o desenho aconteça e a alegria de desenhar possa se instaurar.

Figura 6 – Após construção do jardim em espiral, as crianças trouxeram mudas de diferentes tipos de plantas comestíveis para realizar o plantio



Fonte: Primária

Entende-se que o espaço externo deve ser um prolongamento da sala; unindo esses dois ambientes possibilita-se às crianças estarem dentro e fora da sala interagindo de forma autônoma e independente. Os ambientes devem facilitar o crescimento em todas as suas potencialidades, respondendo às necessidades da criança de se sentir completa.

A presente proposta frisa a importância da interação da criança com o outro e com a natureza. O espaço pode ser utilizado em dias de chuva para observar o entorno e para pular em poças de água, ouvir e sentir os pingos da chuva, “desemparedar” a criança, para que ela tenha vivências significativas nessa etapa de desenvolvimento e contato com a natureza, criando uma alfabetização corporal.

[...] o convívio com a natureza na infância, especialmente por meio do brincar livre, ajuda a fomentar a criatividade, a iniciativa, a autoconfiança, a capacidade de escolha, de tomar decisões e de resolver problemas, o que por sua vez contribui para o desenvolvimento integral da criança. Isso sem falar nos benefícios mais ligados aos campos da ética e da sensibilidade, como encantamento, empatia, humildade e senso de pertencimento (BARROS, 2018, p. 17).

O jornalista Richard Louv, autor do livro *A última criança na natureza*, cunhou o termo “transtorno de déficit de natureza” chamando a atenção para o que vem acontecendo com crianças do século XXI. O autor enfatiza o contato com o meio, com vistas a valorizar brincadeiras ao ar livre, descalço e sujando-se.



Figura 7 – Brincadeiras no espaço externo utilizando materiais não estruturados e brinquedos

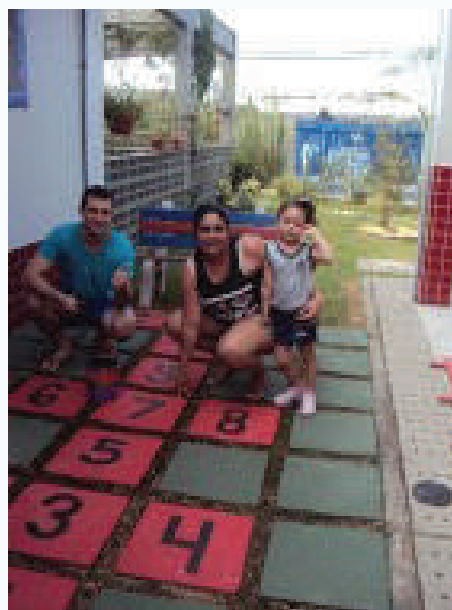


Fonte: Primária

Com a revitalização do espaço no entorno da sala, as crianças desenvolveram autonomia de brincar dentro ou fora da sala, com liberdade de escolha quanto aos brinquedos e materiais alternativos para a construção de suas “histórias”, usando a imaginação e criatividade. Com isso, a interação criança-criança e criança-ambiente tornou-se mais agradável.

A inclusão da comunidade escolar foi fundamental na contribuição com materiais, participação na execução de algumas propostas e sugestões. O envolvimento de todos os autores contribui para o sentimento de pertencimento à instituição escolar, bem como favorece a valorização do trabalho desenvolvido pela criança. As famílias perceberam o que pode ser conquistado quando uma comunidade forma um compromisso real com suas crianças. Nesse sentido, foi gratificante para todos os envolvidos notar as mudanças e a beleza que surgiam a cada etapa.

Figura 8 – Famílias envolvidas na pintura da amarelinha



Fonte: Primária



Durante toda a revitalização do espaço, as crianças tiveram voz ativa, dando sugestões que foram acatadas pelo grupo, demonstraram espírito de liderança, foram solidárias com os colegas em momentos de dificuldade, cooperaram, trocaram ideias, interagiram, tiveram responsabilidade na execução de pequenas tarefas. A brincadeira, a exploração, expressão por meio da oralidade, escrita espontânea, corporal e artística permearam todo o processo de desenvolvimento do projeto e oportunizaram a todos a convivência com colegas e adultos, sempre respeitando as diferenças e construindo uma imagem positiva de si. Enfim, aprenderam e aprendem muito a cada novo dia.

A partir do projeto, as crianças têm a possibilidade de explorar e experimentar o ambiente no tempo e ritmo de cada uma, estimulando os sentidos para criar outros olhares sobre o meio. Essas interações propiciam um novo relacionamento com o exterior e estimulam uma sensibilidade antes despercebida. As crianças utilizam flores para compor a mais variada palheta de cores, acompanham a dança das borboletas no ar e encantam-se a cada bater de asas, observam o gotejar da chuva e podem andar por entre as poças, deliciando-se com o verdadeiro som do “splach” ao pisar na água.

No local os educandos sentem-se pertencentes e respeitados como pequenos cidadãos atuantes em um espaço transformado por e com eles em ambiente aconchegante, encantador e rico em possibilidades.

Referências

BARBIERI, Stela. **Interações: onde está a arte na infância?** São Paulo: Blucher, 2012.

BARROS, Maria Isabel (org.). **Desemparedamento da infância:** a escola como lugar de encontro com a natureza. 2. ed. Rio de Janeiro: Alana, 2018.

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

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros básicos de infraestrutura para instituições de educação infantil.** Brasília, DF, 2006.

HORN, Maria da Graça Souza. **Brincar e interagir nos espaços da escola infantil.** Porto Alegre: Penso, 2017.

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

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Programa Reinventando os Espaços Escolares.** Joinville, 2012.

LOUV, Richard. **A última criança na natureza:** resgatando nossas crianças do transtorno do déficit de natureza. São Paulo: Aquariana, 2016.

TIRIBA, Lea. **Educação infantil como direito e alegria.** São Paulo: Paz e Terra, 2018.

Pequenos detetives, grandes descobertas

Andréa Cristine Lange Tilp¹

A turma de crianças do 2.º Período recebeu no fim do mês de fevereiro de 2018 uma menina brasileira que morou na Austrália. Assim que ela comentou com os amigos durante uma roda de conversa que havia morado em outro país, as crianças ficaram curiosas e logo queriam saber onde ficava esse país, pedindo para que a professora o mostrasse no globo terrestre que havia na sala.

Apesar do interesse imediato das crianças pelo país de nossa colega, o ponto de partida para o início do projeto foi a história apresentada pela professora *O carteiro chegou*, de Alan Ahlberg, com ilustrações de Janet Ahlberg. O interesse das crianças relacionado à história possibilitou conhecer um pouco mais sobre o mundo das cartas e esse gênero textual. As crianças descobriram que cada um tem um endereço, que as ruas têm nomes e as casas possuem números. Por meio de outra história de literatura infantil, *O presente da vovó Loba*, de Didier Dufresne, descobrimos que até o Lobo tem um endereço. Explorando a imaginação das crianças, marcamos uma visita à agência dos Correios do bairro. Lá encontraram uma carta escrita pelo Lobo endereçada a elas. Durante nosso passeio de estudo pelo bairro, observamos as placas com os nomes das ruas, os números das casas e outras placas de identificação. Na sua carta o Lobo comunicou que em breve as crianças iriam receber uma tarefa especial em suas casas. Assim, cada uma delas recebeu em seu endereço uma carta do Lobo, com um livro de literatura infantil, para que as famílias lessem em conjunto e confeccionassem/decorassem uma almofada, com algo relacionado ao tema da história lida e que seria colocada em nosso cantinho da leitura. As crianças aguardaram ansiosas pela chegada da carta às suas residências.

Figura 1 – As crianças indo até a agência dos Correios do bairro



Fonte: Primária

¹ Professora da educação infantil do CEI Cachinhos de Ouro.



Brincamos de carteiro e Correios em nosso CEI, confeccionamos caixas de correspondências feitas de papelão que foram distribuídas para todas as turmas, incentivando a troca de cartas e a entrega de convites ou recados por meio delas. Observamos e conhecemos os selos colados nas cartas e, ao enviarmos as cartas para os amigos, carimbávamos com um carimbo datador; com pequenos adesivos passamos a criar nossos selos personalizados. Todas as crianças do CEI passaram a fazer desenhos, cartas e a interessar-se pela escrita de seu nome ou de seus amigos ao assiná-las. Tal prática foi incorporada ao cotidiano da unidade, e com a parceria de um avô as caixas foram substituídas por outras de madeira.

Figura 2 – Crianças pintando as caixas de correspondências



Fonte: Primária

Em um determinado momento, ampliando nossas descobertas sobre o mundo das cartas, surgiu a ideia de nos correspondermos com crianças lá da Austrália, conhecidas de nossa amiga, a fim de compartilhar características de nossa cidade e, em contrapartida, de que elas contassem um pouco sobre o seu país ou cidade. Passaram, então, a conhecer outra forma de enviar cartas, a do correio eletrônico. Ao serem questionadas sobre o que há em nossa cidade, as respostas foram variadas: *shopping*, padaria, mercado; nenhuma criança mencionou as belezas e os títulos que a nossa cidade possui. Assim, a primeira coisa que precisávamos fazer era conhecer um pouco mais sobre Joinville. Planejamos um passeio até o morro da Boa Vista, que é um local alto, com um mirante no topo, de onde pode se observar toda a cidade, inclusive a Baía da Babitonga, uma das grandes belezas naturais de nossa região. Mesmo em um dia com neblina e pouca visibilidade, o passeio nos trouxe muita inspiração para pesquisar e descobrir o que a Baía da Babitonga teria a nos ensinar, para depois podermos compartilhar com as crianças lá do outro lado do nosso planeta.

Figura 3 – Visita ao morro da Boa Vista e Mirante



Fonte: Primária



As crianças foram desafiadas a identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões sobre a Baía da Babitonga. Logo descobrimos um animal muito especial que está entrando em extinção e que vive na baía: a toninha. Encantaram-se por ela, principalmente porque na mesma época o Projeto Toninhas, da Universidade da Região de Joinville (Univille), juntamente com o Estúdio Rizoma haviam lançado uma animação de uma simpática toninha que mora nessa baía, a Babi. No entanto a história estava dividida em cinco episódios, e as crianças tinham de esperar um mês para cada lançamento. Assim, a ansiedade e a animação aumentavam na semana do lançamento de cada episódio. Foram cinco meses de espera e muito aprendizado a cada novo episódio. A história não trata somente da toninha, como também de outros animais moradores da nossa Babitonga. Nas falas das crianças logo já ouvíamos ideias para ajudar as toninhas e falar para outras pessoas sobre o risco que elas estão correndo:

– Vamos fazer cartazes: Salvem as toninhas!

Enquanto aguardávamos mês a mês o lançamento de cada episódio, as crianças escreveram uma carta que foi enviada por *e-mail* para a Austrália com o que haviam descoberto sobre nossa cidade, principalmente sobre as toninhas e os animais da Baía da Babitonga. Após nossas descobertas, a fala das crianças sobre nossa cidade já era diferente:

– É a Cidade das Bicicletas, dos reis.

– Tem bailarinos, é a Cidade das Flores, tem rei e rainha, tinha uma casa que agora é um museu.

No entanto, ao escrevermos a carta que seria enviada por *e-mail*, descobrimos um grande problema: as crianças da Austrália não falam a mesma língua que nós, e se escrevêssemos em português elas não iriam compreender. Pesquisamos e logo descobrimos que lá se fala inglês. Decidimos pedir ajuda para alguém que falasse essa língua. No quarteirão do nosso CEI há uma escola de inglês; agendamos uma visita para pedir ajuda na tradução da carta que seria enviada para a Austrália. A turma amou a visita, pois além de entregarem a carta a ser traduzida as crianças aprenderam diversas palavras em inglês, principalmente o nome das frutas que foram servidas em um delicioso lanche.

Figura 4 – Visita à escola de inglês



Fonte: Primária

Alguns dias depois recebemos resposta ao nosso *e-mail*. Uma menina moradora de Melbourne nos contou como era lá na Austrália, como era sua cidade. Para entendermos o que estava escrito, novamente recorremos à ajuda da professora da escola de inglês para a tradução da carta. A menina citou muitos animais que vivem por lá e mandou uma foto sua alimentando um canguru. Logo tal animal gerou curiosidade nas crianças, que passaram a identificar e selecionar fontes de informações, para responder a questões e descobrir sobre os cangurus, os wallabys (ou canguru pequeno) e os coalas, animais bem típicos da Austrália. Ainda tivemos a emoção de

em uma manhã receber uma carta vinda pelos Correios lá da Austrália. As crianças observaram o envelope, o selo colado nele e, depois, a abrimos para ler. Dentro dela havia uma pequena carta com fotos das crianças de lá. Foi muito emocionante poder abrir uma carta vinda de tão longe, do outro lado do planeta, imaginando o caminho que ela percorreu para chegar às nossas mãos.

Figura 5 – As crianças observando a carta vinda da Austrália



Fonte: Primária

Um pouco mais adiante descobrimos outro personagem de nossa cidade que também aborda questões sobre a Baía da Babitonga e seu ecossistema, por meio das histórias em quadrinhos: o Menino Caranguejo. A revista chegou à nossa turma por intermédio de uma das crianças. Assim, aproveitando também esse personagem, a professora apresentou e contou para a turma algumas de suas aventuras, até mesmo uma que também falava sobre as toninhas. As crianças conheceram outro gênero textual, suas características e peculiaridades. Após terem contato com histórias em quadrinhos, foram desafiadas a criarem suas próprias ilustrações e histórias. Num primeiro momento, cada criança imaginou e rabiscou sua própria história, no entanto o desafio dado pela professora foi que a turma fizesse uma única história em quadrinhos. Com a ideia lançada, vários foram os obstáculos para que a turma entrasse em consenso. Num primeiro momento precisávamos decidir quem seria o personagem; uma das crianças sugeriu:

– Que tal a gente transformar a história da Babi em gibi? A gente pode fazer igual à história do Menino Caranguejo.

Todas as crianças concordaram em criar a história em quadrinhos da Babi, personagem que foi tão marcante pelos episódios da animação *As aventuras da toninha Babi*. O desafio então era recontar a história e planejá-la coletivamente, definindo os contextos, os personagens e a estrutura. Decidimos o título, as partes que seriam contadas, o que seria representado em cada quadrinho e quem iria desenhar, pois, por ser uma história em quadrinhos e como os desenhos precisam ter continuidade e características parecidas, apenas uma criança iria desenhar todos os quadrinhos; depois de desenhados, as outras ajudariam na pintura.

O resultado ficou lindo, e as crianças sentiram-se orgulhosas da sua pequena revista em quadrinhos. Assim, vendo o resultado, surgiu a ideia de compartilhar nosso trabalho com mais pessoas. As crianças sugeriram fazermos uma cerimônia de lançamento, para os pais e outros convidados, com direito à sessão de autógrafos e coquetel. Percebia-se a empolgação das crianças no brilho dos seus olhos e na ansiedade pela espera do grande dia.

Na semana do lançamento da revista em quadrinhos, recebemos a visita da educadora ambiental do Projeto Toninhas da Univille, que veio compartilhar informações e novidades sobre as toninhas, a Baía da Babitonga e outros animais que lá vivem. Nesse dia, puderam tocar uma réplica de uma toninha em tamanho real. Ao final, depois de ouvirem atentamente e aprenderem



ainda mais sobre a espécie, as crianças entregaram em primeira mão a revista autografada para o projeto. A educadora ambiental ficou emocionada com o resultado da revista inspirada na personagem Babi. Além disso, a fala, o conhecimento e o envolvimento das crianças com as toninhas surpreenderam a educadora ambiental, que ficou encantada.

Figura 6 – As crianças com a educadora ambiental do Projeto Toninhas



Fonte: Primária

No dia do lançamento, as crianças estavam ansiosas e muito empolgadas em dar autógrafos para seus familiares, e estes sentiam-se orgulhosos. O evento foi um grande sucesso! Contamos com a presença dos criadores da personagem Babi e seus amigos, do Rizoma Estúdio, que também autografaram as revistas das crianças.

Figuras 7 e 8 – Crianças na cerimônia do lançamento da revista e dando seus autógrafos



Crédito das fotos: Rizoma Estúdio

Mesmo já na reta final do ano letivo a turma do 2.º Período C e o Projeto Toninhas vivenciaram uma grande parceria. No dia do lançamento da nossa revista, o Rizoma Estúdio nos comunicou que ainda em 2018 seria lançado um episódio de Natal da Babi e que as crianças seriam convidadas de honra para o lançamento. E assim aconteceu, elas fizeram parte de um pequeno grupo que teve a oportunidade de assistir ao episódio especial antes do lançamento oficial nas redes sociais, o que as fez se sentirem muito especiais. O Projeto Toninhas ainda passou uma manhã com as crianças gravando um vídeo com falas delas sobre os episódios do desenho animado. O vídeo foi lançado nas redes sociais do projeto para divulgação. O Projeto Toninhas tem um papel fundamental para preservação e cuidado com a nossa Babitonga, sua fauna e flora.



No fim do ano as falas das crianças refletiam seu aprendizado sobre as características dos animais e também sobre o cuidado e a preservação da natureza. Ouviam-se comentários como:

- Eu aprendi que a toninha pode mamar.
- As toninhas estão desaparecendo. Elas têm um furo na cabeça para respirar.
- Toninha é um tipo de golfinho. Está sumindo. Temos que cuidar da natureza, jogar lixo no lixo, porque ela come lixo e morre.
- A orca é um golfinho, os animais da Baía da Babitonga estão morrendo porque tem muito lixo.
- Quando o dente da toninha já tem muitas voltas, é porque ela já é velha.

Todas as experiências vividas no decorrer do ano de 2018 possibilitaram inúmeras aprendizagens por meio das trocas realizadas com diferentes profissionais e culturas que ampliaram nas crianças a responsabilidade de preservação da vida e da natureza, o compromisso com o futuro do planeta, mediante ações sustentáveis. Elas se reconheceram como sujeitos ativos engajados pela sobrevivência das espécies.

Referências

AHLBERG, Allan. **O carteiro chegou**. Ilustração de Janet Ahlberg. Tradução de Eduardo Brandão. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2007.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF, 2017.

DUFRESNE, Didier. **O presente da vovó Loba**. Ilustração de Armelle Modéré. Tradução de Gilda de Aquino. São Paulo: Brinque-Book na Mochila, 2016.

INSTITUTO CARANGUEJO DE EDUCAÇÃO AMBIENTAL. **Menino Caranguejo – O boto**. Ed. 1, n. 2, ago. 2013. Disponível em <https://br.pinterest.com/pin/398146423287207063/>. Acesso em: 2018.

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz municipal de educação infantil de Joinville**. Joinville, 2019.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi – Viva a Babi**. Episódio 1, publicado em 4 de maio de 2018 Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=ZMPmXWyLANI&t=63s>.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi – Cuidado, Babi!** Episódio 2, publicado em 15 de junho de 2018. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=KIW9wpOLXVU&t=6s>.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi – Cadê a Babi**. Episódio 3, publicado em 13 de julho de 2018. Disponível em: https://m.youtube.com/watch?v=Dpmut_zE0Jc.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi – Os novos amigos da Babi**. Episódio 4, publicado em 9 de agosto de 2018. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=Qz3HarynD4Q&t=12s>.



PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi** – Até logo, Babi. Episódio 5, publicado em 18 de setembro de 2018. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=GTL7elgHPSE&t=10s>.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi** – Presente de Natal. Episódio especial, publicado em 18 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=YqQE9cbacvc&t=3s>.

PROJETO TONINHAS. **As aventuras da toninha Babi por Cachinhos de Ouro**. Publicado em 26 de dezembro de 2018. Disponível em: <https://m.youtube.com/watch?v=55WajPWRyPw>.

UNIVILLE – UNIVERSIDADE DA REGIÃO DE JOINVILLE. **Projeto Toninhas**. Disponível em: <http://www.projetotoninhas.org.br/>. Acesso em: 2018.

Ovoscopia: uma experiência pra lá d'Angola

Roberta de Borba¹
Maria Eli Santos Rabethge²
Valéria Maria de Moraes Faerber³
Francine Terezinha dos Santos⁴
Marinês Dias da Rocha da Silva⁴

"Uau, vamos ter galinhas no CEI, prof. Roberta!", diziam em coro as crianças ao saber da chegada das galinhas ao Centro de Educação Infantil (CEI) Espinheiros.

Elas vieram com a missão de amenizar um problema da unidade com o aparecimento de cobras. De acordo com uma consulta ao Núcleo da Educação Ambiental da Secretaria da Rede Municipal de Joinville, o cheiro peculiar que exalam as galinhas selvagens afugenta as cobras, que eram atraídas pelos ratos vindos dos entulhos depositados no manguezal, logo ali na beira do nosso quintal.

As galinhas presas em um galinheiro chamavam a atenção das crianças da turma do 2.º Período B matutino, que ao irem ao parque paravam para levar folhas colhidas na horta e observá-las.

Percebemos que dia a dia foram aumentando o interesse e a curiosidade das crianças pelas galinhas. Diante dos questionamentos que faziam, surgiu a experiência "Ovoscopia: uma experiência pra lá d'Angola".

Essa experiência contribuiu com a aprendizagem de todos e especialmente das crianças, que por meio da pesquisa foram encorajadas a formular hipóteses, planejar e projetar suas ideias, construindo sua voz, seu pensamento e sua autonomia, socializando o que sabiam e investigando o que desejavam conhecer, nesse caso, as cinco galinhas-d'angola. Afinal, o mundo está cheio de mistérios, e deslindar o mundo para transformá-lo é parte dos processos de aprendizagem de todo e qualquer ser humano, principalmente das crianças, que são curiosas por natureza.

Na frente do galinheiro, ouvindo o cacarejar das galinhas, que pareciam querer também participar, fizemos uma roda de conversa para levantar o que sabíamos e o que queríamos aprender sobre essas aves. Registramos nossos conhecimentos prévios em cartazes que nos apoiaram do início ao final da aventura.

¹ Professora da educação infantil do CEI Espinheiros.

² Diretora do CEI Espinheiros.

³ Auxiliar de direção do CEI Espinheiros.

⁴ Professoras de apoio pedagógico do CEI Espinheiros.



Figura 1 – Roda de conversa em frente à casa das galinhas



Fonte: Primária

Entre uma coisa e outra, as crianças a todo o momento perguntavam por que as galinhas não podiam estar soltas. Confesso que pensar em tal possibilidade provocava em mim calafrios, pois tenho medo de galinhas.

Com o objetivo de saber mais sobre as galinhas, descobrimos que numa plataforma de compartilhamento de vídeos havia documentários sobre elas. Fizemos tantas descobertas! Descobrimos que as galinhas-d'angola vieram de muito, muito longe, do continente africano, lá de um país chamado Angola, daí o nome das galinhas. Para nossa surpresa, assim como nós, brasileiros, em Angola a língua oficial é o português. Descobrimos também que essas galinhas são predadoras naturais de animais peçonhentos, como as cobras, por exemplo. Por isso elas estão aqui no nosso quintal, para comer e/ou afastar esses animais, para nos proteger.

Para nos localizarmos geográfica e espacialmente, trouxemos globo terrestre, mapas e pesquisamos no Google Maps. Povoamos as paredes da nossa sala com imagens do povo, da comida, da cultura desse lugar. Concluimos que Brasil e Angola são dois países de uma expressão cultural e artística ao mesmo tempo similar e diferente.

– Os cabelos delas são cobertos de pano colorido! – falaram as crianças sobre os turbantes.

– Eles brincam de capoeira! – disseram as crianças sobre o jogo da capoeira.

Vinicius de Moraes, um grande artista brasileiro, em 1970 escreveu para presentear as crianças uma poesia sobre a galinha-d'angola. A poesia também foi transformada em música, sendo impossível ficar parada ao ouvi-la.

– Professora, ela fala das nossas galinhas! – falavam as crianças, ao se remexerem.

Então, nasceu a ideia de preparamos, com ajuda da professora volante, que era capoeirista, e da professora de Educação Física, uma apresentação para o Momento Cultural⁵. Na apresentação envolvemos o jogo de capoeira e a música. O encontro com a comunidade ocorreu na frente do galinheiro, pois queríamos que todos conhecessem as nossas galinhas. Nossas protetoras!

⁵ Trata-se de um evento em que apresentamos aos pais, às famílias e à comunidade o trabalho desenvolvido com as crianças.

Como as galinhas já estavam adaptadas ao novo ambiente e ao corre-corre das crianças, corajosamente abrimos o portão do galinheiro. Que alegria as crianças demonstraram ao ver as galinhas soltas pelo quintal, passeando faceiramente por todos os lugares, voando para se empoleirar nas árvores do pomar e até mesmo arriscando algumas visitinhas ao nosso manguezal. Confesso que para mim esse processo foi, e ainda é, um grande desafio, que está sendo a cada dia mais fortalecido com a convivência.

Rotineiramente começamos a encontrar ovos nos espaços externos, sobretudo na horta pedagógica, espaço predileto do quinteto, que sempre está junto! Construimos uma lista de combinados para o recolhimento dos ovos, fazendo uma ligação com as informações trazidas nos documentários. A princípio os ovos encontrados eram levados à cozinha da unidade.

Figura 2 – Kamilli recolhendo ovos na horta pedagógica



Fonte: Primária

Foi aí que Natália, uma das crianças da turma e que apresenta restrição absoluta ao contato e à ingestão a ovo, perguntou:

– Professora Roberta, você coloca uma luva em mim? Eu quero segurar o ovo pra deixar ele bem quentinho pra nascer o pintinho!

Após autorização e execução das medidas de proteção orientadas pela mãe, Natália segurou um ovo na mão. Não nasceu um pintinho como esperava a menina, mas a seriedade da pequenina num ato tão simples revelou o momento mágico que estávamos vivendo ali.

Durante o recolhimento dos ovos, surgiu a curiosidade para saber se eles tinham pintinhos. Pesquisando na internet, descobrimos um processo chamado ovoscopia. É um procedimento simples, que consiste em colocar os ovos, dentro de um local escuro, contra uma fonte de luz, sendo possível enxergar o interior do ovo, o embrião e outros detalhes. Pintamos com as crianças uma caixa de sapato com tinta preta, para ser o lugar escuro, e usamos a luz do celular para fazer a tal ovoscopia. Ver de outro jeito os ovos que encontramos no parque, ou seja, através da luz, foi uma experiência que nos atravessou. Foram momentos sublimes, de beleza e encantamento, não só para as crianças, como para todos nós, adultos. O que víamos ali, a menos de um palmo de distância dos nossos olhos, era a vida que pulsava.

– Olha o coração do pintinho tá batendo! – disseram as crianças ao perceber que um dos ovos estava fecundado pelo galo e chocado pela galinha. O ovo tinha uma pequena mancha ligada a um cordão e um anel que se movimentava. Era o coração do pintinho que pulsava. E isso nos arrebatou!



Figura 3 – Kaleb observando o ovo pelo processo de ovoscofia



Fonte: Primária

Após lermos a poesia *Nome da gente*, de Pedro Bandeira, trabalhamos a função social do crachá, da certidão de nascimento, da carteira de identidade. Ao realizar um passeio pelos espaços externos do CEI, percebemos que tudo tinha nome; o barco, nosso observatório, por exemplo, se chama Espião do Manguezal. Cada árvore do pomar tem uma placa com o seu nome, assim como nós temos o nosso. Decidimos dar nomes para as galinhas, e com ajuda do senhor Luiz, nosso braçal e grande parceiro de toda a proposta, identificamos a sexagem das galinhas. São quatro fêmeas e um macho. Novamente em roda de conversa as crianças sugeriram alguns nomes para elas, que foram escolhidos por votação. As galinhas-d'angola abrigadas no CEI Espinheiros agora tinham nome: Bela, Rosinha, Fofinha, Laila e Trovão. Elas também ganharam carteiras de identidade produzidas pelas crianças.

Figura 4 – Guilherme ajudando a construir a carteira de identidade de Trovão



Fonte: Primária

Todos os anos na Rede Municipal de Joinville, CEIs e escolas realizam uma Feira de Matemática; em 2018 foi a XX edição. Nossa experiência nos inspirou a construir o enredo



de um jogo de trilha para a feira. Para além dos conceitos matemáticos presentes no jogo, compartilhamos a nossa história trazendo a beleza da descoberta das crianças quanto aos desafios da pesquisa com as galinhas que se deu aqui em nosso quintal.

Figura 5 – Crianças brincando com o jogo Trilha das Galinhas



Fonte: Primária

Assistimos na lousa digital à contação da história *Bruna e a galinha d'Angola*, escrita por Gercilga de Almeida, e falamos sobre os ensinamentos de nossos avós. Escrevemos uma carta trabalhando a função social desse gênero textual e enviamos pelo correio às famílias. A carta convidava para participar de um processo de encapsulamento. Acompanhamos pelo calendário o tempo de chegada da carta ao destino. No Correio disseram que o prazo era de três dias, mas algumas levaram uma semana.

– A gente tinha que ter mandado um zap-zap, era bem mais rápido! – disse uma das crianças.

As famílias relataram que foi uma surpresa receber a carta.

No dia do evento, as crianças compartilharam o que sabiam sobre as galinhas e percebemos que os conhecimentos prévios foi ponte para todo o aprendizado. Os pais, juntamente com seus filhos, escreveram cartas contando um pouquinho dessa história e as colocamos nessa máquina do tempo.

Figura 6 – Steeve e sua mãe escrevendo a carta em francês



Fonte: Primária

Com a participação de todos os pais nossa cápsula do tempo foi enterrada.



Figura 7 – Guilherme e seu pai enterrando nossa cápsula do tempo



Fonte: Primária

Assim como na história de Bruna, as famílias pintaram pedaços de tecidos que, juntos, formaram um panô representando nas imagens as brincadeiras antigas e atuais.

Em outro momento, fizemos com a participação das crianças um mapa do tesouro. Um misto de emoções nos arrebatou nessa fusão do presente, do passado e do futuro. O mapa foi um presente deixado pelas crianças do 2.º Período B/2018 para as crianças que foram atendidas no 2.º Período em 2019. Anexa ao mapa estava uma carta de compromisso de um encontro marcado na semana do Dia da Criança (outubro), embaixo das árvores do pomar do CEI Espinheiros, no local exato marcado com um grande “X” para sinalizar o lugar.

No dia do encontro estávamos todos reunidos, a turma de 2018, a turma de 2019 e as galinhas empoleiradas nas árvores. Com a ajuda do senhor Luis e de Maikon, professor de Educação Física, abrimos a cápsula do tempo. A alegria estava estampada no rostinho de cada um, assim como a ansiedade para descobrir se estava tudo lá como colocamos. Todas as lembranças e memórias guardadas ressurgiram. Lembramo-nos de todos os detalhes, do que aprendemos e compartilhamos com a turma de 2019. Nossa missão foi cumprida!

Figura 8 – Após o desencapsulamento Nathalia reencontra sua carta e as fotos guardadas na cápsula do tempo



Fonte: Primária

Nas propostas percebemos o quanto as crianças incrementaram os seus saberes evidenciando um aprendizado com significado. Bastava olhar para os levantamentos de conhecimentos prévios expostos na sala como referência enquanto caminhávamos!

Elas discutiram ideias, questionaram e confrontaram opiniões, como quando trabalhamos com o gênero textual carta e Natália afirmou que o “zap-zap” era mais rápido que a carta. Não



contar à família que havíamos enviado a carta foi um grande desafio. Nem todo mundo consegue guardar um segredo.

Aprendemos também que a carta tem uma estrutura textual.

Aprendemos a pesquisar, buscar hipóteses e achar soluções e também a trabalhar num ambiente colaborativo, como na construção do jogo, em que cada criança foi importante. Quando elas jogavam a trilha, colocavam em prática suas aprendizagens.

Também ampliamos nosso vocabulário, conhecemos novas palavras, como cloaca, alectorofobia (medo de galinha), ovoscopia etc.

Identificamo-nos com a alegria, as cores, a música do povo africano e descobrimos que o mapa pode nos levar a qualquer lugar.

Como instrumento de avaliação do jogo, criamos uma pauta do olhar, um roteiro de observação para registrar as diferentes maneiras de como as crianças jogavam a trilha e o grau de envolvimento de cada uma delas durante a brincadeira.

Buscamos no processo de desenvolvimento da proposta romper as paredes e os muros do CEI, dialogando com a comunidade escolar para provocar o *insight* de que é necessário manter as galinhas soltas para cuidar do nosso lugar, e vice-versa.

Tornamos públicos nossos fazeres e saberes que emergiram de nossas vivências, com notoriedade.

Legitimar os modos de como pensam as crianças e como elas constroem conhecimentos acerca do mundo permitiu-nos conhecer e problematizar a relação que estabelecem com a cultura, com o mundo físico e social.

Por meio do vivido em cada proposta construímos um sentimento de pertencimento e respeito para com todos os seres. Em especial para com as nossas galinhas: Bela, Rosinha, Fofinha, Laila e Trovão, que foram, assim como as crianças, protagonistas de uma experiência que nos atravessou e nos transformou.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Brasília, DF, 2017.

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

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville**. Joinville, 2019.

Sites consultados

<https://www.youtube.com/watch?v=9WnmXk19fEc>.

<https://www.youtube.com/watch?v=CBqcvYU5kOE>.

<https://www.youtube.com/watch?v=RsEUTaNJBeM>.

<https://www.youtube.com/watch?v=uBGqxjgbkoU>.

<https://www.youtube.com/watch?v=XT-stp3Syg0>.

Capítulo 2

O processo de formação na elaboração da Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville

Maéle Cardoso Avila¹
Julcimara Trentini²

A Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville (DMEI) apresenta as diretrizes curriculares organizadas pelo município, estabelecidas com base em documentos normatizadores da educação brasileira. Há uma sequência lógica de ordenamentos legais que, progressivamente, se consolidam até a efetivação de um documento próprio da rede municipal de Joinville para a educação infantil. No decorrer deste texto serão descritos os percursos formativos para a elaboração da DMEI, um processo que demandou muito esforço, dedicação, conhecimento, perseverança e disciplina. Para a elaboração se propôs congregar o coletivo da rede, envolver a todos como sujeitos da ação, com o firme propósito de que o documento venha a ser um norteador das vivências nos centros de educação infantil (CEIs).

Para compreender a necessidade de elaboração de um currículo próprio, é importante retomar ao ponto da homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é resultado de uma determinação legal, prevista na Constituição Federal de 1988, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação da Educação Nacional (LDBEN – Lei n.º 9.394/1996) e no Plano Nacional de Educação (Lei n.º 13.005/2014), e marca um longo processo evolutivo na história da educação brasileira. Como última norma aprovada, o texto da BNCC cumpre o artigo 26 da LDBEN (na redação dada pela Lei n.º 12.796/2013) e a Resolução n.º 02 do Conselho Nacional de Educação (CNE). Ambos os documentos definem que os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

De acordo com a Resolução do CNE (BRASIL, 2017a), a BNCC é referência nacional para os sistemas de ensino construírem ou revisarem os seus currículos, que devem incluir uma parte diversificada, definida por suas instituições ou redes escolares, formando um todo integrado com a parte comum da BNCC. A Resolução

¹ Mestre em Educação pela Univille (2014), professora de Educação Básica e pesquisadora na área de Educação e Infância.

² Mestre em Educação (2015) pela Univille, professora de educação básica, diretora do CEI Ivan Rodrigues e vice-presidente do Conselho Municipal de Educação (Comed) pela segunda gestão.



determina ainda que os municípios devem de imediato ou no máximo até o início do ano letivo de 2020 alinhar seus currículos e propostas pedagógicas à BNCC.

Em cumprimento ao ordenamento legal após a homologação da Base, o Conselho Estadual de Educação (CEE) aprovou em julho de 2019 o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense³ e fixou prazo para a implementação dos currículos e das propostas pedagógicas tendo como referência a BNCC. Foi facultada aos municípios a opção por aderir ou não ao Currículo do Território Catarinense. As redes que optassem por elaborar currículo próprio deveriam, até o prazo de 30 de novembro de 2019, apresentar o documento para apreciação de seus respectivos Conselhos de Educação, no caso da educação infantil o documento passaria por apreciação do Conselho Municipal de Educação (CME).

O processo efetivo de construção da DMEI de Joinville ocorreu paralelamente à elaboração do Currículo do Território Catarinense, já que alguns grupos de trabalhos estavam envolvidos nas duas frentes. Apesar do estabelecimento de um prazo final para a elaboração do documento, é difícil estabelecer com precisão quando a DMEI começou a ser delineada. Vários estudos foram precursores desse documento, entre os quais são indicados, adiante, alguns marcantes.

Desde 2009 ocorreram iniciativas relevantes para a preparação do terreno para a construção de uma diretriz. Por exemplo, entre 2009 e 2013, no âmbito das propostas de formação continuada a Secretaria Municipal de Educação promoveu encontros para debater as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Infantil (DCNEIs) e aproximá-la à proposta pedagógica do município, publicada em 2003. Em um processo contínuo de estudos, pesquisas e formações, a proposta pedagógica foi reorganizada e, em 2013, finalizou-se o documento Orientações Curriculares para a Educação Infantil, que passou a ser o norteador das ações pedagógicas até a elaboração da atual Diretriz.

Em 2015, com os trabalhos decorrentes da discussão da primeira versão da BNCC, foram organizados grupos de estudo e formações em rede para entender os conceitos de competência, direitos de aprendizagem e desenvolvimento, campos de experiência e objetivos de aprendizagem, expressos na Base. Foi nesse processo de formação que a Secretaria de Educação organizou um seminário com a participação da professora Claudia Cruz, na ocasião a serviço do município como consultora do Ministério da Educação. Durante a consultoria, a equipe da Secretaria de Educação informou a intencionalidade de revisar as Orientações Curriculares, aproximando-as a uma diretriz com ordenamento legal. Para que se iniciasse a projeção do documento, Claudia Cruz auxiliou no projeto de um sumário, com todas as constituintes de uma diretriz. Foi com base em tal sumário que muitas formações subsequentes foram se desenhando.

A participação dos profissionais da educação e técnicos da Secretaria nas consultas públicas da segunda e terceira versão da Base reuniu repertório para pensar em um currículo que considerasse a aprendizagem das crianças, assegurando os direitos de aprendizagem. Antes mesmo da finalização da BNCC, uma grande proporção de professores já havia participado de formações para compreensão e disseminação dos conceitos.

Após a homologação da BNCC em dezembro de 2017, o Setor de Educação Infantil planejou ações para o ano de 2018, relativas à implementação da BNCC e elaboração da DMEI. Sistematizou-se um plano de trabalho com o objetivo de auxiliar o alinhamento das concepções de rede com os conceitos da BNCC. Todas as ações e formações a partir desse momento estavam sendo pensadas visando a um produto final, a Diretriz.

³ O Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense foi elaborado ao longo de 2018 e início de 2019, em um amplo processo democrático envolvendo participantes de 295 municípios de Santa Catarina.

A primeira grande ação foi a parada de 20 de março, em que foi organizada uma pauta de estudo para todas as unidades, escolas e CEIs que disponibilizam educação Infantil, com o objetivo de discutir ações para alinhar os direitos de aprendizagem à prática pedagógica. Antecedendo a parada, um representante de cada unidade participou de formação para ser o replicador entre os professores. Ao final do dia 20, cada unidade elegeu um representante que participaria das discussões e levaria as produções para grupos de estudo, que foram criados em seis unidades polo. Esses grupos tiveram a finalidade de mediar as discussões com seus pares e equipe técnica da Secretaria de Educação. Representantes dos polos sintetizaram a cadeia de discussões em um material que passou a compor o repertório para a elaboração da Diretriz.

Em 2018 houve um grande movimento na rede, em que muitas mãos se envolveram para dar materialidade ao documento. As formações com os professores de apoio pedagógico, durante todo o ano, em um ir e vir, entre teoria e prática, deram subsídios aos textos fundantes do Cotidiano e Contexto Educativo. Da mesma forma, as contribuições da equipe de formação agregaram as particularidades das unidades da rede ao documento ao tempo que as traziam para as discussões os saberes, necessidades, interesses e curiosidades das crianças.

Com base nas discussões sobre a BNCC nas unidades, alguns professores de Educação Física que atuam na educação infantil passaram a se inquietar sobre uma prática que efetivamente respeitasse os novos conceitos dos direitos de aprendizagem. Partindo de um texto anteriormente escrito sobre a importância do movimento na educação infantil, os professores foram provocados a repensar a prática. Da organização do texto sugeriu-se uma oficina para alinhar a disciplina Educação Física aos campos de experiência. Realizou-se uma chamada pública para que os professores de Educação Física da rede participassem de um grupo de estudo para a elaboração do currículo próprio para a Educação Física, tendo como base os campos de experiência. As discussões decorrentes dos professores dessa área também passariam a compor a DMEI, enriquecendo as vivências planejadas e promovendo a criação de novas situações de aprendizagem.

Durante o ano fizeram-se consultas públicas para a construção do Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense. As colaborações dessa consulta foram consideradas tanto para a elaboração da Diretriz quanto do Documento do Território Catarinense. Como já mencionado anteriormente, o trabalho da elaboração da Diretriz caminhou paralelamente ao documento do estado. Os seminários e oficinas promovidos na Semana Nacional da Educação Infantil em 2018 resultaram na elaboração dos Organizadores Curriculares por idade e por campos de experiências, que estão expressos nos dois documentos. Foram dois dias de formação. Em um deles os professores foram agrupados em unidades polo de acordo com a faixa etária em que atuam, sendo os grupos nominados bebês, crianças bem pequenas e crianças pequenas, para análise e contribuições na versão zero dos Organizadores Curriculares do Currículo do Território. No segundo dia, o encontro teve como principal objetivo ampliar e alinhar as Orientações Curriculares da Educação Infantil com conceitos da BNCC, a fim de organizar as contribuições para a elaboração das Indicações Metodológicas.

O lançamento de um curso na modalidade EaD, para os profissionais da rede em setembro de 2018, foi elaborado pela equipe técnica da Secretaria da Educação e teve como finalidade apresentar todas as demandas de estudo da BNCC. Alguns dos textos produzidos pelas professoras durante a formação estão descritos na Diretriz. Da mesma forma, o texto sobre projeto político-pedagógico (PPP) descrito na DMEI foi resultado das formações realizadas com os gestores das unidades da rede e conveniadas sobre o tema.

Ainda no mês de setembro de 2018 criou-se um grupo de estudo com gestores de algumas unidades que estudaram ao longo do ano e já estavam buscando uma prática alinhada com a proposta da BNCC, para a organização metodológica e compilação do material das



formações. Esse último grupo teve como meta, juntamente com a técnica da Secretaria da Educação, Maéle Cardoso Ávila, organizar um documento construído a muitas mãos. A equipe de gestores participou do arranjo final, da organização dos capítulos, da padronização dos textos e da redação final da DMEI. Desse grupo foram indicadas algumas unidades para que se observassem as experiências das professoras em tempo integral. Tais observações ilustram todo o material da Diretriz, especialmente no último caderno, que descreve os relatos da prática e as mini-histórias.

A redação final foi encaminhada ao CME e ao gabinete e, tão logo aprovada, uma nova frente de trabalho foi organizada para elaborar a arte final. Foi aberta uma chamada no EVN para as unidades encaminharem imagens do cotidiano com o objetivo de que todos se sentissem representados. As fotos dialogam com os textos e representam todos os que direta ou indiretamente participaram da construção da Diretriz municipal. De diferentes maneiras os professores puderam apresentar suas contribuições. Ao final do processo esse documento representa o pensamento do professor joinvilense.

A DMEI foi elaborada com base nas premissas das DCNEIs (2009), bem como da BNCC. Trata-se de um documento rico em experiências que tem como principais objetivos nortear a prática pedagógica, valorizar o contexto da educação infantil no âmbito do município e destacar o protagonismo das crianças. "Neste documento estão sistematizados todos os conhecimentos acumulados ao longo da história da educação infantil do município, reconhecendo a importância de cada profissional da educação, bem como as crianças que trilham esse caminho" (JOINVILLE, 2019).

Todo processo democrático de produção coletiva é conflituoso, trabalhoso, contraditório e demanda muita paciência. O processo de elaboração da DMEI foi, portanto, de grande complexidade e teve sua entrega coroada em evento público, durante a Semana Nacional da Educação Infantil, em 2019, consolidando a entrega de um documento *inacabado*, como destaca o seu texto introdutório: "[...] ele só fará sentido e estará completo a partir do momento que ganhar vida na prática, fazendo parte do cotidiano das Escolas e Centros de Educação Infantil [...]" (JOINVILLE, 2019).

Com a aprovação da Diretriz todos os estabelecimentos de ensino têm a incumbência de elaborar e executar sua proposta pedagógica, um documento que retrata a identidade da escola e de seus sujeitos e possibilita avaliar e rever novos caminhos sempre que houver necessidade. Partindo da finalização do documento e aprovação, a Diretriz torna-se o documento orientador da educação infantil. A etapa a seguir corresponde ao alinhamento dos PPPs, dando ordenamento às particularidades de cada estabelecimento. As DCNEIs, a BNCC e a DMEI só serão efetivadas na prática quando o professor torná-las efetivas em sala, na materialidade do trabalho com as crianças.

Referências

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. **Resolução CNE/CP n.º 02, de 22 de dezembro de 2017**. Brasília, 2017a.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, 1988.

BRASIL. **Lei n.º 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 1996.



BRASIL. **Lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013.** Alteração nas Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília, 2013.

BRASIL. **Lei n.º 13.005, de 25 de junho de 2014.** Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, 2014.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2017b.

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

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville.** Joinville, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado de Educação. **Resolução CEE/CP n.º 070, de 17 de junho de 2019.** Florianópolis, 2019.

A Cultura do Ateliê no Espaço da Educação Infantil de Joinville: um percurso poético formativo

Rosane Mari dos Reis¹

Resumo: Este artigo é o relato de um percurso formativo realizado no ano de 2019 com professores de educação infantil da rede municipal de ensino de Joinville, cujos participantes (professores volantes e professores de assessoramento pedagógico da educação infantil) foram provocados a revisitar suas práticas sob a luz da abordagem malaguzziana, mais especificamente da cultura do ateliê, uma proposta educativa contemporânea que respeita a criança como sujeito em processo e compreende que o conhecimento se dá pela pesquisa, pela interação e pela experiência. Nesse percurso outras propostas foram trazidas para reforçar o potencial do espaço concebido como ateliê. Assim, a arte contemporânea, pensada especialmente para a educação da primeira infância, nos atravessou de forma fascinante pelas experiências vivenciadas na formação.

Palavras-chave: Educação infantil; pedagogia da infância; arte contemporânea; cultura do ateliê.

Introdução

Sendo a aprendizagem um processo de sentido subjetivo, que acontece a partir do próprio indivíduo, acionada por desejos e interesses pessoais e com base nas relações que estabelece com o meio, com outros sujeitos e com as situações vividas no cotidiano, cabe ao professor da educação infantil compreender essa lógica com as crianças para criar modos mais significativos e generosos de pensar suas práticas educativas. Significativo na perspectiva de tornar o contexto de aprendizagem mais interessante e desafiador; generoso na compreensão de que o planejamento pedagógico precisa ser elaborado em parceria e em diálogo permanente com as crianças, levando em conta seus modos de agir, de sentir e de aprender o mundo.

¹ Pedagoga, mestranda em Patrimônio Cultural e Sociedade e especialista em Educação Infantil e Coordenação Pedagógica. Técnica pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Joinville. E-mail: rosanee_mari@hotmail.com.

Na educação infantil, tal reflexão nos remete à percepção de que as crianças têm modos particulares de aprender que precisam ser vistos, evidenciados e valorizados. Isso requer um professor atento e criativo, cuja bagagem cultural e cujo repertório teórico de formação possam implicar práticas pedagógicas significativas que gerem o encontro da criança com o próprio aprendizado.

No Brasil, desde que a educação infantil passou a fazer parte da educação básica (Lei n.º 9.394/96), diversas metodologias e materiais foram criados a fim de se formatar um currículo adequado a atender à demanda por uma pedagogia infantil que não fosse assistencialista nem de preparação para etapas posteriores, mas que garantisse às crianças o acesso a processos significativos de aprendizagem.

Com a promulgação das Diretrizes Nacionais para a Educação Infantil, em 2009, aprofundaram-se pesquisas sobre a educação para a infância em busca de pedagogias que respeitassem antes de tudo os direitos de a criança aprender, o que precisa aprender, o quiser aprender, no seu jeito de aprender.

Estamos construindo formas diferentes e criativas de olhar para a criança hoje, no sentido de ouvi-las, o que resulta em novas fontes, novos objetos e instrumentos metodológicos complexos. Trazer para o cerne da pesquisa a infância/criança, assim como suas vozes e ações, como objeto e metodologicamente, ou seja, falar com as crianças e não sobre as crianças, é considerar as maneiras de ver, pensar e sentir que lhes são próprias (FERREIRA; SARAT, 2013, p. 239).

Com a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017) e a Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville (JOINVILLE, 2019), fica mais explícita e compreensível essa pedagogia de respeito à infância ao se destacarem os direitos de aprendizagem das crianças como base para os objetivos do professor. Objetivos que não se abalizam num possível vir a ser mais hábil e competente da criança, e sim na qualidade das experiências pelas quais ela possa vivenciar genuinamente um conjunto integrado de aprendizagens e de conhecimentos sobre o mundo, em meio a um cenário educativo verdadeiramente dedicado à infância.

Nessa perspectiva, a prática pedagógica necessita oferecer um cotidiano rico em possibilidades em que as crianças possam interagir com alegria, curiosidade, liberdade e motivação, pois é em meio a uma diversidade de ambientes e materiais, propostas de qualidade e boas referências de mundo que se consolidam as aprendizagens num processo imprevisível e rizomático de construção do conhecimento. Nessa pedagogia cabe um professor solidário, que abre espaço no seu planejamento para a criança completar com suas aventuras, *performances* e invenções. E assim o conhecimento vai se constituindo em meio a parcerias e negociações entre crianças e seus pares e entre crianças e adultos, numa pedagogia que se baseia na escuta, no diálogo, na subjetividade e na conexão.

De todas as pesquisas mais contemporâneas que se fazem sobre educação infantil, uma abordagem se destaca como possibilidade de garantia dos direitos de aprendizagem das crianças no cerne da educação infantil. É a cultura do ateliê, uma filosofia concebida por Loris Malaguzzi² para as escolas de infância de Reggio Emilia (Itália), com a visão de que os espaços da escola sejam laboratórios de pesquisa e de criação para as crianças, em que o papel do professor é apoiar e estar próximo às crianças, oferecendo contextos, materiais e propostas interessantes, catalisando e documentando suas aprendizagens.

No propósito de qualificar ainda mais o atendimento das crianças matriculadas na educação infantil da rede municipal de ensino de Joinville, a Secretaria Municipal de Educação, atendendo

² A abordagem pedagógica adotada pela cidade de Reggio Emilia, localizada ao norte da Itália, para a educação infantil é referência de qualidade reconhecida mundialmente. Teve como idealizador o professor Loris Malaguzzi, o qual delineou a abordagem pedagógica centrada na criança e em todas as suas linguagens.



ao disposto no Plano Municipal de Educação³ e no plano de gestão municipal 2017/2020, iniciou o processo de aquisição de vários equipamentos e materiais com o objetivo de fomentar as escolas e os centros de educação infantil (CEIs) em suas propostas de ateliê. Simultaneamente implantou um plano de formação continuada a fim de repertoriar os professores com estudos necessários à inserção da prática da cultura do ateliê nos espaços da educação infantil, à luz das referências mais atuais no mundo relacionadas à conexão da arte com a pedagogia pensada para a primeira infância.

Desse modo, a partir de março de 2019 iniciou-se um processo formativo, intitulado A Cultura do Ateliê no Espaço da Educação Infantil, com encontros mensais organizados no Centro de Educação Continuada da Rede Municipal de Ensino⁴, como se pode constatar a seguir.

Percurso formativo: contextualização

Foram disponibilizadas 220 vagas para professores volantes⁵ e professores de apoio pedagógico⁶ de CEIs e escolas com atendimento à pré-escola. Das vagas disponíveis, 164 receberam inscrições; ao final 135 professores completaram a carga horária mínima necessária a certificação. O total de 164 professores inscritos foi dividido em seis grupos de estudos com encontros mensais de 4 horas que se deram em quatro momentos por grupo, e um momento com todos os grupos.

O último encontro, chamado de Agenda Criativa, foi feito com o propósito de oportunizar aos professores troca de ideias, materiais e experiências que realizaram, tendo foco de inspiração o repertório construído no movimento de formação.

Nesse contexto, enquanto algumas professoras contribuíam com o trabalho de ambientação criativa de todo o espaço do evento, outras se disponibilizaram a apresentar experiências pedagógicas que desenvolveram com as crianças.

Figura 1 – Agenda Criativa



Fonte: Arquivo pessoal

³ Lei n.º 8.043/2015 – artigo 2.º, diretrizes IV e IX – Meta 1, estratégias 1.10, 1.21 e 1.22.

⁴ O Centro de Educação Continuada está situado à Rua Brigada Lopes, n.º 153 – Bairro Glória, fundos anexo ao Centro XV.

⁵ O professor volante atua em sistema de revezamento, atendendo as turmas nos momentos em que as outras professoras estão realizando seus planejamentos.

⁶ O professor de apoio pedagógico tem a função de coordenar o trabalho pedagógico e realizar formação em serviço.

Primeiro encontro – oficina: pensamento poético e estético

Na primeira fase, após estudo prévio de textos sobre arte, criatividade, ateliê e atelierista, pedagogia de Reggio Emilia e documentação pedagógica (VECCHI, 2017; FORMOSINHO; PASCAL, 2018; JULIO; FOCESI; HECK, 2018), realizamos discussões que geraram reflexões sobre o papel do professor no espaço da educação infantil, sobre suas concepções de criança, de infância e de aprendizagem infantil e sobre suas práticas pedagógicas na primeira infância. Tratamos sobre o espaço como terceiro educador e sobre o ateliê como um lugar para as crianças experimentarem todo o seu potencial criativo, de modo a utilizarem várias formas de expressão e de comunicação. Também discorremos sobre o planejamento da prática pedagógica que considera o conteúdo que nasce do cotidiano e a imprevisibilidade que vem das crianças e sobre registros e o passo a passo na elaboração de uma mini-história, instrumento de comunicação das aprendizagens infantis. Estudamos as diferenças de valor formativo entre projeto de trabalho no conceito de abordagem e projeto de trabalho no conceito de metodologia, buscando-se entender que, enquanto o primeiro é mais flexível e solidário no envolvimento das crianças na sua condução, o segundo é mais fechado numa linha de sistematização. E assim compreendemos as aprendizagens das crianças como fruto das próprias pesquisas sobre os objetos de estudo, organizados intencionalmente em contextos provocativos criados pelo professor.

Metaforicamente falando, o ateliê é um laboratório de inspirações povoado de recursos e possibilidades de escolhas para pesquisa e construção estética das crianças em suas aprendizagens multissensoriais. Nessa perspectiva, realizamos uma vivência em que os professores “mergulharam” no desafio de tornarem seus pensamentos tangíveis. Para isso, organizei quatro espaços com materiais e possibilidades diferentes de pesquisa e de criação. Nessas propostas eles escolheram uma imagem de referência artística entre as disponíveis nas mesas, escreveram sobre ela e expressaram esse pensamento na forma de uma produção artística, escolhendo entre desenho, pintura e colagem, e deveriam usar suportes e materiais como canetas permanentes, têmperas coloridas, argila, elementos naturais, plástico oleado, tecidos, fios, papelão, colas e papel alumínio. Durante a experiência, uma pessoa de cada grupo recebeu a atribuição de registrar e fotografar todo o processo de construção dos colegas, para posterior composição de mini-histórias. Finalizados os trabalhos, cada grupo, com base na reflexão sobre suas criações, escolheu uma temática de interesse comum, que foi compartilhada e trocada entre grupos com a finalidade de que cada grupo organizasse para o outro uma experiência pedagógica a ser desenvolvida no próximo encontro.

Figura 2 – Criação livre



Fonte: Arquivo pessoal



Segundo encontro - oficina: experiências com luz e projeções

No segundo encontro nos fundamentamos no livro *Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil* (CEPPI; ZINI, 2013) para levantar proposições a respeito dos elementos de composição de um ateliê, em especial no uso de novas tecnologias na construção de cenários para experiências com luz, sombra, refração, reflexão, movimentos e projeções e no incremento criativo de todo o ambiente físico da escola, de modo que nele emergjam potentes oportunidades de a criança apreender o mundo.

As professoras foram desafiadas a criar uma proposta que servisse como incremento lúdico no espaço do CEI e trouxesse uma nova perspectiva estética para as crianças sobre a luz solar. Surgiu a ideia da confecção de vitrais, para os quais foram empregados plástico oleado, papel celofane, cola silicone e tinta guache colorida. Essa ideia teve como objetivo levar os professores a perceberem a própria capacidade de criar com material de baixo custo, propostas inusitadas para compor o ambiente da escola na perspectiva do ateliê. Inspirados em imagens de Miró e Kandinski, os professores fizeram desenhos, colagens e pinturas sobre um grande painel de plástico transparente, criando um vitral cheio de formas e cores que, ao ser pendurado sob a luz do sol, trouxe lindos efeitos com o fenômeno da refração da luz.

Figura 3 – Construindo vitrais



Fonte: Arquivo pessoal

Concluída a tarefa dos vitrais, abrimos espaço para os grupos colocarem em prática as tarefas do encontro anterior previstas para este momento. Assim, os grupos foram orientados a colocar no papel o planejamento da prática pensada para os outros grupos conforme organizado anteriormente e de acordo com os temas escolhidos no primeiro encontro. Desse modo, os grupos elaboraram seus planejamentos, construíram seus contextos de experiências e fizeram registros pela observação da interação de seus parceiros nas propostas disponibilizadas. As experiências propostas de um grupo para outro aproveitaram equipamentos tecnológicos como a lousa digital, *datashow*, mesa de luz, retroprojeter, lanternas e luzes em geral, além de outras estratégias, como fotografias, transparências, canetas, tintas, elementos da natureza, argilas, garrafas, líquidos e areia coloridos, uma diversidade de materiais que foi utilizada na construção de proposições muito criativas e singulares que transformaram essa etapa em um momento muito significativo da formação.

Figuras 4 e 5 – Experiências com equipamentos de projeção e mesa de luz



Fonte: Arquivo pessoal

Terceiro encontro – oficina: autorretrato em 3D

Com base no capítulo 3 do livro *O papel do ateliê na educação infantil – a inspiração de Reggio Emilia* (GANDINI et al., 2012), discutimos, entre outras questões relacionadas à organização física de um ateliê, sobre o conceito de “experiência” na perspectiva da cultura do ateliê, que se fundamenta na realidade física, estética e original disponibilizada pelo professor, cabendo à criança a sua interpretação comunicada pelas metáforas, no faz de conta e pela imaginação.

Vimos a importância de possibilitar às crianças, antes de qualquer proposta de construção estética, tempo para criar intimidade com os materiais, para relacionar processos vividos às atuais experimentações, para sentir e conhecer as materialidades dos objetos, para constituir as memórias afetivas tão necessárias aos seus processos criativos.

Discorremos sobre formas sedutoras de se organizar um contexto de experiência criativa para as crianças, da elaboração de seções de trabalhos em arte, do uso de referências reais para os trabalhos de observação, da segurança e do conforto do espaço onde se organizam as propostas, além do papel do professor nesses momentos, que deve atuar como encorajador e pesquisador das teorias infantis. Argumentamos sobre a diversidade de técnicas e de suportes que podemos inventar para além das tradicionais, no intuito de expandir as experiências até infinitas possibilidades de experimentação e de criação pelas crianças.

Nesta experiência propus aos professores que confeccionassem uma tela de pintura em 3D utilizando para isso um pedaço de madeira, arame, meia de náilon e tinta guache colorida. Primeiro realizaram a montagem do arame torcendo-o e fixando-o sobre a madeira, para depois fazer seu encape com a meia fina. Nessa parte íamos conversando e os professores percebendo que, para além de um suporte, o que estavam construindo já era a própria criação. Depois propus que pintassem a montagem com várias camadas de tinta PVA branca e na sequência secassem com secador de cabelos até endurecer. As telas tridimensionais se transformaram então em esculturas bem diferentes umas das outras.

Finalmente sugeri que, inspirados no movimento artístico do cubismo, os professores pintassem seus autorretratos nos suportes que criaram, usando como referência a observação de suas fotografias impressas ou captadas no celular. A experiência de articulação entre diferentes técnicas, referências e materiais teve como propósito distanciar o professor dos métodos tradicionais de se fazer escultura/pintura e proporcionar-lhe um olhar mais contemporâneo sobre as próprias práticas com as crianças e um pensar mais estratégico sobre o planejamento



de experiências estéticas. Os processos e o resultado da experiência foram imensamente apreciados pelos professores, que, segundo seus relatos, nunca tinham feito algo tão diferente e incrível. Até aqueles relutantes em realizar a proposta com a justificativa de falta de jeito para a arte se sentiram orgulhosos dos próprios resultados.

Figuras 6 e 7 – Criação do autorretrato em 3D



Fonte: Arquivo pessoal

Quarto encontro – oficina: instalações e performance

Neste último encontro, que antecedeu a Agenda Criativa, baseamo-nos na leitura do texto “Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje” (CUNHA, 2017, p. 9-26) para buscarmos maior conhecimento sobre arte contemporânea na educação infantil, fazendo um paralelo histórico entre as duas áreas – arte e educação –, no intuito de identificar as similaridades que a arte contemporânea tem com os processos pedagógicos, na hibridização de linguagens, nas imprevisibilidades, nas interações e nas provocações reflexivas e criativas.

Descobrimos um conceito novo de releitura, chamado “simulação”, em que a criança não apenas interpreta a obra de arte, como também experimenta ludicamente todo o processo criativo do artista no intuito de saber quais materiais, técnicas, estratégias e soluções por ele foram experimentados antes de chegar ao resultado final. Também descobrimos nas *performances* de Helen Barry (2018) e nas instalações de Molina e Galvéz (2017) ideias adaptadas para os jogos psicomotores e para as interações simbólicas.

E assim, no diálogo deste encontro com os estudos anteriores, os professores conseguiram perceber que a arte contemporânea, tendo em vista sua concepção lúdica, criativa e questionadora, vem ao encontro da pedagogia provocativa que tanto buscamos na cultura do ateliê, podendo ser referência para nossas pesquisas na busca do inusitado e na oferta de um mundo de possibilidades criativas para as crianças.

Na linha de pesquisa de Molina e Galvéz (2017), as instalações são espaços relacionais inspirados na psicomotricidade e criados a partir do encontro de uma proposta da arte contemporânea com a pedagogia da infância. A experiência desenvolvida neste dia foi a de organizar instalações seguindo as regras dessas propostas, criando contextos de interações simbólicas para crianças com os vários objetos disponibilizados no ambiente. Organizados em grupos, os professores tiveram a missão de montar quatro instalações observando: tipos de materiais, combinação dos objetos em tríades, quantidade de materiais e estética na montagem das instalações.

As instalações deveriam ser organizadas em um sistema de ordem, de preferência circular, e os objetos escolhidos em tríades, três objetos diferentes com a possibilidade de um completar, conter, atuar, interferir sobre o outro e em quantidade suficiente para um grupo imaginário de crianças, evitando-se os excessos.

Finalizada a montagem das instalações, paramos um momento para observá-las e analisar cada ponto, na tentativa de visualizar as crianças no encontro e na interação com aqueles contextos, para assim fazerem-se as correções necessárias. Um ponto equivocadamente percebido em algumas instalações foi a tentativa de os professores sinalizarem muito explicitamente por meio da organização dos objetos, o que as crianças poderiam/deveriam fazer naquele espaço, ou seja, indicando regras que do ponto de vista da proposta original deveriam surgir espontaneamente das crianças e ajustadas de forma livre e lúdica durante a intervenção delas com o espaço. Fizemos todos os ajustes necessários, reorganizando os objetos de acordo com os conceitos teóricos de referência aprendidos, oferecendo às crianças mais uma nova possibilidade de aprendizagem lúdico-criativa.

Figuras 8 e 9 – Organizando instalações de chão



Fonte: Arquivo pessoal

Para fechar o último encontro, num ambiente escurecido propus aos professores que criassem no chão da sala uma grande instalação usando algumas sacolas de supermercado que estavam disponíveis numa caixa no centro do espaço. Finalizada a instalação, pedi que o grupo recuasse e observasse o que aconteceria a seguir. Iniciei, então, a projeção de um vídeo com a peça de instalação-performance *L'après-midi d'un foehn Version 1*, de Phia Ménard (2019)⁷, na qual sacolas plásticas são os principais elementos da obra. A princípio a própria peça já causou grande arrebatamento entre os presentes pela sua beleza e originalidade, que se intensificou no momento em que liguei dois ventiladores sobre a instalação, impulsionando as sacolas ao ar, num leve movimento de flutuação, criando um cenário lindo e impressionante que dava a sensação de as sacolas estarem saindo da tela. Movimentos e objetos reais se fundiram aos movimentos e objetos projetados criando uma espécie de arte em 3D que se podia tocar, interferir, brincar, dançar... pensamos imediatamente na reação das crianças se ali estivessem.

Depois mudei a projeção para outras paisagens – supondo sobre quais metáforas as crianças usariam ao interagirem com as sacolas flutuando – e passei a projetar cenários de fundo do mar com águas vivas, peixes e polvos, efeitos de luz, fumaça e ventanias, sempre mantendo as sacolas em movimento, como elemento de sustentação imagética para os professores. Com isso criamos nossa própria performance-instalação, que, partindo da pesquisa de uma arte/

⁷ A peça de instalação-performance *L'après-midi d'un foehn Version 1* foi criada em novembro de 2008 no Museu de História Natural de Nantes, como parte de seu Festival de Ciências, e também faz parte do projeto ICE. Mais informações acessar: <http://www.cienonnova.com/i/portfolio/lapres-midi-dun-foehn-version-1/>.



ideia original, se distanciou pouco a pouco, seguindo para novos desdobramentos cheios de descobertas e de experimentações, tornando-se uma poética só nossa.

Figuras 10, 11 e 12 – Organizando instalações de *performance*



Fonte: Arquivo pessoal

Minha primeira intenção foi trazer algo extraordinário, uma experiência estética emocional que os professores nunca tivessem vivenciado antes e mostrar-lhes os múltiplos caminhos que a arte contemporânea pode nos apontar para (re)significarmos as nossas práticas, a partir não só de objetos concretos, mas de conceitos, atitudes e interpretações.

Queria também levá-los a refletir sobre a real necessidade de vivenciarem esse processo de encantamento bem antes das crianças, pela imersão em pesquisas e experimentações e na busca de tendências educativas contemporâneas que possam conduzi-los a práticas pedagógicas mais substantivas e emancipatórias para o processo investigativo e criativo das crianças.

E assim, em meio a saberes vivenciados, experimentados e refletidos, finalizamos nosso curso de maneira poética, tendo a certeza de que acervos pessoais foram abastecidos de novos sentidos, na busca de uma prática pedagógica para a primeira infância mais reflexiva, crítica e criativa, numa perspectiva da cultura da escola como um infindável espaço de ateliê.

Considerações finais

A perspectiva integrativa da educação com a arte proposta nesta formação destacou o papel do pensamento reflexivo no processo de qualificação profissional docente. Os estudos e as experimentações realizados buscaram convocar o diálogo entre corpo, pensamento e emoção. Toda a formação foi pensada e organizada de modo que em cada encontro pudessemos vivenciar estudos teóricos acompanhados de experiências criativas que se estendiam do campo da arte para o campo da educação infantil.

Desse jeito, o espaço de formação era sempre preparado tal qual uma exposição/*performance*/instalação. Os materiais, os vídeos, as imagens projetadas, a luz e a penumbra, as palavras, as experiências, os encontros... tudo era intencionalmente pensado para impactar os professores desde o primeiro momento que entravam no centro de formação. E no propósito de fazê-los sentir como as crianças, com as mesmas inquietações diante da novidade, com os mesmos encantamentos e desejos de aprender, é que planejei e organizei cuidadosamente as minúcias de cada encontro.

No primeiro módulo buscamos afinar conceitos importantes ao entendimento de que os ambientes das escolas para a infância, se concebidos como partes de um grande ateliê, são capazes de oferecer às crianças variadas e significativas possibilidades de aprendizagens por meio de processos investigativos e criativos. Nesse viés trouxemos para discussão os campos de experiências, no diálogo sobre a existência de conhecimentos que as crianças querem, e outros que elas precisam vivenciar, sendo o professor responsável por um arranjo curricular que articule desejos e necessidades com novos conhecimentos de mundo.

No segundo módulo estudamos o papel do ateliê como espaço de construção criativa com possibilidades de as crianças materializarem seus pensamentos mediante experiências estéticas e poéticas e também sobre o papel do profissional que atuará nesse contexto em diálogo e cooperação com os demais professores, no intuito de compartilhar pesquisas sobre as crianças e de estabelecer conexões entre linguagens. Abordamos questões sobre os elementos de composição de um ateliê e sobre as formas de ele ser organizado com múltiplas linguagens de modo acessível à autonomia e criatividade das crianças. Também estudamos e experimentamos possibilidades de criação com a arte contemporânea no uso de tecnologias digitais, projeções, *performances* e seções de trabalhos de criação manual e experimental, e visibilizamos teorias pessoais e coletivas pelo fazer artístico e pela elaboração da documentação pedagógica.

Conhecemos e assimilamos novos conceitos de articulação entre arte contemporânea e educação partindo das instalações de Javier Abad Molina, cuja estética organizada dentro de algumas premissas se tornam ricos contextos para jogos de interação simbólica das crianças, e a “simulação”, que na visão de Thierry de Duve (2012) substitui as práticas de releitura pelo jogo do faz de conta em que as crianças, a partir das brincadeiras, mergulham na poética do artista desvendando seu processo criativo.

E assim o processo formativo aqui relatado, que inicialmente buscava na pedagogia criada pelo educador Loris Malaguzzi uma referência para nossos pensamentos reflexivos, encontrou no caminho outras contribuições referenciadas na arte-educação contemporânea que serviram de inspiração para experiências pedagógicas inovadoras, fortalecendo nos professores uma potente autonomia intelectual e criativa, que até então não conheciam.

Em suma, nossas vivências e experiências com a arte no viés da educação para a primeira infância mexeram com pensamentos e convicções no sentido de o professor perceber-se como protagonista no seu papel como educador, como um profissional capaz de criar seu próprio modo de ajudar as crianças na construção do conhecimento, que não precisa de modelos, mas de boas fontes de inspiração e referências que só chegarão via muita pesquisa e compromisso com a própria qualificação profissional.

Por isso é importante salientar, entre as impressões deixadas pelos próprios professores nas suas avaliações, seus desejos de continuar, de aprofundar, de abrir novos desdobramentos sobre o tema e de trazer novos colegas para a experiência formativa, que, segundo eles, foi extremamente contributiva aos seus anseios profissionais.

Referências

ARAÚJO, José Gllauco Smith Avelino de; CAMARGO, Hylana Maressa de Souza. **Apagando fogueiras das vaidades intelectuais:** reflexões sobre a relação professor-aluno do ensino superior. Disponível em: <https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT07/7.2.pdf>. Acesso em: 19 nov. 2019.



BARRY, Helen. **“Spine” an interactive sculptural workshop and performance for early years children**. 2018. Disponível em: <http://www.helenbarry.com/artist-statement/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

BORNELLI, Samara Maria Rosset. **Educação infantil e arte contemporânea: as instalações como espaços de experimentação do jogo simbólico**. Erechin, 2015.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**. Brasília, 2017.

CARVALHO, Rodrigo Saballa de; FOCHI, Paulo Sérgio. Pedagogia do cotidiano: reivindicações do currículo para a formação de professores. **Em Aberto**, v. 30, n. 100, 2017.

CEPPI, Giulio; ZINI, Michele (org.). **Crianças, espaços, relações: como projetar ambientes para a educação infantil**. Porto Alegre: Penso, 2013.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da. Uma arte do nosso tempo para as crianças de hoje. In: CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. Editora Mediação, 2017.

CUNHA, Susana Rangel Vieira da; CARVALHO, Rodrigo Saballa de. **Arte contemporânea e educação infantil: crianças observando, descobrindo e criando**. Porto Alegre: Mediação, 2017.

DUVE, Thierry de. **Fazendo a escola (ou refazendo-a?)**. Chapecó: Argos, 2012.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George (org.). **As cem linguagens da criança**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FERREIRA, Eliane MARIA; SARAT, Magda. “Criança(s) e infância(s)”: perspectivas da história da educação. **Revista Linhas**, Florianópolis, v. 14, n. 27, p. 234-252, jul./dez. 2013.

FORMOSINHO, Júlia Oliveira; PASCAL, Christine. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil – um caminho para a transformação**. São Paulo: Penso, 2018.

GANDINI, Leila *et al.* (org.). **O papel do ateliê na educação infantil – a inspiração de Reggio Emilia**. Porto Alegre: Penso, 2012.

JOINVILLE. Secretaria de Educação. **Diretriz Municipal de Educação Infantil de Joinville**. Joinville, 2019.

JULIO, Alcione Machado; FOCESI, Luciane Varisco; HECK, Viviane. Mini-história: narrar e argumentar sobre o cotidiano da infância. **Saberes em Foco**, v. 1, n. 1, out. 2018.

IABELBERG, Rosa. **Contribuições de Thierry de Duve à arte/educação contemporânea**. Disponível em: https://www.academia.edu/33441789/Contribui%C3%A7%C3%B5es_de_Thierry_de_Duve_%C3%A0_arte_educ%C3%A3o_contempor%C3%A2nea. Acesso em: 4 nov. 2019.



MÉNARD, PHIA. **L'après-midi d'un foehn Version 1**. Compagnie Non Nova. Disponível em: <http://www.cienonnova.com/i/en/portfolio/lapres-midi-dun-foehn-version-1-2/>. Acesso em: 10 ago. 2019.

MOLINA, Javier Abad; GALVÉZ, Ángeles Ruiz de Velasco. **La propuesta de las instalaciones: metáforas del encuentro a través del juego**. 2017.

PROENÇA, Maria Alice. **A abordagem de Reggio Emilia e o trabalho com projetos, portfólios e redes formativas**. São Paulo: Panda Educação, 2018.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emília**: explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância. São Paulo: Phorte, 2017.

VECCHI, Vea. Que tipo de espaço para viver bem na escola? *In*: CEPPI, Giulio; ZINI, Michele (org.). **Crianças, espaços, relações**: como projetar ambientes para a educação infantil. Porto Alegre: Penso, 2013.

ZUCCOLI, Franca. As indicações nacionais italianas: campos de experiência e artes. *In*: FINCO, Daniela; BARBOSA, Maria Carmem; FARIA, Ana Lúcia Goulart (org.). **Campos de experiências na escola da infância**: contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.

APOIO:



REALIZAÇÃO:

**Secretaria de
Educação**



**Prefeitura de
Joinville**