

CAMINHOS TRILHADOS: O TRABALHO PEDAGÓGICO COM AS CRIANÇAS DE 03 ANOS

Camila Cerqueira dos Santos Silva ¹

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo discutir alguns elementos constitutivos do trabalho pedagógico com as crianças de 3 anos, desenvolvido no Departamento de Educação Infantil (DEI) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado a Educação (CEPAE). Primeiramente, apresentaremos a Instituição, para então realizarmos algumas reflexões sobre o trabalho pedagógico lá realizado, à luz da teoria histórico-cultural. Nesse sentido iremos apresentar alguns elementos como a rotina, os processos mediação e as interações desenvolvidas. Por fim, destacaremos à título de conclusão, reflexões acerca do papel do professor nesse processo pedagógico.

Palavra-chave: Educação Infantil, criança, organização do trabalho pedagógico.

TRACKED PATHS: PEDAGOGICAL WORK WITH 3 YEAR-OLD CHILDREN

ABSTRACT

This work aims to discuss some constitutive elements of the pedagogical work with 3-year-old children, developed at the Early Childhood Education Department (DEI) of the Center for Teaching and Research Applied to Education (CEPAE). First, we will present the Institution, and then we will carry out some reflections on the pedagogical work carried out there, in the light of the historical-cultural theory. In this sense, we will present some elements such as the routine, the mediation processes and the interactions developed. Finally, we will highlight, by way of conclusion, reflections on the role of the teacher in this pedagogical process.

Keywords: Early Childhood Education, child, organization of pedagogical work.

Recebido em 26 de novembro de 2021. Aprovado em 17 de dezembro de 2021.

¹ Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação (PPGE/FE) da UFG. Graduada em Pedagogia pela Universidade Federal de Goiás. Membro do Núcleo de Estudos e Pesquisas da Infância e sua Educação em Diferentes Contextos (NEPIEC/UFG). Atua como professora de Educação Infantil no Departamento de Educação Infantil – Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação /UFG.

A Educação Infantil no Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação – contando um pouco da história

O Departamento de Educação Infantil (DEI) do Centro de Ensino e Pesquisa Aplicado à Educação (Cepae), situa-se no *Campus Samambaia (Campus II)* da Universidade Federal de Goiás (UFG), na cidade de Goiânia. O DEI teve sua inauguração no ano de 1989, com o nome de Creche/UFG, inicialmente vinculada à Pró-Reitora de Assuntos da Comunidade. Apesar de estar vinculada a assistência estudantil, no período de 1989 à 2013, a Instituição realizou ações no “campo de pesquisa, possibilitando a produção e a socialização de conhecimentos sobre infância e educação infantil. No campo da extensão, desenvolveu projetos junto à comunidade externa, constituindo-se como centro de referência” (RAMOS; SILVA, 2018, p. 62).

Em decorrência da legislação nacional, como mostra Ramos e Silva (2018), no ano de 2013 a até então Creche/UFG, se vinculou ao Cepae. Reconhece-se que um dos desdobramentos imediatos desta mudança ocorre no modo de ingresso das crianças na Instituição, “passando a ser organizada não mais pelo critério de pertencimento à comunidade universitária, mas por meio de sorteio público, enquanto reconhecimento do direito subjetivo de todas as crianças a pleitearem uma vaga na educação infantil” (RAMOS; SILVA, 2018, p. 62).

Alguns aspectos relevantes da organização do trabalho pedagógico da Instituição encontram-se em um documento com esse título – “Organização do Trabalho Pedagógico” –, como por exemplo a organização das crianças em cinco agrupamentos. Outro aspecto da organização pedagógica diz respeito ao funcionamento institucional, na medida em que o DEI funciona com o atendimento das crianças em período integral e parcial. Concernente ao ingresso das crianças, indica-se que existe no sorteio de vagas, sendo facultada às famílias a escolha por vagas parciais ou integrais, que são sorteadas anualmente, por meio de edital público.

Vale ainda destacar que a proposta pedagógica do Departamento de Educação Infantil foi construída à luz da teoria histórico-cultural para a formação da consciência da criança, sua aprendizagem e desenvolvimento, conforme anunciado no Projeto Político Pedagógico da Instituição. Tal afirmação diz muito a respeito de como Instituição compreende a criança que ali está inserida. A forma como se dá os processos de aquisição da aprendizagem e desenvolvimento, e como deve ser o trabalho do professor com a criança.

O trabalho pedagógico realizado com as crianças de 3 anos de idade – várias possibilidades de organização

As crianças na faixa etária entre os 3 a 4 anos de idade pertencem ao grupo denominado Tatu-bola² sendo o mesmo constituído por quinze crianças em cada turno, oito crianças integrais e sete parciais, na faixa etária entre 3 e 4 anos de idade, que apresentam processos de aprendizagem e desenvolvimento em níveis distintos.

O trabalho pedagógico tema desse relato foi constituído por uma a equipe de trabalho do grupo, que era formada por uma professora efetiva, uma bolsista de ensino e uma estagiária do estágio não-obrigatório.

Dedicamos o primeiro mês de trabalho pedagógico com as crianças para realizarmos as observações participante, vivências e interações pedagógicas entre crianças, entre as crianças e as professoras e entre as professoras e as famílias, observações estas que nos ofereceram elementos para compreender os interesses e necessidades daquele coletivo de crianças.

Após o período inicial, optamos por desenvolver ações pedagógica que possuíssem a arte como objeto central, pois percebemos que as crianças utilizavam o espaço da sala de artes da Instituição muitas vezes para brincadeiras de “faz-de-conta”, demonstrando haver um

² A proposta do nome dos agrupamentos foi resultado do desenvolvimento de um projeto, o “Projeto Sustentabilidade” de 2015 (RAMOS; SILVA, 2018, p. 65)

interesse por brincar com massinha, por exemplo, ou ainda que os adultos realizassem os desenhos para as crianças e não que elas produziam seus desenhos. Destaca-se, também, que as crianças deste grupo tinham o “faz de conta” com muitos elementos provenientes de desenhos infantis midiáticos. Desta forma, buscamos com as atividades orientadas a partir do tema da arte, com o objetivo ampliar o repertório cultural das crianças. Oferecendo, assim, elementos para que elas tivessem repertório para realizar seus próprios desenhos.

No sentido de subsidiar o trabalho, utilizamos como referência os livros “Arte brasileira para crianças: 99 artistas e atividades para você brincar” (LOPES; FONTES, 2016) e “Iniciação à arte para crianças pequenas” (KOLHL, 2005), como referenciais para pensar as atividades a serem realizadas com as crianças. Também utilizamos como referencial teórico para guiar nossa prática pedagógica a obra “Imaginação e criatividade na infância” (VIGOTSKY, 2009) e o texto “Os materiais artísticos na Educação Infantil” (GOMES, 2001). Ambas as obras (LOPES; FONTES, 2016; KOLHL, 2005) nos oferecerem elementos para escolher quais os artistas trabalhar com as crianças, bem como quais outras possibilidades de trabalho também poderiam surgir.

Outro elemento importante a ser destacado é que não estávamos em momento algum realizando formação de artistas/pintores, enquanto corpo docente estávamos interessadas mais nos processos que nos produtos (KOLHL, 2005). Do mesmo modo, buscamos que a “vivência estética não deve ser reduzido à possibilidade de oportunizar à criança uma fonte imediata e fortuita de prazer com a obra de arte” (BARBOSA; SOARES, 2018, p.148) Nesse sentido, tomamos o cuidado para não reduzir a experiência das crianças frente a obra de arte e sim ampliar os horizontes, realizar a apropriação dos elementos culturais elaborados pela humanidade. Pois de acordo com Tshako (2017, p.174)

“Ao pensar o desenho como linguagem das crianças, isto é, como forma de expressão, na escola da infância não buscamos a formação de artistas, mas o desenvolvimento da cultura da criança e de suas funções psíquicas superiores, como imaginação, o pensamento, a consciência estética e a atividade criadora”

Propomos sempre os momentos de desenho tendo como referência uma obra de arte, na perspectiva de oferecer elementos para a constituição de repertório, para as crianças. Partimos também da premissa de que os objetos (diferentes tipos papel, tinta, tesoura, giz de cera, revistas, pincel, canetinha, elementos da natureza) oferecidos para elaboração dos desenhos e pinturas pelas crianças, além de serem ofertados em diversidade, deveriam ser apresentados às crianças, pois muitas vezes as crianças não sabiam os nomes “oficiais” dos diferentes tipos de materiais. Nesta perspectiva, deve ser planejado também momentos para a exploração de diferentes objetos, havendo explicações prévias sobre os usos, nomes e características dos materiais (TSUHAKO, 2017).

Após esse momento inicial, começamos a apresentar os pintores que são considerados brasileiros. Assim, optamos por apresentar às crianças os artistas Alfredo Volpi, Ivan Cruz, Candido Portinari, Antônio Poteiro e Tarsila do Amaral. Realizamos também a visita a uma exposição na galeria da Faculdade de Artes Visuais (FAV), exposição intitulada “Das águas se faz tempestade”. Procuramos com essas atividades a intencionalidade de promover “a ampliação das experiências estéticas e artísticas na infância, no sentido de proporcionar uma base sólida para a atividade criadora” (BARBOSA; SOARES, 2018, p.154). Pois é necessário oferecer diversas experiências para que as crianças possam ter referência para criarem seus próprios desenhos, suas histórias, brincadeiras.

Outro elemento que permeou o trabalho foi o eixo norteador das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010), no que se refere às interações e à brincadeiras. Compreendemos, ademais, como mostra Vygotsky (2008, p. 25), que “a brincadeira não se desenvolve apenas quando o desenvolvimento intelectual das crianças é

insatisfatório, mas também quando o é a esfera afetiva.”. Deste modo, as brincadeiras e as interações promovem o desenvolvimento da criança seja na esfera das funções psicológicas superiores e no campo da afetividade promovendo a formação da criança na sua totalidade. Em relação as interações procurávamos, pois, desenvolver momentos nos quais as crianças

“[...] Constroem e compartilham: conhecimento (criando suas próprias linguagens) emoções (através das trocas afetivas que estabelecem), conflitos, resistências e apaziguamentos, resolvendo conjuntamente alguns problemas quando os adultos não intervêm. Por meio destas interações, apropriam-se das regras do ambiente e dos instrumentos que lhe são oferecidos para a execução da tarefa de formas muito particulares” (OLIVEIRA; PAULA, 2012, p. 97)

Os elementos da interação e da brincadeira permearam a ação pedagógica deste grupo etário, por consideramos estes dois elementos como pedra angular da ação pedagógica na instituição, permeando todos os momentos da rotina da instituição, pois na mesma as crianças estão brincando e interagindo por meio da brincadeira, e interagindo com os diversos elementos da cultura, apropriando-se assim do mundo histórico, social e cultural, de forma dinâmica, repleta de significado para todos os envolvidos no processo.

Com o objetivo de atender as especificidades e demandas do grupo, foram realizadas várias alterações na rotina do grupo, as rodas iniciais foram substituídas por brincadeiras, para superar uma dificuldade do grupo de seguir regras pré-estabelecidas. Na Educação Infantil, a roda de conversa (ANGELO, 2011; MOTTA, 2011) se configura como um espaço de escuta, fala, organização da rotina, do trabalho pedagógico de forma coletiva e processual. Mas para que isso ocorra é necessário a construção de espaços de fala e escuta significativa das crianças. O que não estava ocorrendo, pois o momento da roda de conversa inicial havia se tornado apenas mais um momento formal da rotina do grupo. Para ressignificar este momento, optamos por promover a construção de brincadeiras com regras preestabelecidas com as crianças. Considerando neste sentido que o

“brincar é atividade histórica e cultural, criada e recriada no tempo e espaço, se diferenciando em alguns aspectos em diferentes sociedades e culturas, portanto, é mediada e mediadora na constituição da criança. Não pode, então ser considerado como algo natural da infância, como se já fizesse parte da natureza infantil, que acontece espontaneamente, entre as crianças. (BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2011, p. 139).

Neste agrupamento percebíamos a necessidade de ampliar o repertório cultural de brincadeiras das crianças, como “dança das cadeiras” (com as crianças depois passamos a realizar a dança das cadeiras solidária, na qual a criança que ficava sem cadeira, sentava-se no colo de outras crianças) “coelhinho sai da toca”, “somos três marinheiros”, futebol, amarelinha e boliche. Em muitos momentos foi necessário parar a brincadeira, discutir coletivamente quais eram as regras, que já haviam sido previamente estabelecidas.

No que se refere às regras, percebeu-se que algumas crianças sempre criavam regras, porém, sempre discutíamos com todos se aquela regra seria inserida ou não na brincadeira, construindo e possibilitando a produção com as crianças das regras e elementos constitutivos delas.

Outro eixo de trabalho se constitui por meio das atividades de integração com outros grupos etários (os grupos Lobo-guará, Jacaré e Dinossauro). Estas atividades tiveram como objetivo proporcionar as interações entre crianças de diferentes idades de forma mais significativa, pois percebemos que apesar das crianças no cotidiano da Instituição estarem sempre com crianças de idades diferentes, observamos que elas pouco brincavam com sujeitos que não pertenciam ao grupo etário.

Neste sentido, o professor da educação infantil “ocupa posição diferenciada diante da criança no processo de ensino e aprendizagem, como mediador privilegiado da cultura, do conhecimento sistemático em níveis científico e cotidiano, de princípios e hábitos para com o sujeito” (BARBOSA; ALVES; MARTINS, 2011). Ampliando assim a possibilidade de interações nas quais a criança pode estar inserida na Educação Infantil, pois a criança desde pequena já se relaciona com ou outro, e no caso da Instituição cabe ao professor, juntamente com as crianças, organizarem o tempo e as atividades para que esses momentos ocorram.

Outro ponto da organização da rotina das crianças que percebíamos que havia perdido parte de seu sentido e significado para todos os envolvidos era o momento do almoço. As crianças inicialmente se serviam e comiam rapidamente, para sair do espaço do refeitório, muitas vezes as crianças se deslocavam para outros espaços, não realizando as refeições adequadamente. Como um dos elementos constitutivos da Educação Infantil é “a indissociabilidade entre cuidar e educar, sendo a criança concebida como um ser ativo e sujeito de direitos” (BARBOSA, ALVES, MARTINS, 2010, p. 03), enquanto equipe docente reorganizamos este momento, para que ocorresse uma refeição de forma significativa, planejada e que não fosse apenas mais um momento da rotina. Para isso, realizamos a mudança do espaço físico para realização das refeições (passamos do refeitório para um espaço aberto, chamado pátio 2), sempre com o diálogo com as crianças, construindo as regras organização do espaço físico, todos estes elementos com a colaboração ativa das crianças, pois partimos da premissa que as mesmas são sujeitos ativos de todos os processos que compõem a rotina da instituição.

Desse modo, construímos com as crianças que o almoço ocorreria no formato de restaurante, no qual teríamos uma mesa para as crianças se sentarem e um balcão para as crianças se servirem, buscando a compreensão de Fullgraf e Wiggers, (2014, p.137) de que as refeições “não podem constituir-se em um intervalo voltado apenas para a alimentação, mas também um momento que seja possível que as crianças exercitem e desenvolvam sua autonomia ...”. No momento das refeições as crianças experimentam a construção da autonomia, no momento que se servem sozinhas, escolhendo os alimentos que irão comer, quando escolhem a quantidade, no momento em que se distribui os alimentos no prato, quando escolhem em que lugar vão se sentar na mesa, ao lado de que criança; todas essas escolhas fazem parte da construção da autonomia da criança.

Com tais mudanças, o momento do almoço não se tornou um momento silencioso no qual as crianças sentavam comiam caladinhas, mas sim um momento de conversa, com a criança do lado, observação dos elementos da natureza, tendo as crianças mais tempo para realizar suas refeições, enquanto as professoras organizavam para que as crianças que tinham a necessidade de um tempo maior para realizar a refeição se servissem primeiro.

Com essas mudanças foi possível observar também os hábitos alimentares das crianças com maior riqueza de detalhes, o que possibilitava uma troca de informações com as famílias e com a equipe de nutrição de forma mais rica. Vale destacar que o início deste processo foi conflituoso, algumas crianças não conseguiram de forma imediata seguir as regras estabelecidas pelo grupo, havia outro grupo de crianças que gostou muito da mudança e apoiou as crianças com dificuldade em seguir os combinados. Assim, percebemos como as crianças aprendem umas com as outras, podendo ser o parceiro mais experiente para a construção dos diálogos.

Esse trabalho foi possível graças à compreensão da “criança como um ser que se constitui e é constituído nas interações sociais, se apropriando e recriando a realidade” (BARBOSA, ALVES, MARTINS, 2010, p. 137), isso ocorreu por meio do diálogo com as crianças antes do almoço, lembrando e construindo quais eram as regras e depois do almoço realizávamos uma roda de avaliação sobre o dia.

Conclusão: partidas e chegadas – reflexões sobre o trabalho com as crianças de 3 anos

Percebemos que são vários os elementos constitutivos da organização do trabalho pedagógico com as crianças de 3 anos, pois “o cotidiano das escolas infantis está impregnado de vínculos afetivos em que o adulto tem importante papel de favorecer mediar a compreensão e a interpretação do mundo pela criança” (BARBOSA; HORN, 2001, p.72). O que torna essa experiência possível é o olhar sensível do professor (TRISTÃO, 2015) para perceber as necessidades das crianças e reorganizar o planejamento, os espaços e os tempos de todos os envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- ANGELO, Adilson. O espaço-tempo da fala na Educação Infantil: Roda de conversa como dispositivo pedagógico. In: KRAMER, Sonia e ROCHA, Eloisa A. C. (Orgs.). *Educação Infantil enfoques em diálogo*. 1ª ed. Campinas SP: Papyrus, 2011
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira; HORN, Maria da Graça. Organização do espaço e do tempo na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 67-79
- BRASIL. *Resolução Nº 5 de 17 de dezembro de 2009*. Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Básica. Brasília, 2009
- GOMES, Paola B. M. B..Os materiais artísticos na Educação Infantil. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis E. (Orgs). *Educação Infantil: pra que te quero?* Porto Alegre: Artmed Editora, 2001. p. 109-121
- KOLHL, Maryann F. *Iniciação A Arte Para Crianças Pequenas*. Editora Penso. 2005.
- LOPES, Priscila; FONTES, Marcia *Arte brasileira para crianças: 99 artistas e atividades para você brincar*. COBOGO. 2016.
- MOTTA, Flávia. Salada de crianças: a roda de conversa como prática dialógica In: KRAMER, Sonia e ROCHA, Eloisa A. C. (Orgs.). *Educação Infantil enfoques em diálogo*. 1ª ed. Campinas SP: Papyrus, 2011
- PAULA, E. M. A. T., OLIVEIRA, Z.M.R. Comida diversão e arte: o coletivo infantil no almoço na creche. In: OLIVEIRA, Z. M. R. *A criança e seu desenvolvimento: perspectivas para se discutir a educação infantil*.5 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2012
- RAMOS, Rafaela de Moraes; SILVA, Camila Cerqueira dos Santos. Departamento de Educação Infantil: Trajetória Recente e Perspectivas de Consolidação de uma Proposta Crítico emancipadora para a Educação Infantil. In: MESQUITA, Deise Nanci de Castro (org.). *Centro de Ensino e Pesquisa Aplicada à Educação da Universidade Federal de Goiás - 50 anos de história*. Goiânia: / Editora Espaço Acadêmico 2018.
- TRISTÃO, Fernanda., A sutil complexidade das práticas com os bebês. In: FILHO, Altino José Martins (org.). *Criança pede respeito: Ação educativa na creche e pré-escola*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2ª ed. 2015 p.145-172
- TSUHAKO, Yaeko Nakadari. O desenho como expressão da criança. IN S. Almeida da Costa & S. Amaral Mello (Org.). *Teoria Histórico-Cultural na Educação Infantil: conversando com professoras e professores*. Curitiba, Editora CRV, 2017
- VIGOTSKI, L.S. *A brincadeira e seu papel psíquico no desenvolvimento da criança*. Tradução de Zoia Prestes. Revista Virtual de Gestão de Iniciativas Sociais, p. 23-36, jun. 2008
- VIGOTSKI, L.S. *Imaginação e Criação na Infância: ensaio psicológico; apresentação e comentários Ana Luiza Smolka; tradução Zoia Prestes*. São Paulo: Ática, 2009.