

TEORIA HISTÓRICO-CULTURAL E
REALIZAÇÃO DE INTERVENÇÕES
PEDAGÓGICAS HUMANIZADORAS:
CONQUISTAS DE PROFESSORES E
CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL



TELÉMACO BORBA – 2016

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação (CIP)
(Biblioteca Central – UEM, Maringá – PR., Brasil)

T314 Teoria Histórico-Cultural e realização de intervenções pedagógicas humanizadoras: conquistas de professores e crianças na educação infantil / Marta Chaves, Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann, Tânia Aparecida Mercer Suarez, organizadores.
– Maringá : Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História. 2016.
260 p. : il. color

Trabalho realizado com a participação da Secretaria Municipal de Educação do Município de Telêmaco Borba – PR.

ISBN 978-85-89764-14-8

1. Educação infantil. 2. Formação de Professores. 3. Literatura infantil. 4. Intervenções pedagógicas. 5. Teoria Histórico-Cultural. I. Chaves, Marta, org. II. Max, Aline Aparecida. III. Moura, Deovane Carneiro Ribas de. IV. Waldmann, Suzy da Conceição. V. Suarez, Tânia Aparecida Mercer. VI. Título.

CDD 21. ed. 372.21

CENTROS DE EDUCAÇÃO INFANTIL

- CMEI Anita Malfatti
- CMEI Candido Portinari
- CMEI Cecília Meireles
- CMEI Clarice Lispector
- CMEI Cora Coralina
- CMEI Helena Kolody
- CMEI José Paulo Paes
- CMEI Mário Quintana
- CMEI Mamãe Marta Margarida
- CMEI Monteiro Lobato
- CMEI Tarsila do Amaral
- CMEI Vinicius de Moraes
- CMEI Olavo Bilac
- CMEI Henriqueta Lisboa

ESCOLAS MUNICIPAIS









- Escola Municipal Artur da Costa e Silva
- Escola Municipal Bento Mossurunga
- Escola Municipal Castelo Branco
- Escola Municipal Castro Alves
- Escola Municipal Conselheiro Zacarias
- Escola Municipal Dom Bosco
- Escola Municipal Dom Pedro I
- Escola Municipal Etelvina Arzuza Costa
- Escola Municipal Euclides Marcolla
- Escola Municipal Fabiano Braga Cortes
- Escola Municipal Gonçalves Lêdo
- Escola Municipal Juventina Betim da Silva
- Escola Municipal Leopoldo Mercer
- Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro
- Escola Municipal Maria Emília
- Escola Municipal Péricles Pacheco da Silva
- Escola Municipal Professor Paulo Freire
- Escola Municipal Regente Feijó
- Escola Municipal Samuel Klabin
- Escola Municipal do Campo Santos Dumont
- Escola Municipal São Silvestre
- Escola Municipal Terezinha de Jesus
- Escola Municipal 31 de Março

AUTORES

- Adriana Aparecida Sutil
- Adriana Vaz de Oliveira Ribeiro
- Alda Santos Prestes
- Aline Aparecida Max
- Ana Maria Pagano de Mello
- Andrea Machado
- Cleonice de Jesus Almeida
- Deovane Carneiro Ribas de Moura
- Edicleia Aparecida dos Santos
- Edina de Jesus Guimarães de Oliveira
- Edna Ferreira da Silva
- Elaine Aparecida Bueno
- Eliane Antunes de Souza Góes
- Eliana Marcia de Oliveira
- Indianara Moreira
- Irandy Penha Cezar Carneiro
- Irene Souza Marques
- Ivonete de Oliveira
- Janeite Aparecida Mercer Camargo
- Joelma Lemes da Silva Soares
- Kelly Aparecida Alves Bueno
- Liliane Rodrigues Spanhol
- Lilianny de Cássia Santos
- Lorena de Fátima Nadolny
- Márcia Fátima Mota dos Santos
- Mariusa Siqueira
- Marta Chaves
- Neuci Shereider
- Olga Maria Almeida
- Patrícia de Jesus Valença
- Regijelly Elena da Silva
- Rosangela Rubik
- Sandra Regina Rocha
- Simoni Rosane do Amaral
- Sônia Rosane Oliveira Rosa
- Sueli Nassar
- Suzy da Conceição Waldmann
- Tamara Noá Misael
- Tânia Aparecida Mercer Suarez
- Tatiane Lopes Gonçalves
- Tânia Ribeiro de Souza Batista
- Tatiane Vidal Souza
- Viviane Rodrigues da Silva
- Vinicius Stein

SUMÁRIO

PREFÁCIO	7
APRESENTAÇÃO	15
FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E REALIZAÇÕES HUMANIZADORAS	17
APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS: ELABORAÇÃO DE LIVRETOS COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS HUMANIZADORAS	28
POSSIBILIDADES DE INTERAÇÃO E BRINCADEIRA: UMA PROPOSTA DE MOVIMENTO COM AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL	41
CESTO DE TESOUROS: POSSIBILIDADES DE ENCANTOS E APRENDIZAGEM COM BEBÊS E CRIANÇAS	49
COLCHA RODA DE CONVERSA: A POSSIBILIDADE DE VIVÊNCIAS COLETIVAS NA COMPOSIÇÃO DO ESPAÇO E ORGANIZAÇÃO DO ENSINO	58
FLORES E JARDINS NA ROTINA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA	67
HORA ATIVIDADE E A POSSIBILIDADE DE TRABALHO CONTÍNUO E INTEGRADO: VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS	81
INTERVENÇÕES HUMANIZADORAS AFETAS AO ESTUDO DA OBRA DE TOQUINHO E VINICIUS DE MORAES	95
INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E REALIZAÇÕES HUMANIZADORAS: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS A PARTIR DE LIVRETOS	107
ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES HUMANIZADORAS COM PROFESSORES E CRIANÇAS	118

 POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO E ENCANTAMENTO COM LITERATURA INFANTIL: PESQUISAS E APRENDIZAGENS DE CRIANÇAS E PROFESSORES NAS POESIAS DE JOSÉ PAULO PAES _____	132
 POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ENCANTAMENTO COM TATIANA BELINKY _____	144
 TINTAS E PINCÉIS: POSSIBILIDADES DE ENCANTO E APRENDIZAGENS COM ARTE _____	158
 INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS HUMANIZADORAS: UMA POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM E ENCANTAMENTO COM TATIANA BELINKY E AS “CAIXAS DE PESQUISA E ESTUDOS” _____	174
 REALIZAÇÕES COM LINGUAGEM ESCRITA NA EDUCAÇÃO INFANTIL _____	184
 FAMÍLIA E INSTITUIÇÕES: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS E POSSÍVEIS _____	196
 SOBRE OS AUTORES _____	207
 VIVÊNCIAS ESPECIAIS DE ESTUDOS E ELABORAÇÕES DE PROFESSORES E CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL _____	214

PREFÁCIO

Recebi, com muita satisfação, o convite para compor o Prefácio deste Caderno Pedagógico. Escrevo-o na condição de admirador do trabalho registrado nos textos e, ao mesmo tempo, de participante da equipe que o tornou possível.

Esta obra apresenta uma síntese das ações de formação continuada efetivada nos últimos anos pela Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, no estado do Paraná, e do registro das intervenções pedagógicas realizadas a partir desses estudos. Os relatos expressam os avanços proporcionados pela proposta de formação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras de Professores e Crianças”, orientada pela Dra. Marta Chaves, pesquisadora vinculada à Universidade Estadual de Maringá e Líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil, o GEEL.

Os textos, redigidos coletivamente por pesquisadores, membros da Secretaria Municipal de Educação e Coordenadoras Pedagógicas da rede municipal, veiculam as impressões de quem está em processo e podem revelar alguns resultados decorrentes das experiências ali vividas. É possível identificar na argumentação a sensação de que o trabalho com as crianças pequenas no município de Telêmaco Borba, PR, tem se tornado cada vez assertivo. E o que significa acertar? Fazer com que as instituições educativas possibilitem, em todo tempo e espaço, situações que promovam o máximo desenvolvimento das crianças.

Para tanto, foram criadas condições para que as professoras tomassem as decisões relativas ao trabalho educativo amparadas em pesquisas científicas que tratam sobre questões pertinentes à Educação Infantil. Nessa perspectiva, firmou-se a necessidade de estudos e reflexões contínuas.

Destaco o esforço para superar o modelo frequentemente utilizado na condução dos trabalhos de formação continuada. Chaves (2014,

p.121), no texto **“Formação continuada de professores: Possibilidades de intervenções pedagógicas e realizações humanizadoras”**, afirma que as ofertas de formação, de modo geral, expressam “uma proposta de estudos frágil e desconexa”. Complementa a autora que há uma acentuada preocupação com a quantificação de horas e a realização de “[...] cursos cujos objetivos não se harmonizam com reflexões e pesquisas que indiquem ou anunciem a compreensão e, se necessário for, a recondução da prática pedagógica em prol de uma educação capaz de favorecer a promoção das crianças para além de sua realidade imediata” (CHAVES, 2014, p.121).

A formação continuada em pauta foi estruturada considerando outros critérios. Como assinalamos no texto **“Literatura Infantil e a formação de professores e crianças criadores e criativos”** (CHAVES, STEIN e SILVA, 2014), a defesa é de uma proposta de formação elaborada de forma coletiva, com dirigentes, coordenadores e representantes das unidades educativas, com intervenções pedagógicas que privilegiam os estudos e a elaboração de recursos didáticos que favoreçam a organização do ensino em uma perspectiva de humanização e desenvolvimento de capacidades humanas. Dentre as inúmeras ações realizadas para atender a essa finalidade, ressaltamos o esforço para que os conteúdos, as temáticas e os pesquisadores que ministraram as palestras, cursos e grupos de estudos fossem os mesmos por um período mínimo de dois anos. Em nossa análise, essa iniciativa favoreceu, na continuidade de estudos, o fortalecimento e a apropriação de pressupostos teórico-metodológicos que contribuíram para a reavaliação das intervenções pedagógicas realizadas com as crianças nos Centros de Educação Infantil ou Escolas do referido município.

Como anunciei, os textos são resultados de elaborações iniciais dos estudos desenvolvidos coletivamente e, em função disto, apresentam semelhanças na argumentação e referências bibliográficas prioritariamente baseadas nos estudos da Teoria Histórico-Cultural. Assim, diferentes temáticas são contempladas tendo como subsídio as pesquisas de autores que se harmonizam com esse referencial teórico-metodológico.

Em Aprendizagem e desenvolvimento dos bebês: Elaboração de livretos como possibilidade de práticas pedagógicas humanizadoras,

Marta Chaves, Janete Aparecida Mercer Camargo e Tânia Aparecida Mercer Suarez tratam acerca do desenvolvimento infantil e trazem exemplos de ações e recursos didáticos intencionalmente organizados pelas professoras com o propósito de promover situações que favoreçam a independência e a autonomia dos bebês. Descrevem como a criação do livreto **“Meus Registros Preciosos”** mobilizou o desenvolvimento das crianças e a integração dos familiares nesse processo.

Em Possibilidades de interação e brincadeira: uma proposta de movimento com as crianças na Educação Infantil, Marta Chaves, Lorena de Fátima Nadolny, Indianara M. Camargo e Deovane Carneiro Ribas de Moura refletem sobre o movimento infantil e as intervenções pedagógicas junto às crianças dos primeiros meses aos cinco anos de idade. Demonstram como o ato de brincar pode favorecer o desenvolvimento infantil e discorrem sobre a organização do espaço nas instituições para contemplar procedimentos relacionados aos brinquedos e aos momentos de estudos com os professores acerca das práticas corporais que poderiam ser desenvolvidas com as crianças.

Em Cesto de tesouros: Possibilidades de encantos e aprendizagem com bebês e crianças, Marta Chaves, Adriana Aparecida Sutil, Viviane Rodrigues da Silva e Tânia Aparecida Mercer Suarez apresentam o recurso didático **“Cesto de Tesouros”** e explicam como é feita sua composição, sobre as possibilidades de sua utilização para promover o desenvolvimento infantil e dão exemplos decorrentes do uso empreendido pelas crianças. Ao lermos o texto, é possível imaginarmos as ações acontecendo nos espaços escolares e a reação das crianças e professores durante a utilização desse recurso.

Em Colcha roda de conversa: A possibilidade de vivências coletivas na composição do espaço e organização do ensino, Marta Chaves, Joelma Lemes da Silva Soares, Neuci Schreider, Simoni Rosane do Amaral e Tânia Aparecida Mercer Suarez sugerem a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil em uma perspectiva humanizadora tendo como elemento mobilizador o recurso didático **“Colcha Roda de Conversa”**. Ao detalharem sua composição e as contribuições para as ações educativas, salientam a importância da sistematização de recursos didáticos para a organização da prática pedagógica.

Em Flores e jardins na rotina das instituições educativas: Desafios e possibilidades para uma educação humanizadora de Marta Chaves, Alda Santos Prestes, Ana Maria Barbosa, Irandy Penha C. Carneiro, Irene Marques, Ivonete de Oliveira, Regielly Elena da Silva, Sueli Nassar, Suzy C. Waldmann e Tamara Noá Misael nos convidam a refletir sobre a seguinte questão: “São tantas as canções que versam sobre flores e borboletas. Não seriam coerentes o plantio e o cuidado com as flores?”. Com essa indagação, as autoras argumentam e justificam a necessidade de reorganização das áreas externas nas instituições e descrevem as etapas de realização da composição dos jardins coletivos nas instituições. Nessa narrativa, as autoras enumeram os vários desafios a serem compreendidos e superados e destacam momentos significativos desse processo.

Em Hora atividade e a possibilidade de trabalho contínuo e integrado: Vivências especiais com brinquedos e brincadeiras, Marta Chaves, Andrea Cristina Machado, Edna Ferreira da Silva, Liliane Rodrigues Spanhol, Olga Maria de Almeida, Sandra Regina Rocha, Aline Aparecida Max, revelam as estratégias das equipes para a valorização do profissional que realiza ações durante a hora atividade da professora titular das turmas. Assinalam como o projeto “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na Educação Infantil” contribuiu para o desenvolvimento da identidade profissional da professora de hora atividade e sobre a relevância de seu trabalho nas instituições.

Em Intervenções humanizadoras afetas ao estudo da obra de Toquinho e Vinicius de Moraes, Marta Chaves, Adriana Vaz de Oliveira Ribeiro, Mariusa de Jesus Siqueira e Suzy da Conceição Waldmann evidenciam a importância do trabalho pedagógico com Literatura Infantil e Música na educação das crianças pequenas, dedicando especial atenção às possibilidades de intervenções a partir das canções de Vinicius de Moraes e Toquinho. As autoras defendem que o contato com músicas criteriosamente selecionadas pode desenvolver as emoções, sentimentos e habilidades físicas e narram algumas situações educativas do trabalho com música para as crianças.

Em Intervenções pedagógicas e realizações humanizadoras: Possibilidades de aprendizagens a partir de Livretos, Marta Chaves, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Tania Ribeiro de Souza Batista e

Kely Aparecida Alves Bueno tratam cuidadosamente do recurso didático “Livretos”. Explicam as possibilidades de elaboração desse recurso, reconhecendo a necessidade da intencionalidade docente na realização e registro das experiências empreendidas nos Centros de Educação Infantil que oportunizem a apreensão do conhecimento científico e das expressões artísticas elaboradas pela humanidade ao longo do tempo.

Em Organização do tempo e do espaço: Possibilidades de intervenções humanizadoras com professores e crianças, Marta Chaves, Aline Aparecida Max, Cleunice de Jesus Almeida, Edicléia Aparecida dos Santos e Lilianny de Cassia dos Santos refletem sobre o processo de organização da rotina, com ênfase no tempo e espaço. As autoras consideram que não apenas as salas de aula, mas os corredores, as áreas externas, as bibliotecas e todos os locais dos Centros de Educação Infantil e Escolas sejam repletos de cores, vida, encanto e beleza.

Em Possibilidades de intervenção e encantamento com Literatura Infantil: Pesquisas e aprendizagens de crianças e professores nas poesias de José Paulo Paes, Marta Chaves, Aline Aparecida Max e Elaine Bueno Lopes trazem contribuições das intervenções pedagógicas realizadas com Literatura Infantil, destacando particularmente as ações realizadas tendo como referência a obra de José Paulo Paes. Apontam que os recursos didáticos como a “Caixa de Pesquisa e Estudos” e os “Livretos” e os Documentos Orientadores organizados pela Secretaria Municipal de Educação foram fundamentais para a realização do trabalho pedagógico na intenção de potencializar a curiosidade e o encantamento das crianças.

Em Possibilidades de intervenção pedagógica e encantamento com Tatiana Belinky, Marta Chaves, Alda Santos Prestes, Eliana Marcia de Oliveira, Eliane Antunes de Souza Góes, Márcia de Fátima Mota dos Santos e Suzy da Conceição Waldmann relatam as ações decorrentes do projeto “Literatura Infantil: Possibilidades de Intervenção e Encantamento com Tatiana Belinky”. Em sua argumentação, atribuem especial atenção à necessidade de apresentar às crianças aspectos biográficos dos expoentes da Literatura. Na aceção das autoras, essa condição permite aos docentes, primeiramente, e aos escolares, em um segundo momento, relacionar as vivências que os autores tiveram em sua infância com sua produção literária.

Como entusiasta das Artes na Educação Infantil (STEIN, 2014), participei como coautor do texto **Tintas e pincéis: Possibilidades de encanto e aprendizagens com Arte** juntamente Marta Chaves, Janete Aparecida Mercer Camargo, Patricia de Jesus Valença Aliski, Rosângela de Fátima Alves Rubik, Suzy da Conceição Waldmann e Tatiane Lopes. Diante das questões: qual o tempo destinado às vivências artísticas das crianças?; e em que consistem as experiências com Arte no tempo de permanência no interior da instituição? apresentamos os fundamentos teóricos e o relato de ações realizadas com as crianças mediante a produção de expoentes das Artes Visuais brasileiros.

Em **Intervenções pedagógicas humanizadoras: Uma possibilidade de aprendizagem e encantamento com Tatiana Belinky e as Caixas de Pesquisa e Estudos** Marta Chaves, Deovane Carneiro Ribas de Moura e Sonia Aparecida Rosane destacam possibilidades de desenvolvimento humano por meio de intervenções pedagógicas repletas de sentido e significado. Em sua argumentação, atribuem especial atenção à necessidade de organizar as atividades educativas com a finalidade de conduzir a criança à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade, e apresentam o Recurso Didático Caixa de Pesquisa e Estudos como possibilidade de favorecer o desenvolvimento das capacidades humanas superiores – ressaltando a sensibilidade, a concentração, a atenção, a memória e a afetividade nos escolares, por meio de intervenções realizadas pelos professores com o recurso para apresentar às crianças a obra de Tatiana Belinky.

Em **Realizações com linguagem escrita na educação infantil**, Marta Chaves, Aline Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura e Tatiane Vidal Souza discorrem sobre o desenvolvimento da Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil. Apresentam relatos de algumas intervenções pedagógicas que apresentam expressões da linguagem a partir de procedimentos didáticos intencionalmente planejados, destacando especialmente o trabalho a partir da obra de Monteiro Lobato.

Em **Família e instituições: Diálogos necessários e possíveis**, Marta Chaves, Cleunice de Jesus Almeida, Edina de Jesus Guimarães de Oliveira e Edna Ferreira da Silva elencam as ações realizadas com o intuito de efetivar e fortalecer os vínculos e promover diálogos entre familiares

de escolares e profissionais das instituições educativas. O texto demonstra os esforços para estabelecer e consolidar uma rotina de comunicação e interação entre os familiares e a escola, tendo como prioridades a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Apresentam os desafios e as formas possíveis de superá-los tendo como premissas o cuidado e o respeito aos familiares por meio de relações permeadas pelo afeto.

Finalizo citando a história “Celebração das bodas entre a palavra e o ato” contada por Eduardo Galeano (2016) em seu “Livro dos abraços”. Escreveu o autor: “Leio um artigo de um escritor de teatro, Arkadi Rajkin, publicado numa revista de Moscou. O poder burocrático, assevera o autor, faz com que os atos, as palavras e os pensamentos jamais se encontrem: os atos ficam no local de trabalho, as palavras nas reuniões e os pensamentos no travesseiro. Boa parte da força de Che Guevara, penso, essa misteriosa energia que vai muito além de sua morte e de seus equívocos, vem de um fato muito simples: ele foi um raro exemplo dos que dizem o que pensam e fazem o que dizem” (GALEANO, 2016, p. 177).

Trago as palavras de Galeano (2016) para reconhecer nos trabalhos registrados neste Caderno Pedagógico o empenho de professores, gestores, coordenadores, pesquisadores e familiares para que as palavras bonitas que frequentemente ouvimos sobre a educação e os “pensamentos de travesseiro” que motivam os sonhos de uma escola diferente sejam cada vez mais expressos em atos, para que as crianças tenham a educação de excelência que merecem e estão ávidas para ter.

Registramos que consta neste livro imagens fotográficas com o objetivo de valorizar a trajetória de trabalho desenvolvido no município de Telêmaco Borba.

Referências

CHAVES, Marta. Formação Contínua e Práticas Educativas: possibilidades humanizadoras. In: CAÇÃO, Maria Izaura; MELLO, Suely Amaral e SILVA, Vandei Pinto da (Org.). **Educação e Desenvolvimento Humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a Educação Escolar**. 1ed. Jundiá: Paço Editorial, 2014. p. 119-139.

CHAVES, Marta; STEIN, Vinícius ; SILVA, Cristiane Aparecida da. Literatura Infantil e Formação de Professores e Crianças Criadores e Criativos. In: YAGASHI,

Solange Franci Raimundo; CAETANO, Luciana Maria(Org.). **A Psicopedagogia e o Processo de Ensino-Aprendizagem: da Educação Infantil ao Ensino Superior**. 1ed.Curitiba: Editora CRV, 2014. p. 15-26.

GALEANO, Eduardo. **O livro dos abraços**. Tradução de Eric Nepomuceno. Porto Alegre: L&P, 2016. 272p.

STEIN, Vinicius. **A Educação Estética**: Contribuições dos estudos de Vigotski para o ensino de Arte na Educação Infantil. 108 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Maringá. Orientadora: Dra. Marta Chaves. Maringá, 2014.

APRESENTAÇÃO

Este livro tem a intenção de apresentar o percurso de estudos e reflexões dos Professores da Educação Infantil e Coordenadores Pedagógicos dos 14 Centros e das 23 Escolas Municipais, destacando as possibilidades e êxitos a partir do Programa de Formação Continuada dos Professores que atuam junto à Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR.

O referido município, de acordo com o censo 2014, possui 75.054 habitantes e oferta a Educação Infantil em 37 instituições públicas de ensino. O município atualmente conta com 277 professores atuando na Educação Infantil, atendendo a 780 crianças dos primeiros meses aos três anos e 1690 crianças de 4 e 5 anos.

Pontuamos que as reflexões e proposições aqui apresentadas resultam do Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação Infantil organizado pela Secretaria Municipal de Educação, iniciado no ano de 2013 sob o título “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, coordenado pela Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. Para tanto, foram convidados ministrantes das diversas áreas do conhecimento que atuam em instituições do Estado do Paraná e outras unidades da federação – Me. Vinicius Stein (UEM); Dra. Lorena de Fátima Nadolny (UFPR); Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli (UFPR); Dra. Elieuzza Aparecida Lima (Unesp); Rio de Janeiro – Me. Luiz Miguel Pereira. Contamos especialmente com a participação dos pesquisadores: Dra. Zoia Ribeiro Prestes (UFF), Guillermo Arias Beatón, da Universidade de Havana, e Dra. Laura Marisa Carnielo Calejon, da Universidade de Cruzeiro do Sul, SP.

Compreendemos a escrita deste conjunto de textos na perspectiva de uma Educação infantil humanizadora, a qual defende um ensino que apresente às crianças o que há de mais avançado em todas as áreas do conhecimento e da Arte, bem como o aprimoramento da prática educativa

dos professores e a elaboração de recursos didáticos que primam pela aprendizagem das máximas elaborações humanas pelas crianças.

Em função disto, agradecemos sinceramente aos Professores da Educação Infantil, aos Coordenadores Pedagógicos das instituições de ensino, aos colegas da Equipe da Secretaria de Educação e aos Professores Formadores, os quais possibilitaram, por meio de suas condutas e ações, os êxitos do trabalho aqui descrito.

Internamente, também ressaltamos a competente e afetiva organização da Equipe da Educação Infantil da Secretaria de Educação, Prof^a Aline Ap^a Max, Prof^a Deovane Ribas de Moura, Prof^a Suzy da Conceição Waldmann e Prof^a Tânia Ap^a Mercer Suarez. Um agradecimento especial à Prof. Dra. Marta Chaves, que conduziu afetuosamente os estudos e orientou a organização do trabalho junto aos Professores e crianças da Educação Infantil, garantindo conquistas e êxitos.

Reafirmamos nosso compromisso com a excelência na educação das crianças e com a formação contínua dos professores. Esperamos que este livro possa favorecer reflexões e diálogos por uma educação plena para todas as crianças, rica de sentidos e significados.

Prof^o Celso Augusto Souza de Oliveira
Secretário de Educação de Telêmaco Borba

Prof^a Edina de Jesus Guimarães de Oliveira
Divisão de Planejamento de Ensino
da Secretaria de Educação de Telêmaco Borba

FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E REALIZAÇÕES HUMANIZADORAS

Marta Chaves¹
Edina de Jesus Guimarães de Oliveira²
Edna Ferreira da Silva³
Liliane Spanhol⁴
Deovane Carneiro Ribas de Moura⁵

Palavras iniciais

Neste texto, objetivamos evidenciar a importância da formação continuada de professores, apresentando as possibilidades e êxitos a partir do Programa de Formação Continuada dos Professores que atuam junto à Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR.

Destacamos que as questões aqui apresentadas resultam do processo de formação em serviço iniciado no ano de 2013 sob o título “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, coordenado pela Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá, cujos estudos e reflexões coletivas pautam-se na perspectiva de promover ações educativas humanizadoras junto às crianças matriculadas nas instituições educativas do referido município.

Essas vivências se pautam nos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que nos permite compreender que a

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Coordenadora da Divisão de Planejamento de Ensino e Aperfeiçoamento Técnico-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, Coordenadora do Programa de Formação Continuada dos professores da rede municipal de ensino de Telêmaco Borba.
- 3 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Castro Alves.
- 4 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Bento Mossurunga.
- 5 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Todavia, não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura: a mediação do adulto é fundamental para a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Nesse sentido, reafirmamos, primeiramente, a condição do professor enquanto mediador entre o conhecimento sistematizado e os escolares, condição plenamente atendida unicamente por meio de um processo de estudos e formação continuada que possibilite a compreensão e, em muitos casos, até mesmo a recondução de encaminhamentos didáticos que foram reproduzidos por longos períodos no interior dos espaços educativos.

Considerações sobre a atuação docente e o contexto histórico

Entendemos que a forma e o conteúdo dos Programas de Formação incidirão na organização do ensino junto aos escolares, o que requer das Equipes Pedagógicas das Secretarias de Educação e instituições educativas reflexões e diálogos contínuos, em contraposição à ideia de fragmentariedade dos cursos e palestras que comumente recebem a designação de formação em serviço.

Ao realizarmos a defesa de uma educação que apresente às crianças o que há de mais avançado em todas as áreas do conhecimento e da Arte, devemos pensar a formação dos profissionais que atuam no interior dos espaços escolares formais em uma perspectiva de máximo desenvolvimento humano, o que representa atentarmo-nos aos preceitos da Teoria Histórico-Cultural enquanto referencial teórico capaz de instrumentalizar a ação docente para maximizar o processo de ensino e aprendizagem, condição essencial para o pleno desenvolvimento das capacidades humanas superiores em nossas crianças. Nesse âmbito, podemos ressaltar a concentração, o senso estético, a atenção, a criatividade, a afetividade e o aprimoramento da linguagem.

A importância da educação e, por conseguinte, da atuação docente é reafirmada por Leontiev (1978, p. 301, grifos nossos) ao escrever que:

O homem não nasce dotado das aquisições históricas da humanidade. Resultando estas do desenvolvimento das gerações humanas, não

são incorporadas nem nele, nem nas suas disposições naturais, mas no mundo que o rodeia, nas grandes obras da cultura humana. Só apropriando-se delas no decurso da sua vida ele adquire propriedades e faculdades verdadeiramente humanas. Este processo coloca-o, por assim dizer, aos ombros das gerações anteriores e eleva-o muito acima do mundo animal. Quanto mais progride a humanidade, mais rica é a prática sócio-histórica acumulada por ela, mais cresce o papel específico da educação e mais complexa é a sua tarefa.

Nessa assertiva do pedagogo russo, podemos aduzir algumas questões que merecem não apenas nossa atenção, mas respostas por parte daqueles que atuam direta ou indiretamente com a educação de nossas crianças: Qual a realidade que predomina nos espaços educativos formais na atualidade? De que forma é conduzido o processo de ensino e aprendizagem?

Antes de iniciarmos a discussão sobre essas indagações, devemos compreender a realidade que permeia o atual momento histórico que vivenciamos, no qual, de acordo com dados da Organização das Nações Unidas (ONU), uma criança com menos de cinco anos morre a cada 20 segundos em razão da falta de água potável no mundo, o equivalente a 1,8 milhão de mortes por ano (VEJA, 2010). Essa entidade reconhece, em Relatório, que nos países com baixo Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) mais de seis pessoas em cada dez não dispõem de água tratada, fator que se situa entre as dez principais causas de doenças no planeta (ORGANIZAÇÃO, 2010).

Devemos considerar que esse cenário de miséria se reapresenta no interior dos Centros de Educação Infantil e Escolas de diferentes regiões do país, nas quais os livros, os brinquedos e os CDs encontram-se nos armários e gavetas em locais de pouco ou nenhum acesso das crianças ou ainda depositados sobre armários velhos, despedaçados e empoeirados, refletindo, com essa conduta, a mensagem subliminar do valor que se atribui às elaborações humanas e ao conhecimento construído ao longo da história (CHAVES, 2011).

A esse desolador cenário podemos acrescentar os espaços com areia, os chamados *parque de areia*, onde esta se confunde e se mistura com sujeira e terra; os brinquedos dos parques nas áreas externas toma-

dos pela ferrugem e descoloridos; não raras vezes, existe o risco de machucar as crianças com pontas agudas expostas (CHAVES *et al.*, 2015).

Ainda sobre esse contexto Chaves *et al.* (2015, p. 1685) escrevem que:

No tocante à estrutura física, lembramo-nos das salas cuja metragem é imprópria à quantidade de educandos, banheiros cujos utensílios internos não correspondem à idade das crianças. Isso para não citar a falta de espaço, onde as crianças pequenas ocupam salas nas escolas de Ensino Fundamental cujos pezinhos, quando sentadas nas carteiras, não alcançam o chão, ficando suspensas nas altas carteiras em condições desconfortáveis e sem equilíbrio.

Esse cenário é recorrente nesse século XXI, mas que fora denunciado por Krupskaja ([19--]) no início do século passado, quando afirmava que os filhos da classe dominante eram educados para assumir a condição de comando do processo histórico, enquanto aos filhos da classe operária restava uma educação para a subserviência. No mesmo sentido, Mészáros (2008, p. 44) afirma que:

As instituições formais de educação certamente são uma parte importante do sistema global de internalização [...]. Quer os indivíduos participem ou não [...] das instituições de educação, eles devem ser induzidos a uma aceitação ativa (ou mais ou menos resignada) dos princípios reprodutivos orientadores dominantes na própria sociedade, adequados à sua posição na ordem social, e de acordo com as tarefas reprodutivas que lhes foram atribuídas.

Essas análises permitem dimensionarmos a importância da escolarização nesses tempos de miséria objetiva e subjetiva, não apenas uma educação que permita a realização de trabalhos técnicos, mas que possibilite a apreensão daquilo que a humanidade produziu de mais elaborado no curso da história, que possibilite aos nossos escolares compreender a realidade ao seu entorno e colocarem-se na condição de agentes do processo histórico, deixando a condição de meros expectadores.

Em nosso entendimento, a superação do cenário de miséria e a possibilidade de uma educação humanizadora e plena têm como elemento essencial a formação docente, que na condição de adulto mais expe-

riente é o mediador entre o conhecimento sistematizado e os escolares, questão sobre a qual discorreremos no item subsequente.

Formação Contínua: realizações e êxitos

Inicialmente, antes de discutirmos as possibilidades e os resultados do trabalho pedagógico a partir do processo de formação docente, é oportuno definirmos o que podemos entender por formação continuada de professores. Dessa forma, nos referimos aos procedimentos realizados por meio de cursos, capacitações, seminários e eventos destinados aos profissionais que concluíram sua formação inicial e encontram-se em trabalho pedagógico diário com as crianças nas instituições educativas (CHAVES, 2014).

Entretanto, o que observamos em diferentes localidades de nosso estado e do Brasil são cursos de formação que muitas vezes encerram uma proposta de estudos frágil e desconexa. Para aligeirar o tempo de aperfeiçoamento, a que se soma a preocupação com o limite da quantificação de horas, impulsiona-se a oferta de cursos cujos objetivos não se harmonizam com reflexões e pesquisas que indiquem ou anunciem a compreensão e, se necessária, a recondução da prática pedagógica em prol de uma educação capaz de favorecer a promoção das crianças para além de sua realidade imediata (CHAVES, 2014).

Contrapondo-se a esse fazer empobrecido, de acordo com Chaves *et al.* (2015), o que asseguraria êxitos – ainda que mínimos – é uma formação continuada que seja expressão de uma proposta de educação em que os argumentos para sua elaboração contemplem a defesa de sociedade, homem e educação em harmonia com uma prática educativa que favoreça a promoção dos homens.

Nesse sentido, o trabalho de formação continuada dos professores que atuam com as crianças pequenas no município de Telêmaco Borba, PR, é caracterizado pela defesa de princípios teóricos que possibilitem o pleno desenvolvimento de docentes e crianças pela continuidade nos estudos e por condutas harmônicas entre os professores convidados que constituem o Programa de Formação.

Temos claro que esse trabalho compreende estudos iniciais, mas que propiciam o aprimoramento contínuo da prática educativa, oportu-

tunizando em muitos casos a recondução de condutas pedagógicas, em vivências pelas quais os professores compreendam as possibilidades de uma educação humanizadora para crianças e se reconheçam enquanto mediadores do processo de aprendizagem, com conhecimento e domínio teórico-metodológico, capazes de organizar o ensino com ciência, arte e cultura de forma plena.

O trabalho desenvolvido por meio da formação “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, abrange não apenas os aspectos normativos, mas contempla as necessidades educacionais no cenário nacional. Dessa forma, buscamos não somente abordar temáticas centradas nas dificuldades dos escolares, que erroneamente pautam-se na ideia de que a não aprendizagem é resultado da conduta das crianças, muitas vezes responsabilizando-os pela não êxito no processo.

De igual modo, refutamos em nossos estudos a concepção de uma formação que intencione apenas o cumprimento da carga horária estabelecida pelos Planos de Cargo e Salário dos Professores, em que estes executam diferentes procedimentos didáticos a serem realizados com as crianças, não havendo preocupação com um referencial teórico, elemento impeditivo para a compreensão e reflexão dos professores na organização de uma prática pedagógica. A esse respeito, Chaves (2014, p.129, grifos nossos) pontua que:

O desafio é a formação caracterizada por sentidos e significados humanizadores, centrada na ideia de que os cursos de formação contínua não podem reduzir-se ao como fazer, mas devem conduzir à reflexão e compreensão acerca dos enfrentamentos e possibilidades da ação educativa formal, das necessidades e do potencial das crianças e dos motivos que possam ser gerados numa lógica de educação humanizadora.

Nesse contexto, ao assumir o papel central no processo de ensino e aprendizagem, condição que se traduz na organização intencional e sistematizada de vivências humanizadoras, o professor fundamenta a relevância de um programa de formação contínua que permita a tomada de consciência, o aprimoramento do trabalho docente, a recondução e

a elaboração de intervenções educativas promotoras do pleno desenvolvimento humano, este último compreendido como desenvolvimento do pensamento, da linguagem, da memória, da atenção, em suma, das funções psicológicas superiores.

A definição por um programa de formação pautado nos estudos da Teoria Histórico-Cultural traduz uma concepção de educação que se contrapõe à lógica capitalista, conforme explicitamos, pois entende que a educação das crianças deve assegurar o máximo desenvolvimento, pois como afirma Vygotsky (1988), a única possibilidade de bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento.

Nesse sentido, o estudo da Teoria Histórico-Cultural, tanto dos autores clássicos quanto contemporâneos, possibilita o desenvolvimento de um trabalho humanizador. Não se trata apenas de estudar os escritos da teoria e aplicá-los, mas de compreender, por meio de reflexões contínuas, que todas as ações que realizamos para e com as crianças podem ser ou não promotoras de seu desenvolvimento. A clareza conceitual possibilita organizarmos estratégias metodológicas coerentes e promotoras do desenvolvimento humano, como defende Chaves (2014). Dessa maneira, o percurso de estudos permite aprimorarmos as escolhas dos professores quanto aos procedimentos didáticos, reorganizar a rotina (tempo e espaço) nos espaços educativos, uma vez que compreendemos que toda ação educativa, seja ao receber a criança na instituição ou ao elaborar um recurso didático, assume igual importância no processo de aprendizagem.

Consideramos alguns procedimentos basilares para a organização do Programa de Formação Contínua, e salientamos a definição das temáticas de estudo, com questões que contemplem a totalidade dos profissionais envolvidos no processo, ao mesmo tempo em que priorizamos necessidades específicas de determinados grupos de trabalho, como, por exemplo, dos profissionais que atuam com Hora-Atividade.

Essa forma de estudos favorece a organização da prática educativa, o estabelecimento de diálogos posteriores aos estudos presenciais, realizados pelos Coordenadores da Secretaria em cada unidade, além da organização de documentos orientadores⁶, a composição de Coletâneas

6 Documentos Orientadores são materiais de estudo organizados criteriosamente pela Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Bor-

relacionadas aos temas estudados com vistas a favorecer a pesquisa e a organização pedagógica dos docentes que atuam nas unidades educativas.

Nessa organização do processo de formação de professores procuramos contemplar diferentes temas que oportunizassem intervenções pedagógicas afetas à Literatura Infantil, música, arte, dança, jogos e brincadeiras, além da organização da rotina (tempo e espaço), condição apta a conferir sentido e significado às vivências sistematizadas pelos docentes. Essas condições são essenciais para o pleno desenvolvimento dos escolares, pois como defende Vigotski (2009, p. 23):

quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas –, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Também constitui condição fundamental para a efetivação da premissa defendida pelo pesquisador russo, a necessidade de que os professores tenham experiências formativas ricas de sentido e significado, condição que se traduziu em atos, como, por exemplo, o Caderno, cuidadosamente encapado e que simboliza o processo de estudo, que passou a acompanhar os professores e assumiu um significado especial: afetividade e intelectualidade, como assinala Chaves (2013): “simboliza o estudo, tão precioso e importante para os professores”.

Pontuamos que os estudos e reflexões em curso possibilitaram o desenvolvimento de uma prática educativa que vem favorecendo às crianças o acesso ao que há de mais sofisticado na cultura humana, possibilitando de forma encantante o desenvolvimento intelectual dos escolares por meio de intervenções pedagógicas que favorecem a imaginação, a criação, a linguagem, o pensamento, a memória, a atenção, entre outras funções psicológicas superiores.

De forma semelhante, esse trabalho oportuniza aos profissionais que atuam com as crianças pequenas a apropriação do conhecimento

ba, pelas coordenadoras pedagógicas Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann e Tânia Aparecida Mercer Suarez, cujo objetivo é orientar os professores e coordenadores pedagógicos das Escolas e CMEIs com relação a composição dos Recursos Didáticos sistematizados pela Profa. Dra. Marta Chaves

científico e das expressões culturais maximamente elaboradas, potencializando sua capacidade de síntese, aprimoramento do vocabulário e desenvolvimento de estratégias de registro sobre possibilidades de intervenções pedagógicas. Sobre isso, Chaves (2014, p.130-131) afirma que:

A formação rigorosa, baseada em referencial teórico, deve servir para ensinar e desenvolver não apenas as crianças, mas também o próprio educador. Antes de pensar a necessidade de conteúdos “da” e “para” a criança é necessário apresentar conteúdos para o professor no sentido de que este possa ampliar seu universo cultural [...].

É oportuno ressaltarmos que o trabalho de formação docente contemplou, igualmente, as coordenações pedagógicas, uma vez que respeitadas as particularidades do trabalho desses profissionais – por meio de momentos específicos de estudo –, devemos articular o trabalho desenvolvido com todos aqueles que atuam de forma direta ou indireta com os escolares no interior dos espaços educativos formais.

Temos clareza sobre os desafios que se apresentam cotidianamente em nossas instituições educativas, da mesma forma que os limites de ordem objetiva e subjetiva que permeiam a ação docente em nosso tempo histórico. De forma análoga, compreendemos que são questões possíveis de superação por meio de uma atuação consciente e sistematizada de professores, coordenadores e equipes pedagógicas de instituições e Secretaria Municipal de Educação.

Trata-se de uma questão primordial para que atribuamos efetividade aos preceitos teóricos que estudamos no decorrer desses anos e que orientarão o trabalho rotineiro junto às crianças em todos os espaços e na totalidade do tempo que permanecem junto aos Centros de Educação Infantil e Escolas, oportunidade única para aprender e apreender o que há de mais elaborado na cultura humana.

Considerações finais

A aprendizagem em todas as áreas do conhecimento, para docentes e escolares, deve ser capaz de despertar o interesse, a curiosidade e o prazer em descobrir novas palavras, culturas diversas, versos e poemas que permitam encantar-se e desenvolver-se, condição essencial para que

adultos e crianças figurem enquanto agentes do processo histórico e não meros expectadores, sendo capazes de compreender a realidade ao seu entorno e superá-la.

Nesse âmbito, entendemos que o avanço no processo de ensino e aprendizagem prescinde, necessariamente, de um trabalho de formação contínua de professores, equipes pedagógicas e de todos os profissionais que atuam nos espaços educativos formais, pois cada ação e procedimento realizado no interior dos Centros de Educação Infantil e Escolas é uma oportunidade de aprendizagem para crianças e adultos, seja por meio da leitura de uma obra clássica, seja no ato de servir as refeições, receber os escolares e seus familiares ou mesmo na higienização das salas, corredores e demais espaços.

Para tanto, necessitamos de um referencial teórico que fundamente e instrumentalize a ação docente em todos os momentos e espaços educativos, que é plenamente atendido pela Teoria Histórico-Cultural, uma vez que expressa o rigor que devemos ter com tudo o que é apresentado às crianças, ao mesmo tempo em que expressa o entendimento de que as instituições educativas só se justificam se, em todos os espaços e em todo tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar às crianças as máximas elaborações humanas. Em outras palavras, significa assinalar que na organização do ensino devemos priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito altivo, à arte e ao conhecimento (CHAVES, 2014).

A defesa de uma educação humanizadora e plena exige, de forma incontroversa, a escolha por um programa de formação que possibilite a organização de um bom ensino, a valorização dos professores, o máximo desenvolvimento das crianças e a aproximação com familiares e comunidade externa, pois devemos ter em mente que educamos crianças para um tempo em que a miséria e o empobrecimento cultural assumem diferentes formas, nem sempre explícitas, e que compete aos espaços educativos apresentar o que de mais belo, colorido, encantante e significativo a humanidade acumulou historicamente. Educar nossas crianças exige apreço ao conhecimento científico e às expressões artísticas maximamente elaboradas.

Essas condições não se efetivam por meio de cursos e palestras “show” ou temáticas voltadas à motivação pessoal, mas unicamente atra-

vés de estudos e reflexões que potencializem a prática docente e atribuam ao professor a posição crucial que tem no processo de ensino e aprendizagem.

Referências

- CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil.** Araraquara, 2011. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.
- _____. **Reflexões sobre a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil: contribuições dos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural e possibilidades de intervenções pedagógicas.** Telêmaco Borba: SME, 2013. (Comunicação oral).
- _____. **Formação Contínua e Práticas Educativas: possibilidades humanizadoras.** In: CAÇÃO, M. I.; MELLO, S. A.; SILVA, V. P. (Orgs.). **Educação e Desenvolvimento Humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a Educação Escolar.** Jundiaí: Paço Editorial, 2014, p. 119-139.
- CHAVES, M.; et. al. **Desafios da formação de professores no Estado do Paraná: das políticas públicas às contribuições da Teoria Histórico-Cultural.** In: XII Congresso Nacional de Educação. **Anais...**, Curitiba, 2015.
- KRUPSKAIA, N. **Acerca de la educacion comunista: articulos y discursos.** Tradução de V. Sanchez Esteban. Moscú: Ediciones em Lenguas Extranjeras, [19--].
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.
- MÉSZÁROS, I. **A Educação para além do capital.** 2. ed. Trad. Isa Tavares. São Paulo: Boitempo, 2008.
- ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS. **Relatório de Desenvolvimento Humano 2010: a verdadeira riqueza das nações: vias para o desenvolvimento humano.** Nova Iorque: PNUD, 2010
- VEJA. **Números.** São Paulo: Editora Abril, n. 2158, 31 mar. 2010, p. 59.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1998.

APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DOS BEBÊS: ELABORAÇÃO DE LIVRETOS COMO POSSIBILIDADE DE PRÁTICAS PEDAGÓGICAS HUMANIZADORAS

Marta Chaves¹
Janete Aparecida Mercer Camargo²
Tânia Aparecida Mercer Suarez³

Palavras iniciais

No presente texto, intencionamos apresentar o trabalho desenvolvido junto às crianças dos primeiros meses aos dois anos de idade matriculadas nas instituições de Educação Infantil do município de Telêmaco Borba, situado no estado do Paraná. Os registros sobre os quais discorreremos destacam o processo de desenvolvimento dos bebês a partir de atividades intencionalmente organizadas que sejam capazes de promover e enriquecer as vivências nessa faixa etária. As intervenções pedagógicas efetivadas nos espaços educativos pautam-se nos escritos Teoria Histórico-Cultural, com ênfase aos autores clássicos desse referencial teórico, dentre os quais citamos a obra de Vigotski, Elkonin, Leontiev, Luria, Davidov e Blagonadzhina.

Através de estudos e reflexões coletivas compreendemos que, desde o nascimento, as crianças vivenciam um processo de desenvolvimento mediado pelos adultos com os quais interagem e situações culturais concretas, elementos que tornam possível a apropriação de significados por meio de gerações (DAVIDOV, 1988; VIGOTSKI, 1996). Quando o bebê nasce, depara-se com um mundo novo, e nessa fase inicial de desenvolvimento possui elevado nível dependência para com o adulto, uma vez que não tem condições de satisfazer por si mesmo as necessidades básicas de

sobrevivência, contudo interage e se comunica com o meio que o rodeia através de expressões físicas.

Nesse sentido, os procedimentos realizados nas instituições educativas com bebês em situações rotineiras, como a troca de fraldas, o banho, a manipulação de objetos, as brincadeiras com tinta e água, as marcas no papel e em outros suportes, o contato com diferentes materiais, ouvir histórias e a interação com professores e outros grupos de crianças fazem com que os bebês vivenciem situações capazes de favorecer sua independência e autonomia. Nesses momentos, deve-se valorizar a manifestação de alguns de seus desejos e vontades.

No entendimento de Mello, Chaves et al. (2015, p. 51), as instituições educativas formais constituem-se em

espaço privilegiado para o desenvolvimento de qualidades humanas como a percepção, a memória, a linguagem, o pensamento e, mais tarde, a imaginação, o controle da própria vontade, dos sentimentos e das aptidões. A formação dessas sofisticadas qualidades humanas depende da organização intencional da vida da criança na escola da infância.

Ao considerarem essas premissas, os professores dos Centros Municipais de Educação Infantil que atuam com crianças dos primeiros meses aos dois anos de idade procuram rotineiramente favorecer vivências nas quais as crianças efetivem conquistas como, por exemplo, o desenvolvimento da linguagem, aprender a alimentar-se sozinha, reconhecer os sinais do próprio corpo para controlar suas necessidades básicas esfincterianas, andar e se equilibrar autonomamente – condição básica para locomover-se e apropriar-se de novas aprendizagens.

Esses procedimentos compõem as vivências educativas intencionais e repletas de significado, como defende Chaves (2014), pois tornam possível às crianças, por meio de ações rotineiras, desenvolver o controle motor para segurar e transportar objetos e brinquedos, oportunizam o desenvolvimento de estratégias para superarem obstáculos entre os berços e com isso adquirem domínio do corpo e reconhecem os espaços existentes entre eles.

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Coordenadora do Centro de Educação infantil Tarsila do Amaral, fundado em 2001 tendo matriculadas 72 crianças e tendo um total de 13 profissionais.

3 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.

Ressaltamos que para a realização plena dessas vivências educativas é imprescindível que o professor – na qualidade de mediador – compreenda como as crianças dessa faixa etária se desenvolvem pela sua especificidade e percebam a importância da comunicação emocional estabelecida através de vínculos afetivos entre adultos e crianças, e assim possam contribuir com o processo de aquisição e desenvolvimento da linguagem verbal e autonomia dos bebês.

Defendemos, com isso, que o professor deve desenvolver estratégias pautadas na afetividade ao comunicar-se, compreendendo e valorizando todos as intervenções e procedimentos realizados no cotidiano. Nesse contexto, destacamos os momentos de banho e troca, quando o profissional deve estabelecer diálogos enquanto interagem com os bebês; ao realizarem essa comunicação e explicitar suas ações e propósitos, busca-se a cooperação das crianças, de acordo com suas possibilidades.

À medida que a criança percebe o sentimento nas ações do adulto, pode acompanhá-las mais ativamente e até mesmo realizar ações complementares às que foram propostas pelo mediador. Frases simples como, por exemplo, “vamos trocar a fralda?” garantem experiências que possibilitam situações de aprendizagem mediadas para a elaboração da autonomia das crianças nas ações de cuidado pessoal, saúde e bem-estar, garantindo com isso que o tempo de permanência na instituição educativa se constitua em verdadeiro processo de aprendizagem.

Desenvolvimento dos bebês e práticas humanizadoras na primeira infância

Os escritos da Teoria Histórico-Cultural relativos à concepção de infância descrevem a criança na condição de sujeito de direitos próprios e da vida constituída pelas vivências, aprendizagens e apreensão do universo que a circunda (VIGOTSKI, 1996).

Em harmonia com os debates e pesquisas acadêmicas que permearam as últimas décadas do século XX, encontramos, na legislação brasileira como a Constituição Federal e o Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1988; 1990), e nos documentos que orientam o sistema educacional pátrio a concepção de que a criança deve figurar desde a primeira infância enquanto sujeito de direitos, cabendo-lhe não apenas cuidados

básicos, mas uma educação apta a promover seu desenvolvimento nos aspectos físico, psicológico e emocional (BRASIL, 1996).

As condições objetivas para que a criança, desde os primeiros meses de vida, possa ampliar seu conhecimento sobre o universo que a circunda, e ao mesmo tempo enriquecer-se de experiências e desenvolver sua autonomia frente às condições externas guardam relação direta com a organização do espaço nas instituições educativas, onde passará boa parte de sua vida (CHAVES, 2011).

As pesquisas indicam que os primeiros anos de vida são essenciais no processo de desenvolvimento humano, as relações estabelecidas com outras pessoas, adultos ou crianças exercem papel decisivo na constituição da identidade. É pela socialização e inter-relações que as crianças estabelecem com o meio que aprendem, se desenvolvem, agem ativamente em seu entorno, observam e selecionam informações, analisando-as e conferindo-lhes diferentes sentidos (MUKHINA, 1996).

A esse respeito, Mello, Chaves asseveram que

nossas características humanas se formam como resultado das relações que estabelecemos desde bebês com a cultura que encontramos ao nascer – o conjunto dos conhecimentos, dos modos de viver, pensar e se relacionar expressos pelos hábitos, costumes e valores, das formas de expressão, dos objetos criados e acumulados ao longo da história pelas gerações precedentes. Nesse âmbito, as crianças pequenininhas formam e desenvolvem sua inteligência e sua personalidade por meio da atividade que realizam no meio em que vivem e das relações que estabelecem com a cultura e com as pessoas a que têm acesso (Mello, Chaves, et al., 2015, p. 54).

Ampliando a diversidade de relações, aprimora-se o universo de experiências e suas possibilidades de compreensão e transformação de sua realidade imediata; ao mesmo tempo que aprendem a respeito de si e das pessoas constituem identidade pessoal (VIGOTSKI, 1996). Assim, na Educação Infantil, as interações constituem o espaço do conhecimento, da produção da história pessoal do grupo e da cultura.

Dessa forma, os bebês socializam e interagem com outros grupos de crianças maiores, movimentam-se em espaços planejados para atender seus interesses e necessidades, têm contato com brinquedos e mate-

riais necessários para seu desenvolvimento (BRASIL, 2012). Tais condições reafirmam a relevância do planejamento intencional das atividades a serem desenvolvidas com a primeira infância, para que estabeleçam relação com o corpo, possibilidades de desenvolvimento dos sentidos, oportunize-se a manipulação de objetos e materiais que possibilitem à criança perceber o seu funcionamento e as diferentes possibilidades de utilização.

Observamos que no cotidiano das salas de berçário os bebês interagem com as professoras, inicialmente com olhares, gestos, sorrisos e balbucios; depois estabelecem uma tentativa de pronunciar as palavras. As crianças com mais idade já realizam a exploração dos espaços, investigando o conteúdo de caixas, túneis ou objetos para entrar, subir, descer no escorregador; reproduzem ações como empilhar, puxar ou empurrar, brincar com móveis, colocar e tirar objetos brilhantes, coloridos ou que apresentam movimento ou produzem sons.

Em relação ao desenvolvimento da criança no primeiro ano de vida, Vigotski (1996) entende e denomina a primeira etapa do desenvolvimento como primeira infância, subdividindo-a em duas fases, de zero a um ano de vida e de um ano até três anos. A primeira infância é constituída pelos períodos infância e infância precoce, nas quais as atividades dominantes são, respectivamente, comunicação emocional direta com o adulto e atividade objetual manipulatória.

Com isso, entendemos que, nos primeiros meses de vida, por meio da comunicação emocional que estabelece com os adultos próximos, a criança aprende um conjunto de necessidades que não tinha e que estão ligadas à percepção; portanto, é na convivência com as pessoas e objetos que ocorre o desenvolvimento, que o bebê conhece o mundo e as funções. Compreendemos, assim, que através do contato com pessoas e objetos a criança, nesse período da infância, desenvolve a inteligência, aprende a fazer uso de instrumentos importantes para o seu desenvolvimento e estabelece o convívio com o meio. Nas palavras de Pasqualini (2013, p. 75) sobre esse período da infância:

a criança tem um ativo domínio das atividades objetivas instrumentais e ela desenvolve a inteligência prática. Essa conquista se faz com a participação do adulto, que representa à criança o funcionamento dos objetos e suas formas de uso. Uma nova forma de comunicação

é desenvolvida com os adultos, que se tornam os depositórios de modelos de ações com os objetos.

Nesse sentido, entendemos que a criança amplia e constitui as capacidades de acordo com as possibilidades organizadas intencionalmente pelo adulto através das vivências, sendo capaz de elaborar o pensamento e compreender a função dos objetos no mundo; estabelecendo uma relação diferente com as coisas e as pessoas que estão em seu entorno. Nesse contexto, cabe ao professor propor vivências, atividades e materiais para que os bebês conheçam, para diversificar suas possibilidades e acompanhar o grupo de crianças no seu desenvolvimento e aprendizagem.

Em seus estudos, Vigotski (1996, p. 286), afirma que “[...] o desenvolvimento do bebê no primeiro ano de vida se baseia na contradição entre sua máxima socialização (devido à situação em que se encontra) e suas mínimas possibilidades de comunicação”. Dessa maneira, para que os bebês se desenvolvam de maneira plena, é necessário que todos os envolvidos no processo de ensino compreendam a necessidade de em todos os momentos e vivências atribuir atenção individualizada, observar o que mais mobiliza seu interesse, verificar suas reações e favorecer o máximo desenvolvimento a partir de várias possibilidades de aprendizagem, uma vez que os primeiros anos de vida,

são fundamentais para o desenvolvimento humano, porque neles ocorre a formação das estruturas do psiquismo humano, sobre o qual se desenvolverão as estruturas superiores do pensamento, decorrentes das relações estabelecidas da criança com o mundo exterior (VIGOTSKI, 1996, p. 299).

Compreendemos, mediante as reflexões apresentadas até o presente momento, a importância da Educação Infantil desde os primeiros meses de vida, visto que, por meio da interação com o meio e com o adulto mais experiente a criança estabelece formas de comunicação com o mundo, amplia sua capacidade de aprender e inicia o domínio da linguagem, sendo capaz de socializar novas formas de pensar e agir com as pessoas, promovendo assim o seu desenvolvimento integral, conforme defendem os escritos da Teoria Histórico-Cultural.

Organização de vivências educativas através de diferentes linguagens

Tendo como parâmetro as questões discutidas e o referencial teórico-metodológico referido, a Proposta Pedagógica do município de Telêmaco Borba, PR, para Educação Infantil compreende a criança na condição de sujeito histórico de direitos, e que a partir das relações e práticas cotidianas constrói sua identidade.

A organização do currículo, nessas premissas, apresenta conteúdos que possibilitam a ampliação do conhecimento historicamente sistematizado, propondo vivências intencionalmente planejadas para as faixas etárias e repletas de sentido e significado para a constituição das crianças enquanto sujeitos históricos e em uma concepção emancipatória.

Dessa forma, os conteúdos, intervenções pedagógicas e recursos didáticos devem ser pensados a partir do que temos de mais elaborado no conhecimento humano. Assim, a elaboração de Livretos⁴ apresenta-se enquanto recurso didático capaz de oportunizar vivências didáticas com as crianças. Na perspectiva dos estudos e reflexões que temos realizado coletivamente e tomando como parâmetro os aspectos do desenvolvimento infantil, sabemos que o aprimoramento das capacidades humanas ocorre mediante estratégias que possibilitem o desenvolvimento intelectual e físico.

Nessa compreensão de ensino e aprendizagem na primeira infância, iniciamos, no ano de 2014, junto ao Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral, com as 13 crianças da turma dos primeiros meses aos dois anos de idade, no período de março a junho do referido ano, a organização de intervenções pedagógicas com materiais diversos, que oportunizassem o aprimoramento das capacidades cognitivas e motoras das crianças, atribuindo especial atenção à confecção de livretos.

Durante os procedimentos didáticos, pudemos observar o nível de atenção e envolvimento das crianças por meio de gestos, olhares curio-

4 Livreto – Recurso Didático que reúne textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesia, música ou das artes plásticas, a fim de que sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças, constituindo-se enquanto livreto literário. Sua composição pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, músico, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou nome de relevância histórica (livreto biográfico). Pode-se, também, elaborar um livreto que registre o desenvolvimento dos bebês a partir de suas vivências (CHAVES, 2011).

so para saber o que seria o proposto nas atividades realizadas para elaboração do livreto. Todas as páginas tiveram um significado: quando a professora mostrou o barbante para medir a altura, todas desejavam explorar, e quando foi apresentada a balança para pesá-los, desejavam subir imediatamente para conhecer o que era aquele objeto nos momentos da realização das atividades. Registramos que no curso dessas atividades verificamos o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, em especial a atenção e a memória.

Ressaltamos que o formato do livreto foi definido posteriormente aos estudos e reflexões coletivas, tendo como parâmetro os documentos orientadores⁵ disponibilizadas pela coordenação da Educação Infantil do município, cujo formato escolhido fora de “babador”. No processo, as crianças observavam e balbuciavam palavras como “papa” e “babador”, externando expressões de felicidade, devidamente estimuladas pelos professores, relacionando com as imagens apresentadas.

No decorrer das vivências, buscamos contemplar todas as áreas do conhecimento através de experiências organizadas intencionalmente nos espaços interno e externo do Centro Municipal de Educação Infantil, objetivando o desenvolvimento e a ampliação da motricidade, raciocínio, criatividade, imaginação, socialização e interação por meio de brincadeiras.

Nesse contexto, os bebês familiarizaram com a própria imagem corporal, discriminando sensações e percepções ligadas aos diferentes segmentos do corpo, especialmente por meio da interação com os outros (adultos e crianças) o toque e o uso do espelho, recurso que contribuiu para as crianças se reconhecerem, perceberem e identificarem a imagem refletida como a sua. Para tanto, é importante salientar que a postura da professora favorece a identificação da sua imagem, nomeando a criança e descrevendo as características corporais e as diferentes partes do corpo

5 Documentos orientadores são materiais de estudo organizados criteriosamente pela Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, sob a responsabilidade das coordenadoras pedagógicas Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann e Tânia Aparecida Mercer Suarez, cujo objetivo é orientar professores e coordenadores pedagógicos das Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil sobre os procedimentos dos Recursos Didáticos, sob a supervisão da Profa. Dra. Marta Chaves.

refletidas no espelho. Essas intervenções são deveras relevante para o desenvolvimento das crianças.

Organizamos as atividades em sala nos espaços externos com a intenção de favorecer o desenvolvimento das habilidades motoras dos bebês por meio do uso de bolas, móveis e obstáculos de rolos de espuma.

Pautando-se na premissa de que as crianças se desenvolvem maximamente a partir de versos e canções escritas especialmente escritos para sua faixa etária (CHAVES, 2011), observamos que as músicas tiveram um papel determinante em potencializar os movimentos corporais, propiciando a ampliação da linguagem pela produção de sons com o próprio corpo (bater palmas, esfregar as mãos, estalar os dedos, bater os pés no chão, criar ruídos com a boca e a língua, bater no peito) e reproduzir sons presentes na natureza e nos ambientes, como o canto dos pássaros, os sons dos animais, o som da água correndo, do vento, do trovão; instrumentos musicais como chocalhos, paus de chuva, garrafas com diferentes níveis de água, pandeiros, guizos e outros. Tal questão ampara-se nos escritos de Blagonadezhina (1969, p. 375), quando a pesquisadora russa afirma que:

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.⁶

Em consonância às elaborações do referencial teórico expresso em nossa reflexão, o qual defende que deve-se oportunizar em todo tempo e em todos espaços o que há de mais elaborado para nossas crianças, planejamos intervenções pedagógicas que possibilitassem a interação com os familiares dos bebês, pois um dos desafios para a educação na atualidade é “estabelecer ou fortalecer uma relação com os familiares [...] para que

6 Las vivencias estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc

compreendam a instituição como tempo e espaço para aprendizagem e desenvolvimento” (CHAVES, DREWINSKI et. al., 2015, p. 57).

Nesse sentido, formulamos um convite às mães para que participassem de passeios com os bebês; em outro momento, solicitamos que trouxessem fantasias para a caracterização das crianças e, posteriormente, organizamos uma apresentação para os familiares. Esses trabalhos se tornaram possíveis em função da participação dos profissionais que atuam em diferentes áreas na instituição educativa, seja no auxílio à recepção dos familiares, composição de painéis com fotos das crianças ou na preparação do lanche.

Podemos afirmar que o processo de elaboração do livreto contou não apenas com materiais diversos (barbante, fita métrica, balança, fotos, tintas, papéis, fitas, dentre outros), mas reuniu profissionais das mais diferentes áreas de atuação, que por meio de seu trabalho tornaram possível a composição do livreto “**Meus Registros Preciosos**”. Esse recurso didático tem por objetivo sistematizar o desenvolvimento motor e cognitivo das crianças, apresentando-se enquanto registro e possibilidade de intervenção pedagógica na educação das crianças pequenas.

Posteriormente à composição do livreto, realizamos um encontro com familiares, momento e diálogos sobre o desenvolvimento dos bebês no qual procedemos à entrega do recurso didático para as famílias. Não raras foram as situações de comoção por parte de pais e familiares, encantando-se por terem a possibilidade de acompanhar de forma sistematizada o desenvolvimento de seu filho, com expressões como “Olha o pezinho! Como cresceu!”.

Todo os momentos que antecederam e no curso da composição desse recurso pedagógico reafirmamos a ideia de que o desafio que se apresenta aos professores é tomar os momentos de cuidado vivências educativas, organizando de forma intencional o trabalho com o propósito de favorecer o desenvolvimento de todas as crianças do grupo, questão defendida em nossos estudos e na formação contínua com um todo.

Podemos observar o resultado dessa percepção no desenvolvimento da linguagem oral das crianças, ainda que em fase inicial das pronúncias, que devidamente estimulada foi gradativamente ampliando-

-se. Através das brincadeiras em grupo, as crianças socializaram melhor umas com as outras e compreenderam melhor o espaço e o tempo no tempo de permanência junto à instituição, condição essencial para o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, conforme argumenta Vigotski (1996).

Considerações finais

Nossa intenção por meio deste estudo é desvelar a importância do trabalho educativo com crianças dos primeiros meses aos dois anos de idade em uma perspectiva de educação humanizadora em que as ações contemplem o cuidar e o educar, possibilitando às crianças, independentemente de sua faixa etária, o contato e apreensão do que há de mais elaborado na cultura humana.

Com a intenção de aproximar reflexões teóricas com a prática no interior das instituições educativas, trazemos em nossa reflexão o relato sobre uma vivência educativa desenvolvida com as crianças pequenas, cujos resultados expressam o nível de desenvolvimento e aprendizagem dos bebês sob a mediação intencional do professor.

Os desafios vivenciados no processo de elaboração do livreto “Meus registros preciosos” por todos os profissionais que atuaram de forma direta ou indireta na composição desse recurso didático, expressa no plano imediato as questões que se apresentam cotidianamente nas instituições educativas de nosso país, independente de sua localização geográfica, revelando uma questão de ordem conjuntural: a condição de miséria – não apenas material – a que são relegadas crianças e professores na lógica excludente da sociedade em que vivemos.

Pontuamos que nessa vivência educativa, e em tantas outras possíveis de serem realizadas e no cotidiano dos Centros de Educação Infantil e Escolas, as limitações de cunho material podem e devem apresentar-se não enquanto impedimento ao processo de ensino e aprendizagem, mas sim em desafios que devem ser superados coletivamente com a ação intencional e organizada de professores, equipes pedagógicas e familiares no propósito de disponibilizar às nossas crianças, em todas as faixas etárias, o que de mais belo e elaborado temos na História.

Temos claro que os desafios são inerentes da relação de ensino e aprendizagem, cujas respostas dependem de um processo contínuo de formação em serviço, em um referencial teórico capaz de subsidiar as ações no interior das salas de aulas, seja no berçário ou nos primeiros anos do Ensino Fundamental. É mediante estudos, reflexões e ações que podemos apresentar e aos profissionais e, conseqüentemente às crianças, uma educação repleta de cores, significados, vida e encantamento, elementos essenciais para a compreensão e a superação da realidade que nos circunda.

Referências

- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. *Psicologia*. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Editora RT, 1988.
- _____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.
- _____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. *Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês: manual de orientação pedagógica: Módulo 2*. Brasília: MEC/SEB, 2012.
- CHAVES, M. *A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil*. 2011. Trabalho (Pós-Doutoramento) – Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara. Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Araraquara, 2011.
- _____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71
- CHAVES, M. DREWINSKI, J. M. A., BENATTO, E. A. B, LOPES, R. C.S., ZABOROSKI, I. de F. *Família e Instituição: das necessidades e possibilidades de integração entre familiares e profissionais da educação infantil*. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO.

Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico. v. 2. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 51-60.

DAVIDOV, V. *La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico:* investigación psicológica teórica y experimental. Trad. Marta Shuare. Moscú: Editorial Progreso, 1988.

MELLO, S. A. Infância e humanização: algumas considerações na perspectiva histórico-cultural. *Revista Perspectiva*, Florianópolis, v.25, n.1, p.83-104, jan./jun.2007.

MELLO, S. do A.; CHAVES, M.; LUITZ, L.; LIMA, F. C. de; ROMAGNOLO, C. M. V. Aprendizagem das crianças pequenininhas. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil:** estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 51-60.

MUKHINA, V. *Psicologia da Idade Pré-escolar.* Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PASQUALINI, J. C. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da Escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: MARSIGLIA, A. C. G. *Infância e pedagogia histórico-crítica.* Campinas: Autores Associados, 2013.

VIGOTSKI, L.S. *Obras Escogidas:* Problemas de la Psicología Infantil. v. 4. Trad. Lydia Kuper. Madrid: Visor, 1996.

POSSIBILIDADES DE INTERAÇÃO E BRINCADEIRA: UMA PROPOSTA DE MOVIMENTO COM AS CRIANÇAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Marta Chaves¹
Deovane Ribas de Moura²
Indianara Moreira Camargo³
Lorena de Fátima Nadolny⁴

Palavras iniciais

Este texto tem como objetivo fazer uma reflexão sobre o movimento infantil e as intervenções pedagógicas junto às crianças dos primeiros meses aos cinco anos das instituições de Educação Infantil, planejadas e organizadas com base nos pressupostos teórico-metodológicos da Teoria Histórico Cultural, a qual vem sendo estudada pelos professores da Rede Municipal de Telêmaco Borba e tem favorecido uma prática educativa com experiências ricas e plenas junto aos grupos de crianças.

Essas experiências tiveram início no ano de 2013, considerando os estudos afetos ao desenvolvimento motor infantil e as possibilidades significativas de professores e crianças vivenciarem o movimento, os quais estão sendo coordenados pela Ma. Lorena de Fátima Nadolny¹, e dos estudos e reflexões sobre a Teoria Histórico-Cultural coordenados pela Dra. Marta Chaves².

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 3 Coordenadora pedagógica do CMEI Clarice Lispector
- 4 Doutoranda em Educação (UFPR). Graduada Licenciatura em Educação Física pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (2000), especialização em Educação Física escolar pela Universidade Federal do Paraná (2002) e Mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2010). Atua no Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba - PR, compõe o grupo de formadores do programa de Formação Continuada dos Professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Telêmaco Borba.

Através desses estudos vem-se compreendendo a importância do movimento para o desenvolvimento das crianças através do brincar. O desenvolvimento corporal infantil é favorecido à medida que o professor favorece situações onde as crianças possam experimentar diferentes possibilidades de movimentos corporais, bem como tenham a oportunidade de conhecer diferentes brincadeiras, vivenciá-las em diferentes espaços, com seus pares, e ainda com crianças de outros grupos etários, o que precisa ser procedimento nas rotinas das instituições de Educação Infantil

Através do brincar a criança se apropria de importantes conceitos para seu desenvolvimento, conhecimentos necessários ao seu convívio social, os quais possibilitam a apropriação cultural por meio de práticas de movimento.

No ano de 2014 os professores iniciaram o aprofundamento dos estudos afetos ao movimento infantil e as possibilidades de intervenção junto às crianças, bem como a elaboração de recursos didáticos para o trabalho com o movimento. Priorizou-se o estudo sobre jogos e brincadeiras, identificando as possibilidades com as Brincadeiras Cantadas, Brincadeiras Tradicionais, os Jogos Cooperativos e os Jogos e Brincadeiras com materiais e equipamentos que oportunizam a movimentação corporal.

A partir desses estudos, as 36 instituições escolares passaram a organizar na Educação Infantil, de forma sistemática, intervenções com as crianças com vistas a valorização das práticas corporais, compreendidas agora como uma necessidade das crianças e professores, que passaram a identificar a importância do movimento para o processo de interação e constituição das crianças.

Este texto busca ainda enfatizar as vivências com o movimento desde os primeiros meses, as grandes conquistas corporais das crianças e o estudo e primoroso trabalho dos professores, que compreende a observação criteriosa em relação ao corpo e aos movimentos das crianças e a busca pela garantia de possibilidades e vivências enriquecedoras para o desenvolvimento da autonomia e identidade corporal, das grandezas nas interações que favorecem a socialização, e a possibilidade de favorecer a elas a ampliação dos conhecimentos sobre as práticas corporais presentes em nossa cultura.

Possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento com a Linguagem Corporal através dos jogos e brincadeiras

Antes mesmo de nascer, o bebê já se movimenta no útero de sua mãe, e após seu nascimento vai se apropriando cada vez mais das possibilidades de movimento para interação com o mundo. O primeiro ano de vida da criança configura-se num momento de grandes aprendizagens no que diz respeito ao desenvolvimento motor e a manipulação de objetos conforme Mukhina (1996).

A criança quando bem pequena faz movimentos aleatórios involuntários sem intenções esses movimentos involuntários e a maturação do sistema nervoso nestes primeiros meses de vida ajudam a criança a aprender sobre seu corpo e sobre o mundo, o que é fundamental, pois de acordo com Mukhina (1996, p. 76) a maioria das reações reflexas é indispensável para a vida e ajuda a criança a se adaptar às novas condições de existência.

Cabe destacar que apenas os reflexos involuntários e a maturação do sistema nervoso não bastam para o desenvolvimento da criança, mas são fundamentais e determinantes as experiências da criança em relação ao mundo, portanto é necessário que o adulto promova experiências motoras diversificadas para que a criança possa conhecer o mundo e desenvolver sua inteligência. Nos primeiros anos a criança aprende a sentar-se, a sustentar a cabeça, ficar em pé, segurar objetos, empurrar, andar e arrastar, aprendizagens que se darão por meio das experiências corporais vivenciadas na instituição de educação Infantil, e o adulto irá promover tempos e espaços para as vivências com o movimento. Tais vivências precisam ser contempladas através das situações de brincadeira, pois nessa condição a criança irá agir sobre esse mundo.

Para a criança, neste nível de desenvolvimento físico, não há ainda atividade teórica abstrata, e a consciência das coisas, por conseguinte, emerge nela, primeiramente, sob forma de ação. Uma criança que domina o mundo que a cerca é a criança que se esforça para agir neste mundo.

(Lev S. Vigotski, 2016 p. 120)

Com a mediação do adulto a criança começa a dar sentido aos seus movimentos, e logo percebe que pode tocar aos objetos, sentir e se comunicar com outros através dos gestos. Ao se movimentar corporalmente a criança tem a possibilidade de expressar suas ações e seus pensamentos, o movimento constitui-se então uma linguagem, pois a movimentação da criança tem um significado e uma intenção.

“Nesse cenário, a criança utiliza a movimentação do seu corpo como linguagem para compreender, expressar e comunicar suas ideias, entendimentos, desejos, etc. e, este fato, nos faz (re)pensar uma concepção de Educação Infantil que valorize a movimentação da criança, não somente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade expressiva e intencional”

(Garanhani e Nadolny, 2011 p.67).

Por meio da interação com o meio social e cultural, com seus pares e com o adulto a criança desenvolve as capacidades necessárias para expressar seus pensamentos, sentimentos e desejos. Partindo dessas considerações, os movimentos corporais precisam ser valorizados pela sua importância no desenvolvimento físico, motor e perceptivo-motor infantil, possibilitando à criança expressar-se intencionalmente.

Nesse sentido, na Educação Infantil é fundamental o planejamento de vivências diárias que contemplem ricas possibilidades de movimentação da criança em diversos espaços, espaços amplos, espaços com e sem obstáculos, espaços externos, espaços com diferentes relevos, oportunizando vivências que permitam o conhecimento do próprio corpo, bem como de diferentes movimentos e sensações favorecendo assim a sua aprendizagem e o seu desenvolvimento.

Através dessas vivências que favorecem o movimento infantil, a criança aprende habilidades motoras e desenvolve capacidades físicas e perceptivo-motoras, como também elabora significados para sua movimentação.

Habilidades motoras são movimentos de locomoção, de equilíbrio e de manipulação de objetos. É por meio da aprendizagem dessas habilidades que são desenvolvidas capacidades físicas como coordenação, for-

ça, flexibilidade, resistência, ritmo, equilíbrio, agilidade, velocidade, entre outras; e também capacidades perceptivo-motoras como esquema corporal, lateralidade, orientação espacial, orientação temporal e orientação espaço-temporal. “Em síntese, as habilidades são condições sócio-culturais que adquirimos por meio de aprendizagens e, conseqüentemente, ao adquiri-las desenvolvemos nossas capacidades” (Garanhani e Nadolny, 2015, p. 279).

Desde os primeiros meses, o bebê já consegue realizar alguns movimentos, os quais foram progressivamente aprendidos num processo de interação social e cultural, sendo necessário que na Educação Infantil sejam oportunizadas vivências que ampliem as possibilidades de movimentar-se da criança. Desse modo, a prática pedagógica precisa oportunizar aprendizagens que:

1. envolvem movimentações corporais para o desenvolvimento físico e motor, proporcionando assim o conhecimento, o domínio e a consciência do corpo, condições necessárias para a **autonomia e identidade corporal** infantil;
2. conduzam à compreensão dos movimentos do corpo como uma linguagem utilizada na interação com o meio pela **socialização**;
3. levem à **ampliação do conhecimento de práticas corporais** historicamente produzidas na e pela cultura em que a criança se encontra;

(Garanhani e Nadolny, 2011 p.69).

A integração dessas aprendizagens se dá pelo BRINCAR, pois “brincando, as crianças desenvolvem sua imaginação, seu pensamento, sua corporeidade, sua afetividade e capacidade de se relacionar com o outro de forma ética” (Batista, Buffon, Vitória, 2013 p. 27). Assim, são nas situações de brincadeira que a criança conhece e amplia suas possibilidades de movimento.

A prática educativa que privilegia o brincar possibilita ainda outras aprendizagens, como a compreensão de regras, o desenvolvimento da autonomia, a apropriação do patrimônio histórico-cultural garantindo o desenvolvimento das crianças de forma plena.

Organizando as vivências com os diferentes grupos de criança

Definindo os princípios a serem considerados na organização das práticas com o movimento, conforme os estudos do referencial teórico, uma das primeiras necessidades dos professores foi pensar a organização do espaço na instituição para que este favorecesse a movimentação das crianças, pois a organização espacial precisa oportunizar que bebês, crianças e adultos possam vivenciar possibilidades corporais enriquecedoras. As brincadeiras utilizando equipamentos ginásticos como parque, os circuitos de movimentos com arcos, cordas, túnel; o uso de tecidos, os colchonetes, caixas, entre outros.

Planejar e elaborar alguns recursos foi uma necessidade das equipes escolares, possibilitando assim uma rotina de vivências com as crianças em que estas possam movimentar-se em situações de brincadeira, valorizando as conquistas corporais e ampliando cada vez mais o movimento corporal, o que passou a ser uma reflexão diária dos professores, a medida que os estudos sobre a Teoria Histórico Cultural iam sendo aprimorados.

Assim, a composição do espaço passou a apresentar intervenções como a instalação de brinquedos nos muros para favorecer o desenvolvimento da habilidade de locomoção, pinturas na calçada para que as crianças realizassem brincadeiras de pular, saltitar e andar com o mesmo propósito; e até mesmo a instalação de ganchos para o uso de redes, esta prática em especial vem favorecendo nas crianças o desenvolvimento da habilidade motora de estabilização.

Os professores começaram estudos sobre as práticas corporais que precisam ser desenvolvidas com as crianças, conhecer os aspectos históricos e as possibilidades de se movimentar através de jogos e brincadeiras, compreendendo ser esse o processo e a organização necessária, a qual vem sendo aprimorada pelas equipes escolares.

As Brincadeiras Tradicionais (amarelinha, corda, esconde-esconde) as Brincadeiras Cantadas (Camaleão, Jacaré Poiô) os Jogos Cooperativos e os Jogos com Materiais e Equipamentos, foram vivenciados por professores e crianças.

Os estudos e elaborações organizados e desenvolvidos através do Programa de Formação dos Professores da Educação Infantil, estão se cristalizando nas práticas com o movimento realizadas junto as crianças, e através das observações e registros de acompanhamento do desenvolvimento e da aprendizagem é possível constatar como as crianças demonstraram alegria e prazer em participar das brincadeiras, e como aprendem habilidades motoras que precisam ser ensinadas pelos professores, desenvolvendo-se fisicamente e intelectualmente. Nas brincadeiras as crianças realizam movimentos que já sabem, e experimentam movimentos novos.

Brincadeiras de entrar, sair de subir, descer, caminhar, engatinhar, correr, pular, rolar com e sem materiais têm sido estratégias utilizadas que favoreceram o desenvolvimento corporal das crianças, apropriaram-se de práticas corporais e estabelecem interações com seus pares pelo movimento.

“Brincando em atividades de intensa movimentação corporal, a criança desenvolverá os seus diferentes aspectos, inclusive físicos e motores e, ao mesmo tempo, poderá ser levada a entender que esses movimentos têm significados, pois se manifestam com objetivo de expressão e comunicação.”

(Garanhani e Nadolny, 2011 p. 70)

A partir das intervenções realizadas, foi possível observar que por meio do brincar as crianças passaram a conhecer e explorar as suas possibilidades de movimentação corporal, interagiram com seus pares e ampliaram o conhecimento sobre diferentes jogos e brincadeiras.

Essas vivências continuam sendo realizadas e aprimoradas, sendo que os estudos, a orientação e os encaminhamentos sistemáticos têm favorecido a compreensão e organização pelos professores de práticas com o movimento.

Essas considerações nos levam a afirmar que intervenções com vistas à valorização das práticas corporais poderão proporcionar às crianças o conhecimento e o domínio de suas movimentações corporais, conhecimento de diferentes movimentos corporais provenientes da cultura em que se encontram e a ampliação de suas capacidades de expressão, comunicação e socialização.

Referências

GARANHANI, Marynelma. Camargo; NADOLNY, Lorena de Fatima. Recursos para o planejamento e a formação dos professores de Educação Infantil sobre o movimento da criança como linguagem. **Reladei – Revista Latinoamericana de Educación Infantil**, abril 2015, 4 (1), p. 271-292.

GARANHANI, Marynelma Camargo; NADOLNY, Lorena de Fatima. O movimento corporal infantil: uma linguagem da criança. In: UNIVERSIDADE ESTADUAL PAULISTA. **Caderno de formação**. Educação Infantil: princípios e fundamentos. V.3. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2011, p. 65-74.

VIGOTSKI, L. S. LURIA. A.R. LEONTIEV. A.N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**: Trad. Maria da Pena Villalobos. 14 Ed. , São Paulo: Ícone, 2016.

MUKHINA, Valéria. **Psicologia da idade pré-escolar**; tradução Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

CESTO DE TESOUROS: POSSIBILIDADES DE ENCANTOS E APRENDIZAGEM COM BEBÊS E CRIANÇAS

Marta Chaves¹
Adriana Aparecida Sutil²
Viviane Rodrigues da Silva³
Tânia Aparecida Mercer Suarez⁴

Palavras Iniciais

Intencionamos, na presente reflexão, apresentar estudos e realizações de professores e crianças dos Centros Municipais de Educação de Telêmaco Borba, PR, junto ao recurso didático “Cesto de Tesouros”⁵. A proposição e o desenvolvimento dessa intervenção pedagógica têm se dado mediante estudos coletivos no processo de formação em serviço da Secretaria Municipal de Educação, iniciados⁶ no ano de 2013 sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá.

O trabalho na composição do “Cesto de Tesouros” pauta-se na perspectiva de apresentar a importância da intencionalidade na organização do ensino, independente da faixa etária das crianças, e com isso possibilitar vivências educativas repletas de encantamento e significado, em uma perspectiva de superação das limitações rotineiramente vivenciadas.

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Coordenadora Pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Mário Quintana, fundado em 2001, que atende 73 crianças e que atualmente possui em seu quadro 13 profissionais.
- 3 Coordenadora Pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato, fundado em 2006, que atende 70 crianças, e possui ao todo 13 profissionais.
- 4 Coordenadora Pedagógica da Seção dos Centros Municipais de Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, PR.
- 5 Cesto de Tesouros é um recurso didático elaborado pela educadora Elinor Violet Goldschmied, sendo proposto e organizado orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, desenvolvido em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de um cesto de vime, composto por utensílios obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição educativa.
- 6 Em anos anteriores, houve experiências de formação com a referida pesquisadora; registramos que, após 2013, os estudos tornaram-se sequenciais e efetivamente contínuos.

ciadas no interior dos Centros de Educação Infantil e Escolas. Dessa forma, podemos, com o amparo de um referencial teórico consistente, embasar nossas ações educativas e promover o pleno desenvolvimento das capacidades humanas superiores, em especial das habilidades humanas superiores como o pensamento, a atenção, a memória e as diferentes formas de percepção, desenvolvendo a autonomia e concentração.

Cesto de Tesouros: possibilidades encantos

A possibilidade de manusear os objetos amplia a experiência do bebê que se vale dos sentidos para manipular, explorar, experimentar e entender o mundo em que vive. Como leciona Vigotski (2009), o cérebro, enquanto órgão, não conserva e reproduz nossa experiência anterior, mas reelabora, de forma criadora, elementos da experiência anterior, erigindo novas situações e novo comportamento.

Nesse contexto, as pesquisas afirmam que brincando o bebê aumenta sua independência, estimula sua sensibilidade visual e auditiva, percebe os objetos manipulados da sua cultura, desenvolve habilidades motoras, a criatividade, reequilibra sua necessidade de conhecer e reinventar e, assim, elabora seus conhecimentos. A esse respeito, Mello, Chaves et. al. (2015, p. 57) escrevem que

Para a criança de 1 a 3 anos, os objetos começam a interessar em sua função: o que se pode fazer com isso? No início, a manipulação tem o sentido de experimentação lúdica: empilhar, rolar, encher um recipiente com tampinhas e transportar para outro lado da sala, passar uma bolinha por dentro de um pedaço de cano de pvc e esperar que ela saja pelo outro lado. Aos poucos, seu interesse migra para: como os adultos usam isso? A comunicação emocional com o adulto dá lugar a uma colaboração prática. Por meio da linguagem oral em desenvolvimento e por meio da observação das ações dos adultos a criança imita o uso e aprende a função social desses objetos – o que prepara o surgimento da brincadeira de faz de conta com papéis sociais na idade pré-escolar.

E prosseguem as autoras:

Os objetos incitam a ação das crianças e, nessa etapa, o pensamento, assim como a memória, se manifestam na ação. A percepção é a

função predominante da consciência em formação nessa idade [...]. Organizar um ambiente rico de possibilidades de manipulação de objetos na altura dos olhos e mãos das crianças é tarefa essencial para promover a formação máxima de sua percepção, o que cria as bases para a linguagem oral e para o pensamento (Mello, Chaves et. al., 2015, p. 57).

Dessa maneira, no trabalho educativo devemos assegurar vivências nas quais considere-se o bebê enquanto sujeito de direitos, com capacidades ilimitadas de aprendizagens, atuante no mundo e que se relaciona com outras crianças e adultos de seu entorno, buscando com isso resolver dúvidas geradas a partir da manipulação de objetos e recebendo importantes estímulos, capazes de desenvolver as funções psicológicas superiores, como a atenção, memória, condição que apenas o homem é capaz de desenvolver (VYGOTSKY e LURIA, 1996).

Segundo os estudos de Goldschimied e Jackson (2006, p. 5),

Quando um bebê que já para sentado tem diante uma cesta de objetos bem diversificados que ele possa manipular, ele mesmo escolhe o que mais lhe interessa dentre a ampla diversidade de objetos que lhe são oferecidos. Com isso, desenvolve e aperfeiçoa a coordenação olho-mão-objeto e a habilidades de manipulação. Seleciona e atua com interesse.

Com esses elementos entendemos ser relevante a organização do recurso didático “Cesto de Tesouros”, uma vez que possibilita às crianças o acesso a materiais da cultura humana que até aquele momento por vezes não integrara de forma intencional o conjunto de suas experiências sensíveis, momento em que a atividade de manusear e brincar constituem aprendizagem intencionalmente orientada pelo professor na qualidade de adulto mais experiente e mediador do conhecimento. Mello, Chaves et. al. (2015, p. 58) asseveram que a criança pequena,

orientada pela professora que acolhe, acompanha e apoia, aprenderá a conviver com os amigos, a dividir, a compartilhar e a esperar a vez. Com isso, se tornará cada vez mais independente e autônoma ainda na primeira infância. Ao mesmo tempo, se a professora amplia a experiência das crianças apresentando a elas – sem cobranças – a cultura a que não têm acesso em casa, as crianças pequenininhas

vão formando a curiosidade e a vontade de conhecer, que é essencial para o desenvolvimento humano que começa na primeiríssima infância e segue por toda a vida.

Por meio dessas intervenções do professor permite-se que o bebê realize ações, desenvolva a capacidade de observação e, acima de tudo, encante-se pelas vivências coletivas no Centro de Educação Infantil. Condição que é demonstrada, não raras vezes, pelas expressões verbais dos bebês com mais idade, que ao brincarem com o “Cesto de Tesouros” externalizam sua alegria e encantamento, a exemplo de uma criança do CMEI Mário Quintana, que ao manusear uma colher de madeira dirige o olhar para a professora e diz “estou fazendo chocolate!”; ou outro pequenino que, pegando um aparelho telefônico à mão, fala: “alô mamãe, a professora está aqui!”; lembramos ainda outra vivência na mesma instituição, em que a criança dentro do Cesto oferecia comida às professoras; observamos ainda no CMEI Monteiro Lobato outra criança que ofertava suco aos colegas segurando um copo em sua mão. Recordamos, ainda, uma vivência no CMEI Monteiro Lobato, em que apropriando-se de colheres de madeira e espumadeiras uma criança brincava e balbuciava “toc, toc”, como se estivesse pregando algo.

Observando os bebês sentados junto ao “Cesto de Tesouros”, percebemos que exercem a concentração em manipular os objetos que escolheram, não somente estão cientes da presença do outro, como também envolvidos em trocas interativas na maior parte do tempo, a disponibilidade e a variedade dos objetos é que estimulam essas trocas.

Nesse sentido, à medida que as crianças forem capazes de sentar e pegar objetos, o espaço deve ser organizado intencionalmente de forma que possibilite a manipulação do “Cesto de Tesouros”, favorecendo novas experiências, a curiosidade e o desenvolvimento da autonomia. Como defende Chaves (2014, p. 81),

[...] as escolas de Educação Infantil podem se apresentar como espaços de educação por excelência, o que equivale a dizer que a organização do tempo e do espaço justifica-se para favorecer ou instrumentalizar intervenções educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares de diferentes idades.

Ao par do cuidado com as crianças dos primeiros meses aos três anos de idade, a instituição educativa deve priorizar intervenções pedagógicas que permitam-lhes o contato com o ensino sistematizado, com recursos e procedimentos didáticos especialmente pensados para essa faixa etária, e nesse contexto, a organização do espaço, como discutimos discutiremos a seguir, é parte imprescindível do processo de ensino e aprendizagem.

O “Cesto de Tesouros”, como apontamos, apresenta-se enquanto recurso e estratégia didática para promover o desenvolvimento das crianças através dos sentidos. Para que esse objetivo seja plenamente alcançado, deve ser pensado de maneira a assegurar o acesso e a manipulação de seu conteúdo pelas crianças às quais se destina.

No entendimento de Goldschimied e Jackson (2006), o cesto deve possuir um tamanho que possibilite o acondicionamento dos materiais, de base plana, estável, onde o bebê deverá estar acomodado confortavelmente utilizando colchonete e almofadas, podendo conter entre 70 e 80 objetos selecionando diferentes formatos com cores, sons, texturas e, necessariamente, inofensivos à saúde e integridade física das crianças, não contendo peças de pequena dimensão ou bordas cortantes. Os objetos precisam ser grandes o suficiente para que a criança não os engula, não devem ser pontiagudos ou possuir partes afiadas que possam machucar quando tocadas ou quando levados à boca.

Todos os itens devem encontrar-se em perfeito estado de conservação, devidamente higienizados. O Cesto deverá ser organizado ao lado da criança e, seguidamente, o adulto acompanha e intervém em alguns momentos que considerar necessário. Dentre as várias possibilidades de objetos, o “Cesto de Tesouros” poderá conter:

- Objetos Naturais: frutos, conchas e pedra – pome, esponja (bucha), casca de coco;
- Objetos feitos com materiais naturais ou outros materiais de uso cotidiano: bola de fios de lã, sacolas feitas de bambu, tecidos, pequenos cestos, pulseiras e colares de materias naturais;
- Objetos de Madeira: colher de pau, cubos de madeira, castanholas e chocalhos, pregadores de roupa;
- Objetos de Metal: chaves, espremedores e coador;

- Objetos de Couro, Tela e Pele: porta-moedas, cintos de couro, chapéu de couro, coleira;
- Objetos de Papel, Papelão: rolo de toalhas de papel, forminhas de papel colorido, marcador de livro (BRASIL, 2012).

A descrição que apresentamos, no curso da presente reflexão, configura uma das muitas possibilidades de composição do recurso didático, que além de enriquecer o cotidiano nas instituições educativas, representa um elemento de participação da comunidade externa, familiares, Secretaria Municipal de Educação e demais profissionais que atuam direta ou indiretamente com as crianças.

Cesto dos Tesouros: vivências para aprendizagem e desenvolvimento

A composição de um recurso didático deve necessariamente ser permeada por estudos e reflexões coletivas, balizadas em um referencial teórico que expresse real possibilidade de compreensão e superação dos elementos imediatos e que muitas vezes apresentam-se enquanto limites à emancipação de crianças e professores.

Nesse sentido, a Teoria Histórico-Cultural figura enquanto referencial que permeia todo o processo de formação em serviço junto à Educação Infantil do Município de Telémaco Borba, PR. Entendemos, conforme Leontiev (1978), que à medida que a sociedade avança, mais relevante é o papel específico da educação e mais complexa é a tarefa da escola. Assim, uma das tarefas complexas é o exercício contínuo e diário de ensinar as crianças, tendo como ponto de partida a organização de seu ambiente institucional, ambiente que compreende paredes, móveis, utensílios e os recursos didático-pedagógicos, dentre os quais mencionamos o “Cesto de Tesouros” (CHAVES, 2014).

O trabalho de formação continuada junto à Educação Infantil do referido município compreendeu, ao longo de três anos, estudos coletivos com coordenadores e professores dos 14 Centros Municipais de Educação Infantil, que possuem um total de 15 turmas dos primeiros meses aos 2 anos e 14 turmas de 2 anos. As reflexões coletivas, pautadas em textos de autores clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural, apresentam-se como instrumento para a compreensão da realidade ime-

diata, recondução de práticas educativas e constituição de procedimentos didáticos capazes de potencializar a condição do professor enquanto mediador do conhecimento sistematizado, contribuindo decisivamente para o máximo desenvolvimento cognitivo e motor dos bebês.

A sistemática de composição dos recursos didáticos, em especial o “Cesto de Tesouros” sobre o qual discorreremos, compreende não apenas a atuação de professores e equipes pedagógicas, mas deve necessariamente contemplar a participação ativa dos familiares. O processo de interação instituição educativa e familiar constitui questão central no processo educativo, pois segundo Makarenko (1981), a essência do trabalho educativo está na organização da família e da vida da criança, bem como os exemplos que são apresentados em sua vida pessoal e social, o que se aplica a todas as crianças independente de sua idade.

Face às demandas no processo de elaboração do recurso didático, mobilizamos os familiares, por meio de comunicações impressas e reuniões, solicitando o envio de utensílios que comporiam o Cesto, preservando o diálogo com os pais no sentido de esclarecer dúvidas sobre como se constituiria o trabalho. Devemos destacar, oportunamente, que a participação dos familiares expressa não apenas as contribuições quantitativas, mas traz ao recurso didático a história, por meio dos objetos de cada uma das famílias, como, por exemplo, a colher de madeira que pertenceu à avó do bebê ou um utensílio que está há duas ou mais gerações com a família.

Após esse primeiro momento, tivemos a escolha dos objetos que comporiam o “Cesto de Tesouros” observando a melhor forma para que fossem acomodados junto ao cesto de vime, uma vez que:

O Cesto de Tesouros reúne e oferece um foco para uma rica variedade de objetos cotidianos, escolhidos para oferecer estímulos a esses diferentes sentidos. O uso do Cesto de Tesouros consiste em uma maneira de assegurar a riqueza das experiências do bebê em um momento em que o cérebro está pronto para receber, fazer conexões e assim utilizar essas informações (GOLDSCHMIED; JACKSON, 2006, p. 114).

Na composição do recurso e na disposição dos objetos devemos sempre levar em consideração a facilidade com que os bebês podem vi-

sualizar o conteúdo, assegurando que todas as crianças possam tocar, retirar e brincar com os utensílios depositados no interior do Cesto, despertando o seu interesse, a curiosidade e o prazer em brincar e interagir com os mais diversos objetos.

Considerações finais

A organização e composição do “Cesto de Tesouros” oportunizam vivências educativas capazes de instrumentalizar a prática docente e potencializar a função do professor no interior da instituição educativa, exercendo seu papel de mediador entre o conhecimento humano elaborado ao longo dos séculos e as crianças. Mediante a compreensão e a apreensão das riquezas culturais, esperamos que figurem enquanto sujeitos do processo histórico, deixando a condição de meros espectadores da realidade que os circunda, em geral caracterizada por misérias das mais variadas formas.

Quando fazemos menção e defesa de uma educação plena e humanizadora, afirmamos que esta destina-se não apenas às crianças, mas aos professores que na condição de mediadores do conhecimento devem ter acesso ao que temos de mais elaborado em todas as áreas do conhecimento, das artes e da cultura.

Entendemos que a apropriação do conhecimento, a recondução de práticas educativas e o estabelecimento de condutas pautadas na defesa que expressamos no presente texto constituem um processo complexo e erigido em cada uma das ações e condutas, seja com os bebês, familiares ou colegas que atuam na instituição educativa.

As experiências de explorar, criar, experimentar e aprender através dos sentidos e manipulação dos objetos do cotidiano trazem ao cotidiano da instituição elementos da história das crianças e atribuem concretude aos preceitos elencados pelo referencial teórico, conferindo encantamento, cor, significado, vida e alegria ao processo de ensino e aprendizagem, tal qual deve ser a rotina em nossas instituições educativas, tanto para as crianças quanto para os professores.

Referências

- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Brinquedos, brincadeiras e materiais para bebês: manual de orientação pedagógica: Módulo 2.** Brasília: MEC/SEB, 2012.
- CHAVES, M. Leontiev e Blagonadzhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71
- GOLDSCHMIED, E.; JACKSON, S. **Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.
- MAJEM, T.; ÔDNA, P. **Descobrir brincando.** Trad. Suely Amaral e Maria Carmem Silva Barbosa. Campinas: Autores Associados, 2010.
- MAKARENKO, A. S. **Conferências sobre educação infantil.** Trad. Maria Aparecida A. Vizzoto. São Paulo: Moraes, 1981.
- MELLO, S. do A.; CHAVES, M.; LUITZ, L.; LIMA, F. C. de; ROMAGNOLO, C. M. V. Aprendizagem das crianças pequenininhas. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico.** v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 51-60.
- VIGOSTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.
- VYGOTSKY, L. S.; LURIA, A. R. **Estudos sobre a história do Comportamento: o macaco, o primitivo e a criança.** Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

COLCHA RODA DE CONVERSA: A POSSIBILIDADE DE VIVÊNCIAS COLETIVAS NA COMPOSIÇÃO DO ESPAÇO E ORGANIZAÇÃO DO ENSINO

Maria Chaves¹
Joelma Iemes da Silva Soares²
Neuci Schreider³
Simoni Rosane do Amaral⁴
Tânia Aparecida Mercer Suarez⁵

Mas não era uma Colcha como essas que se vendem nas lojas. Cada retalho tinha uma história... (SILVA, 2010, p.19).

Palavras Iniciais

No presente texto, intencionamos refletir sobre práticas humanizadoras na Educação Infantil, a partir da reorganização do tempo e do espaço, mediante vivências e aprendizagens cujo elemento mobilizador é o recurso didático “Colcha Roda de Conversa”⁶. Organizamos nosso estudo com o respaldo de elementos teóricos e intervenções pedagógicas e detalhamos aqui os resultados do trabalho por nós desenvolvido junto a três Centros Municipais de Educação Infantil que atendem crianças dos primeiros meses aos cinco anos na cidade de Telêmaco Borba, estado do Paraná.

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Coordenadora do Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac.
- 3 Coordenadora do Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina.
- 4 Coordenadora do Centro Municipal de Educação Infantil Vinícius de Moraes.
- 5 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.
- 6 Colcha Roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição educativa (CHAVES, 2013).

No curso de estudos coletivos, compreendemos a importância de sistematizar-se os recursos didáticos para a organização da prática pedagógica, visto que a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil promove o desenvolvimento das crianças, o apreço à arte, e possibilita diversas vivências, em que os escolares – independente de sua faixa etária – dialoguem e apreciem produções artísticas que expressam as máximas elaborações humanas, seja nas artes plásticas, literatura ou na composição de quadros, favorecendo a apropriação do conhecimento e das riquezas humanas (CHAVES, 2014b).

Cumpramos destacar que o processo de estudo e elaboração do recurso didático ora em destaque foi realizado junto aos 14 Centros Municipais de Educação Infantil e 23 Escolas do Município de Telêmaco Borba, PR. Nesse processo, trazemos relatos de experiências junto aos Centros Municipais de Educação Infantil Cora Coralina⁷, Vinícius de Moraes⁸ e Olavo Bilac⁹.

Esse trabalho é resultante das atividades desenvolvidas no Programa de Formação Continuada¹⁰, empreendido pela Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba. A formação continuada junto à Educação Infantil e Educação Integral é coordenada pela Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. As ações que apresentamos neste texto pautam-se nas elaborações da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que afirma a necessidade de desenvolvermos as capacidades humanas superiores, condição privilegiada às instituições formais de ensino.

Experiências e aprendizagens na rotina de professores e crianças

Não raras vezes, uma questão se apresenta junto às instituições de Educação Infantil em nosso país: limitações de ordem objetiva e subjetiva

- 7 Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac, fundado em 2013 atende 87 crianças e atualmente com 15 funcionários;
- 8 Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina, fundado em 2001 atende 149 crianças e atualmente com 19 funcionários;
- 9 Centro Municipal de Educação Infantil Vinícius de Moraes, fundado em 2007 atende 72 crianças e atualmente com 13 funcionários;
- 10 Formação Continuada nominada “Teoria Histórica- Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças, iniciado no ano de 2013.

no interior de Centros e Escolas que atendem crianças dos primeiros aos cinco anos de idade. Tal realidade nos motiva a refletir sobre possibilidades de atuação dos professores, para que esses impedimentos de ordem material não figurem enquanto elementos que impeçam o pleno desenvolvimento dos escolares.

Se por um lado vivenciamos cotidianamente a ausência ou a carência de recursos didáticos e espaços devidamente planejados para a realização de atividades educativas, para citarmos apenas alguns exemplos, urge a necessidade de instrumentalizar a atuação docente no sentido de que esses limitadores sejam não óbices à apropriação do conhecimento sistematizado, mas figurem enquanto condições a serem superadas por meio de uma formação docente amparada em referencial teórico que possibilite a compreensão da realidade ao nosso entorno e, de igual modo, formas de superação.

Isso significa assinalar que a todo momento e em todos os espaços da instituição educativa deve-se oportunizar vivências enriquecedoras às crianças mediante contato com obras literárias e artísticas especialmente compostas para dada faixa etária, com salas de aula, corredores e áreas externas com cores, vida e encantos, pois a organização do tempo e do espaço justifica-se para favorecer ou instrumentalizar intervenções educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares em diferentes idades (CHAVES, 2014a).

Nesse sentido, a atuação do professor na condição de adulto mais experiente e mediador entre a criança e o saber sistematizado é condição essencial para o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, dentre as quais salientamos a atenção, a memória, a concentração e o senso estético (VIGOTSKI, 2009).

Entendemos que essa condição será possível, como pontuamos, com a atuação planejada do professor, que em seu cotidiano deve ser capaz de ponderar e até mesmo reconduzir práticas educativas que têm se perpetuado ao longo do tempo no interior das instituições, mas que em nada contribuem para o propósito de maximizar o processo de ensino e aprendizagem. Essa condição é possível de ser obtida apenas por meio de um processo de formação que suscite a análise crítica da realidade e, ao mesmo tempo, oportunize ferramentas para a sua superação, papel

que compete à instituição educativa. Nesse contexto, Chaves, Saito *et. al* (2015, p. 65) declaram que:

[...] a função da escola é promover o desenvolvimento em uma perspectiva de humanização. Em outras palavras, significa dizer que educar só se justifica caso potencialize as capacidades humanas desenvolvidas ao longo da história da humanidade.

Com base nessa premissa, analisamos a rotina no interior da instituição educativa, compreendida como a condição de momento e oportunidade para a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças. Referenciamos este estudo nas rodas de conversa, vivências educativas possíveis de ocorrerem no interior das salas de aula, nas áreas externas junto à sombra de uma árvore; evidenciamos que essas atividades devem favorecer vivências enriquecedoras aos nossos escolares.

Nesse âmbito, ressaltamos a importância do Recurso Didático “Colcha Roda de Conversa”, uma vez que oportuniza ao professor o desenvolvimento das habilidades humanas como a atenção, a memória, a linguagem e a concentração. Os momentos junto à Colcha são oportunidades para que as crianças desenvolvam o apreço à arte e ao conhecimento, e proporcionam diversas experiências que estimulam a sensibilidade e a criatividade, pois se a intervenção pedagógica é efetuada no intuito de valorizar a leitura ou a contação de histórias, em um ambiente especialmente organizado para essa finalidade.

Esse entendimento é reafirmado nos estudos de Blagonadhezina (1969), em que sustenta que tudo o que se apresenta às crianças deve ser de especial qualidade, pois os sentimentos e as emoções são expressão da vivência, da relação com os objetos e fenômenos que cercam as crianças. Por essa razão, é importante que o professor compreenda a necessidade de utilizar recursos didáticos das mais variadas ordens e que tornem possível o contato com a arte, com as brincadeiras, músicas, cantigas de roda e obras literárias organizadas especificamente para determinada faixa etária. Essa organização é essencial para a sistematização do ensino e sua relação direta com o desenvolvimento psíquico (DAVIDOV, 1988).

Dessa forma, à medida que o professor tem clareza sobre a prática pedagógica, passa a planejar atividades e intervenções realizadas com e

para as crianças, atribuindo sentido e significado com o objetivo de oferecer condições adequadas para o desenvolvimento cognitivo, favorecendo a apropriação as diversas linguagens e da cultura humana.

A atuação do educador, rigorosamente planejada e orientada, possibilita que no cotidiano possa elaborar e instrumentalizar recursos didáticos das mais diversas ordens, dentre as quais citamos a “Caixa de Pesquisa e Estudos”¹¹, que favorece a ampliação do vocabulário, o desenvolvimento da criatividade e a imaginação das crianças; ou mesmo quando utiliza o “Cesto do Tesouros”¹², compreende que estará promovendo o desenvolvimento dos bebês através dos sentidos, como a imaginação e ação criadora. Vigotski (2009) assevera que o melhor estímulo para a criação infantil encontra-se na organização da vida e do ambiente das crianças, que permite gerar necessidades e possibilidades para isso.

Assim, cada instante que a criança permanece junto à instituição educativa deve ser pensado e ordenado na intenção de favorecer seu pleno desenvolvimento, como temos refletido nos cursos e orientações pedagógicas por nós desenvolvidos. Cumpre aos profissionais que atuam nos Centros de Educação Infantil e Escolas possibilitar o contato com o que há de mais elaborado em todas as áreas do conhecimento e das artes por meio de intervenções e recursos didáticos especialmente planejados para esse propósito. Na sequência, discorreremos sobre a “Colcha Roda de Conversas”, intervenção didática capaz de oportunizar o desenvolvimento das funções psicológicas superiores das crianças.

“Colcha Roda de Conversa” e vivências humanizadoras

Em uma perspectiva de discussão sobre emancipação, apropriação do conhecimento sistematizado e a valorização de intervenções pedagó-

11 As “Caixas de Pesquisa e Estudos” constituem um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves, o qual possibilita ao professor e às crianças um estudo detalhado da obra de um autor através de pesquisa, leituras e estudo. São organizadas mediante a elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011).

12 “Cesto de Tesouros” é um recurso didático de origem europeia, que tem sido orientado pela Profa. Dra. Marta Chaves e elaborado e composto em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de um cesto de vime, composto por utensílios obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição (CHAVES, 2014b).

gicas que favoreçam o processo de ensino e aprendizagem e amparados nas elaborações da Teoria Histórico-Cultural passamos a planejar o desenvolvimento da “Colcha Roda de Conversa” na intenção de oportunizar vivências repletas de significado, sentido e cores às crianças. A composição desse recurso didático propicia a aproximação de todos os profissionais que atuam na instituição educativa, e de igual modo, a interação com familiares dos escolares que podem participam ativamente, com o envio de retalhos e acessórios para a composição e confecção da Colcha.

Tendo a participação ativa dos familiares, professores, servidores da limpeza e alimentação, equipe pedagógica e direção das unidades educativas, passamos à escolha do tecido – que deveria ser aconchegante para as crianças –, cores e formato do recurso didático. Esse processo contou com a participação das crianças, pois à medida que os tecidos recebiam as primeiras costuras eram levados às salas para que as crianças manuseassem, percebessem as cores, textura, estampas e tamanhos dos retalhos.

Essa vivência contribuiu para o desenvolvimento da curiosidade das crianças, pois à medida que o professor dialogava, inúmeras foram as manifestações, como, por exemplo, no Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac, na turma dos quatro a cinco anos de idade, uma criança ao ver a Colcha tomando forma disse: “este tecido era da cortina da minha mãe!”. Em outra vivência, no Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina, tivemos expressões como: “este tecido foi eu quem trouxe!”, ou “eu escolhi este na loja!” e a preocupação em relação à adequação do material trazido de casa quando uma criança pergunta: “esse tecido estica, professora. Será que dá?”. A participação das crianças do Centro Municipal de Educação Infantil Vinicius de Moraes suscitou expectativa e encanto para contemplar a Colcha finalizada ao perguntarem à professora: “quando ficará pronta?”.

Essas expressões foram recorrentes em todas as instituições da rede municipal de Educação Infantil de Telêmaco Borba, PR, durante a confecção do recurso didático “Colcha Roda de Conversas”. Cumpre destacar o trabalho articulado entre todos os membros das instituições para o êxito do recurso, como exemplo o Centro Municipal de Educação Infantil Vinicius de Moraes, onde as professoras de hora-atividade desenvolveram a organização do recurso, a coordenação pedagógica e diretora

recortaram e realizaram os bordados. De igual modo, no Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac a cozinheira se propôs a costurar, a coordenação realizou o bordado central, a direção e as professoras os recortes.

Outra experiência a ser registrada foi junto ao Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina, no qual as professoras recortaram os retalhos para que a coordenadora pedagógica realizasse a costura, observando o formato retangular com diferentes estampas. O resultado desse processo apresenta-se não apenas na Colcha finalizada, mas especialmente no encanto das crianças dos dois aos cinco anos de idade, a exemplo do Centro Municipal de Educação Infantil Vinícius de Moraes, ao expressarem que “ficou linda!”, ou “ficou colorida!” e até mesmo “ficou tão macia!”.

As possibilidades que se apresentam para utilização do recurso “Colcha Roda de Conversa” compreendem desde os espaços das salas de aula até as áreas externas, onde as crianças podem ouvir histórias à sombra de árvores, conhecer livros de Literatura Infantil especialmente escritos para sua faixa etária, contemplar as pinturas de Tarsila do Amaral, Alfredo Volpi e tantos outros expoentes das artes. Ainda junto à Colcha podemos conhecer a história de Tatiana Belinky por meio da “Caixa de Pesquisa e Estudos” (CHAVES, 2015).

Ao longo dos estudos, reflexões e ações coletivas de professores, equipes pedagógicas, profissionais que atuam nas instituições e familiares, compreendemos que a superação dos limites de ordem concreta figura enquanto algo plausível, sendo condição essencial para que pensemos em uma educação para além dos limites impostos pelo contexto econômico, político e social, pois conforme leciona Chaves (2014a, p. 83):

A organização do tempo e do espaço pode ser expressão daquilo que se entende por mais elaborado [...]. Um desafio, sobretudo neste início de século XXI, em que há o acúmulo de riqueza de um lado e a extensão da miséria de outro [...].

É por meio ações intencionais e planejadas que podemos desenvolver plenamente as capacidades humanas superiores em nossas crianças, seja no berçário ou nos primeiros anos do Ensino Fundamental, e não

raras vezes ouviremos frases como “Não esquece a Colcha Roda de Conversa Professora!”, proferida por uma criança de quatro anos de idade do Centro Municipal de Educação Infantil Vinícius de Moraes, atribuindo concretude aos preceitos do referencial teórico que estudamos e discutimos em nossas formações.

Considerações Finais

Neste estudo, ainda que preliminar, apresentamos não apenas uma revisão bibliográfica do referencial teórico que tem norteado nossos estudos e reflexões coletivas desde o ano de 2013, mas buscamos demonstrar de que maneira as proposições dos autores clássicos e contemporâneos podem ser efetivadas no interior das instituições educativas, independente de sua localização geográfica, condições materiais ou idade das crianças.

Os estudos permitiram não apenas a avaliação e, em muitos casos, a recondução da prática educativa, mas propiciaram sobretudo avançarmos na compreensão da realidade em nosso entorno em harmonia com os escritos da Teoria Histórico-Cultural. Nessa percepção, podemos superar os limites e avançar na humanização do processo de ensino e aprendizagem, ofertando às crianças o que de mais belo e elaborado a humanidade produziu ao longo da história.

Cientes dos desafios que se apresentam cotidianamente no interior das salas de aula, entendemos que as vivências elaboradas e a composição de recursos didáticos pautados nas máximas elaborações humanas poderão assegurar às nossas crianças a condição de agentes do processo histórico, interagindo com sua realidade imediata e superando-a a partir da ideia de emancipação, espírito coletivo e desenvolvimento do senso estético, condições essenciais para as crianças neste século XXI.

E, por fim, esperamos com esse Projeto que em todo tempo e em todos os espaços dos Centros de Educação Infantil e Escolas se desenvolva o apreço à arte e ao conhecimento, e principalmente refletir sobre como é possível, juntos, compormos o belo, algo constituído por nossas escolhas, por parte de nossa história. Assim, em um exercício didático, reconhecemos conjuntamente a possibilidade de realizações coletivas.

Referências

BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. *Psicologia*. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.

CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil.** Araraquara, 2011. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.

_____. **Colcha “Roda de Conversas”.** Maringá, 2013.3f. Digitado.

_____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n. 3, p. 81-91, Set./Dez. 2014a, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71

_____. **Curso de Formação Continuada com Professoras de Educação Infantil.** Telêmaco Borba, 29 a 31 de julho de 2014b.

_____. **Caixa de Pesquisa e Estudos: proposições didáticas e enlaces com a Teoria Histórico-Cultural.** Maringá, 2015. Digitado. 4f.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico.** v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

DAVÍDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental.** Moscou: Editorial Progreso, 1988.

SILVA, C. C. **A Colcha de Retalhos/Conceil Corrêa da Silva, Nye Ribeiro; ilustrações Ellen Pestili.** – 2.ed. – São Paulo: Editora do Brasil, 2010. – (Coleção viagens do coração)

VIGOTSKI, L. S. **Imaginação e criação na infância.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.

FLORES E JARDINS NA ROTINA DAS INSTITUIÇÕES EDUCATIVAS: DESAFIOS E POSSIBILIDADES PARA UMA EDUCAÇÃO HUMANIZADORA

Marta Chaves¹

Alda Santos Prestes²

Ana Maria Barbosa³

Irandy Penha Cezar Carneiro⁴

Irene Marques⁵

Ivone de Oliveira⁶

Regielly Elena da Silva⁷

Sueli Nassar⁸

Suzy da Conceição Waldmann⁹

Tamara Noá Misael¹⁰

Palavras iniciais

No presente texto, intencionamos apresentar as possibilidades de êxitos na organização dos espaços junto às instituições escolares do município de Telêmaco Borba, no estado do Paraná, resultante do processo de formação em serviço iniciado no ano de 2013 sob o título “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, coordenado pela Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. Esse trabalho é voltado aos professores de Educação Infantil e aos Coordenadores Pedagógicos da rede

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Gonçalves Lêdo.
- 3 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Marechal Artur da Costa e Silva.
- 4 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Deputado Péricles Pacheco da Silva.
- 5 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Mamãe Marta Margarida.
- 6 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro.
- 7 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil José Paulo Paes.
- 8 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal São Silvestre.
- 9 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba
- 10 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Professor Paulo Freire.

municipal de ensino, na perspectiva de promover ações educativas humanizadoras para as crianças matriculadas nas instituições educativas.

Entendemos que organizar o espaço das instituições escolares requer, antes do trabalho pedagógico propriamente dito, estudos e decisões coletivas, o que favorecerá a compreensão de que em todo o tempo e em todos os espaços as instituições escolares devem expressar nos procedimentos, paredes, corredores, parques e jardins o que de mais elaborado pode ser apresentado e ensinado as crianças (CHAVES, 2014).

As práticas educativas humanizadoras, no entendimento de Chaves (2011, p 98), são “[...] caracterizadas como aquelas em que os encaminhamentos teóricos metodológicos expressam a ideia de capacidade plena das crianças no processo ensino/aprendizagem”, e isso pressupõe que o modo pelo qual são organizados e dispostos os objetos, livros e brinquedos no espaço escolar é fundamental para ampliar a aproximação e a apropriação pelas crianças da cultura sistematizada ao longo da História.

Nesse sentido, apresentamos uma reflexão a partir de procedimentos didáticos realizados nas instituições de Educação Infantil de Telêmaco Borba, PR, com base nos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, com a organização do espaço em Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas com flores e jardins, uma vez que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas, contudo não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, a mediação do adulto é fundamental para a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016). Ressaltamos que a composição dos espaços com flores e jardins tem sido uma orientação às instituições escolares paranaenses iniciada pela Prof. Dra. Marta Chaves desde 2002, em diferentes regiões, e particularmente no município de Indianópolis, PR, a referida pesquisadora coordenava o Programa de Formação dos Professores da Educação Infantil. Em 2012, quando se iniciaram os estudos e discussões do Documento Orientador para a Educação Infantil, foi mais um período de defesa de que as instituições tivessem em seus espaços flores e jardins, planejados com intencionalidade didática, e sua

composição deveria se dar com a participação efetiva de crianças, seus familiares e profissionais da instituição.

Flores e jardins: composições com crianças e professores

O trabalho pedagógico, em nosso ver, deve ser pensado levando-se em conta práticas educativas planejadas e organizadas de forma intencional, uma vez que podem ampliar o contato das crianças com os objetos da cultura, intervenções como a organização de cartazes elaborados com diferentes formatos, tamanhos variados e recursos didáticos na altura do campo visual da criança, disposição dos brinquedos e livros de literatura ao alcance dos escolares, organização de painéis de fotos e atividades elaboradas pelas crianças, aquisição de brinquedos para todos os grupos e para o parque infantil, composição da Colcha Roda de Conversa¹¹ para que as crianças possam ouvir belas histórias como, por exemplo, “O Grande Rabanete”, “Os Dez Saczinhos”, “A Cesta de Dona Maricota”, “Coral dos Bichos” (BELINKY, 1999; 2012; 2014; 2000). Esses são exemplos de procedimentos que oportunizam às crianças o contato com o que de mais belo e elaborado se produziu ao longo do tempo pela humanidade e, de igual forma, potencializa as capacidades humanas superiores.

Essas condutas possibilitam que as crianças estabeleçam contato mais próximo com os objetos que lhes foram disponibilizados, podendo tocar, pegar, manusear e estabelecer possibilidades de brincadeiras. Oportunizam também o desenvolvimento da atenção, percepção, do autocontrole da conduta, da habilidade de manipulação e coordenação dos movimentos corporais.

As reflexões aqui apresentadas relativas à organização do tempo e do espaço nas instituições educativas amparam-se nas elaborações da Teoria Histórico-Cultural, uma vez que:

[...] a criança assimila esse mundo, a cultura humana; assimila pouco a pouco as experiências sociais que essa cultura contém os co-

¹¹ Colcha Roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição educativa (CHAVES, 2013a).

nhcimentos, as aptidões e as qualidades psíquicas do homem. É essa a herança social. Sem dúvida a criança não pode se integrar a cultura humana de forma espontânea. Consegue-o com a ajuda e a orientação do adulto no processo de educação e ensino (MUKHINA, 1996, p. 40).

Dessa forma, é importante considerar que as instituições educativas constituem espaços que devem ser intencionalmente planejados, em que os conteúdos e valores são ensinados às crianças, e nos quais a organização figura enquanto elemento essencial para a sistematização do ensino e sua relação direta com o desenvolvimento psíquico (DAVIDOV, 1988).

A esse respeito, Chaves, Saito et al. (2015, p. 65) pontuam que:

[...] a função da escola é promover o desenvolvimento em uma perspectiva de humanização. Em outras palavras, significa dizer que educar só se justifica caso potencialize as capacidades humanas desenvolvidas ao longo da história da humanidade.

Em harmonia com esses elementos, Chaves (2015, p. 212) escreve:

A educação escolar se constitui no meio pelo qual o saber sistematizado é transmitido nas sociedades humanas; assim, cumpre ao ensino formal não apenas a função de ensinar o conhecimento técnico (conceitos, fórmulas, equações e normas de escrita e leitura), mas também a de possibilitar que os escolares tenham acesso às máximas elaborações humanas, expressões artísticas ou cultural que o homem desenvolveu ao longo da história, conforme preconiza a Teoria Histórico-Cultural.

A organização da rotina (tempo e espaço) na instituição educativa deve proporcionar o que há de mais elaborado para as crianças, favorecendo-lhes vivências estéticas organizadas de tal forma que potencializem a aprendizagem e o desenvolvimento. Nessa direção, Vigotski (2009, p. 22, grifos nossos) afirma que:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais

material está disponível para a imaginação dela. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência.

Dessa maneira, defendemos o tempo de permanência da criança e todos os espaços educativos pensados de forma intencional, para que a intencionalidade em propiciar vivências repletas de significado, cores, vida e encantamento apresente-se no cotidiano das instituições escolares e favoreça o pleno desenvolvimento de professores e escolares. Em nosso entendimento, a Literatura Infantil e a Arte são estratégias de ensino capazes de maximizar o processo de aprendizagem das crianças, conforme discorreremos a seguir.

Em nossa prática cotidiana, defendemos que a Literatura Infantil se configura como uma das mais exitosas e decisivas possibilidades de organização do ensino na perspectiva Histórico-Cultural (CHAVES, 2015). É a partir dessa premissa que os estudos referentes às intervenções pedagógicas e realizações humanizadoras de professores e crianças, conduzidos pela Profa. Dra. Marta Chaves com os Coordenadores Pedagógicos e Professores da Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR, apresentou uma proposta de trabalho para a organização dos espaços nas instituições escolares com flores e jardins. Na acepção de Chaves (2016), “são tantas as canções que versam sobre flores e borboletas. Não seria coerente o plantio e cuidado com as flores?”

Buscando responder a essa indagação, por meio de estudos e reflexões coletivas repensamos a organização do tempo e do espaço nas instituições educativas, elementos que nortearam o trabalho realizado na organização dos espaços dos Centros de Educação Infantil Mamãe Marta Margarida¹² e José Paulo Paes¹³, e das Escolas Mãe do Perpétuo Socorro¹⁴,

12 Centro Municipal De Educação Infantil Mamãe Marta Margarida, inaugurada em 21/03/1991 – 54 crianças matriculadas.

13 Centro Municipal De Educação Infantil José Paulo Paes, inaugurado em 23/01/1983 – 76 crianças matriculadas.

14 Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro, inaugurada em 24/04/1965 – 393 crianças matriculadas.

Deputado Péricles Pacheco da Silva¹⁵, São Silvestre¹⁶, Professor Paulo Freire¹⁷, Marechal Artur da Costa e Silva¹⁸ e Gonçalves Lêdo¹⁹.

Esse entendimento reafirma-se na percepção de que:

[...] as instituições educativas apenas são justificadas se, em todos os espaços e em todo o tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar as crianças às máximas elaborações humanas. Em outras palavras, significa afirmar que, na organização do ensino, deve-se priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito ativo, o apreço à arte e ao conhecimento (CHAVES, 2015, p. 213-214).

No intuito de atribuir efetividade aos preceitos teóricos que norteiam a formação em serviço junto aos profissionais que atuam na Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR, iniciamos a composição dos jardins nas instituições educativas, mobilizando crianças, familiares, professores e demais profissionais que atuam na instituição. Nossa intenção é, primeiramente, aproximar os familiares do cotidiano da instituição, razão pela qual priorizamos não a compra das flores, mas que estas fossem doadas pelas famílias, o que assegura uma identificação com os trabalhos desenvolvidos.

Os espaços educativos formais devem ser plenamente organizados para que a criança desenvolva os sentidos estéticos e vivencie experiências significativas em seu cotidiano. Nesse contexto, as salas de aula, o pátio, os corredores, a área externa e outros espaços ocupados por adultos e crianças devem ser organizados com diversas cores, formas geométricas, letras, números e ilustrações advindos da arte e de autores e personagens da Literatura Infantil. Assim sendo, a organização da rotina (tempo e espaço) deve favorecer vivências estéticas elaboradas, condição essencial à apren-

15 Escola Municipal Dep. Péricles Pacheco da Silva, inaugurada em 11/01/ 1984 – 216 crianças matriculadas.

16 Escola Municipal, São Silvestre inaugurada em 26 /04/1993 – 253 crianças matriculadas.

17 Escola Municipal Professor Paulo Freire inaugurada em 20/11/2003 – 264 crianças matriculadas.

18 Escola Municipal, Marechal Artur da Costa e Silva inaugurada em 01/08/1968 – 388 crianças matriculadas.

19 Escola Municipal Gonçalves Lêdo, inaugurada em 01/04/ 1981- 205 crianças matriculadas.

dizagem e ao desenvolvimento da criança, conforme assinala Blagonadezhina (1969, p. 375):

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc²⁰.

Dessa forma, as Equipes Pedagógicas e Professores de Educação Infantil do referido município ocuparam-se em planejar e organizar a rotina com vistas à valorização do conhecimento científico, amparando sua atuação nas elaborações de pesquisadores da Teoria Histórico-Cultural. Esse referencial se harmoniza com a proposição de que a organização do tempo e do espaço nas instituições escolares pode e deve ser tomado pela Arte, o que significa que as áreas internas e externas, espaços em que se expõem painéis, cartazes, murais, móveis, letras, números e ilustrações afetas à natureza e os brinquedos podem ser organizados de modo a expressar cuidados estéticos (CHAVES, 2014).

Essa intenção é reafirmada por Liublinskaia (1973) ao defender que a composição da instituição, a entrada, os corredores, bem como a *beleza* e a *limpeza* do ambiente podem estimular sentimentos positivos na criança, o que se configura como valor do ponto de vista educativo. Assim sendo, o ambiente e as vivências da criança guardam relação direta com seus sentimentos e posicionamentos face ao mundo externo, e podem estimular sentimentos elaborados e desenvolver a criação artística na criança, uma vez que:

quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quando maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias

²⁰ Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc

as mesmas –, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Nessa intenção, o trabalho realizado nas instituições educativas da rede municipal de ensino para a organização dos espaços internos e externos, prioriza oportunizar aos docentes e escolares o contato com as máximas elaborações humanas. Essa atividade resulta de um processo contínuo de estudos pelas Coordenações Pedagógicas a respeito da organização dos espaços escolares, orientados pela Profa. Dra. Marta Chaves, que em suas reflexões propôs que pensássemos na possibilidade de organizar os espaços escolares com floreiras, canteiros de flores e jardins e destacamos a seguinte reflexão:

Como poderemos planejar as aulas falando sobre os mais belos poemas e histórias que versam sobre borboletas, flores, bichinhos de jardim, pássaros, enfim, sobre temáticas que estão diariamente sendo tratadas em nossas instituições escolares, mas que as crianças conhecem apenas por imagens dos livros, ou vêem em desenhos que passam na televisão, que nem sempre são apropriados para sua faixa etária? Por que não compormos um lindo jardim e esperarmos que o perfume das flores traga até as crianças lindas borboletas, pássaros, beija-flores, com várias espécies de flores, das mais belas às mais simples, para compor o espaço escolar? (CHAVES, 2013b).

Com essa indagação e a proposta de intervenção pedagógica, foi possível pensarmos na necessidade de reorganização das áreas externas nas instituições, culminando com a ideia de composição dos jardins coletivos, onde cada turma ficasse responsável pela preparação da terra, plantio das flores e sementes, rega das plantas e demais cuidados. Dessa maneira, predominou a certeza sobre a importância de organizar o espaço escolar, tornando-o agradável e de responsabilidade de todos os envolvidos no processo escolar.

A exemplo de outras possibilidades de intervenções pedagógicas e recondução de procedimentos didáticos, a composição dos jardins nos trouxe vários desafios a serem compreendidos e superados, um dos quais foi a escassez de espaço físico para compor o jardim, outro as árvores que faziam sombra e não permitiam que as flores crescessem, e ainda a ausência de mudas de flores para plantar.

Destacamos que esses elementos não impediram o desenvolvimento do projeto educativo – pois entendemos que os limitadores de ordem objetiva figuram enquanto desafios a serem superados e jamais impedimentos –, mas oportunizou debates sobre em qual local as espécies se adaptariam melhor, de que forma obter as mudas de flores, como realizar o preparo da terra, quais floreiras seriam adequadas para decorar os corredores e a entrada da escola. Assim, pensamos em todos os detalhes para que o jardim ficasse belíssimo.

Para os escolares envolvidos nessa atividade, a possibilidade de manusearem a terra foi uma experiência única e enriquecedora, porque a maioria jamais teve a oportunidade de vivenciar tal situação no ambiente familiar. Essa condição se estende aos docentes, profissionais que atuam nas instituições e familiares, imperando o sentimento de que os espaços educativos se tornaram mais belos, agradáveis e encantadores, tomados de cores e vida. Esse fato se expressa na afirmativa de uma mãe, ao afirmar que “a escola está com mais vida, parece até escola particular!” e de outros pais, ao assinalarem: “como o colorido das flores faz a diferença no ambiente escolar, a escola ganhou vida!”. A participação dos familiares foi decisiva para o êxito do trabalho, pois não se tratou apenas de oferecer as mudas de flores que tinham em suas casas, mas de interagir e aproximar-se ainda mais dos espaços educativos onde as crianças passam boa parte de suas vidas.

Enquanto sistematização e organização das atividades, as crianças da Educação Infantil ficaram responsáveis pelo plantio das flores, sementes de girassóis e rabanetes; os estudantes do 1º ao 3º anos do Ensino Fundamental assumiram o compromisso de regar e preservar os jardins. Em uma das instituições envolvidas no projeto, os escolares do 2º ano plantaram pinhões, acompanhando o crescimento das mudas, que foram oportunamente replantadas em um terreno próximo à escola, ao passo que as crianças do 4º e 5º ano dessa mesma instituição realizaram o cultivo de plantas medicinais e temperos na horta.

O contato com a terra, o preparo dos canteiros e o conhecimento de inúmeras formas de vida que ali existem e convivem contribuíram decisivamente para a aprendizagem das crianças. O encanto que sentiam ao perceberem que as sementes que plantaram estavam germinando da

terra, como se fosse algo mágico, a exemplo de um conto infantil, o cuidado diário com a rega, a retirada de ervas daninhas ao redor das plantas, o zelo para impedir que as formigas comessem as folhas se configuram momentos de cuidado e perseverança que se repetiram até crescerem e desabrocharem as lindas flores, para encanto das crianças, professores e familiares.

Em uma das instituições escolares, na qual há turmas da Educação de Jovens e Adultos (EJA), os alunos dessa modalidade de ensino participaram ativamente na elaboração do jardim ensinando, a partir de suas experiências de vida, sobre o plantio e a espécie das flores para as crianças da Educação Infantil. Estas, por seu turno, demonstraram interesse e curiosidade em saber o nome das flores que estavam plantando e os alunos da EJA, que tinham mais conhecimento a respeito de flores, informavam aos pequenos o nome das flores enquanto ensinavam como plantá-las. Essa experiência revela o quanto a socialização do conhecimento é capaz de enriquecer o processo de aprendizagem.

Na busca por articular as intervenções pedagógicas com jardins, os professores da Educação Infantil trabalhavam, de forma simultânea, textos literários e poemas que versavam sobre pássaros, borboletas, flores e bichinhos de jardim, como, por exemplo, “Os poemas”, de Mário Quintana, que reproduzimos:

Os poemas são pássaros que chegam
não se sabe de onde e pousam
no livro que lê.
Quando fecha o livro, eles alçam vôo
como de um alçapão.
Eles não têm pouso
nem porto
alimentam-se um instante em cada par de mãos
e partem.
E olhas, então, essas tuas mãos vazias,
no maravilhoso espanto de saberes
que o alimento deles já estava em ti...

(QUINTANA, 1980, p. 10).

De igual modo, discutimos com os escolares os poemas de Cecília Meireles, realizamos brincadeiras, jogos, e diálogos na Colcha “Roda de Conversas”; estes elaboraram painéis e livretos, ilustraram as poesias, reproduziram as obras de expoentes das artes visuais tendo como temática as flores e jardins por meio de exposição aos familiares em reuniões e encontros. Paralelamente ao conteúdo embasado na Literatura Infantil e nas Artes acerca da biografia de expoentes da arte e da literatura, abordamos temáticas afetas ao conhecimento e cultivo das plantas, germinação de sementes, partes que compõem uma planta, a relevância da água para o desenvolvimento das plantas e os cuidados com o meio ambiente.

Os resultados desse trabalho expressam-se não somente na recomposição dos espaços junto às instituições educativas, mas na alegria e encantamento de professores, crianças e familiares, cujo interesse foi constatado mediante suas indagações como, por exemplo: “Por que a senhora está colocando nossas flores aí, coordenadora?”; “Eu plantei uma flor dessas (cravo) para a minha madrastra e uma para minha mãe”; “Professora, nosso CMEI está tão lindo!”. Salientamos que essa condição foi observada também junto aos familiares, quando uma mãe disse à professora: “Como o jardim deixou o CMEI bonito, muito lindo o trabalho de vocês”; e também na certeza do trabalho realizado quando os professores manifestam: “É trabalhoso compor o jardim, mas é gratificante ver o colorido das flores”.

Essas expressões de encantamento e enriquecimento das vivências conferem concretude à lição de Vigotski (2003, p. 239) quando escreve que:

A beleza deve deixar de ser uma coisa rara e própria das festas para se transformar em uma exigência da vida cotidiana, e o esforço criativo deve impregnar cada movimento, cada palavra e cada sorriso da criança.

Nessa perspectiva, reafirmamos a necessidade de reorganizar os espaços internos e externos das nossas instituições educativas, por meio da pintura dos refeitórios, para que estes possuam cores alegres e representem tratar-se de um ambiente educativo onde professores e crianças precisam se alimentar juntos. Destacamos, ainda, a pintura nos pátios e murais da escola com obras de Tarsila do Amaral, Candido Portinari e a

pintura de azulejos com obras de Aldemir Martins para compor o jardim e os demais espaços da instituição.

Todas as ações e espaços nas instituições educativas devem remeter a uma realidade que se contraponha ao cenário de miséria – material e intelectual – que vigora na atualidade, levando docentes, profissionais da educação, crianças e familiares a experienciarem e apreenderem o que se produziu e produz de mais elaborado pela cultura humana, para que se tornem agentes do processo histórico e não meros expectadores da realidade.

Considerações finais

Consideramos a organização da rotina (tempo e espaço) na Educação Infantil, desde que planejada intencionalmente, elemento essencial para o processo de aprendizagem das crianças, contribuindo decisivamente para que se apropriem das formas mais elaboradas da cultura e desenvolvam as capacidades humanas superiores. Nesse âmbito, destacamos a sensibilidade, o senso estético, a afetividade, a autonomia, a concentração e a criatividade.

Pontuamos que organização dos espaços escolares nas instituições da Rede Municipal de Telêmaco Borba, PR, prescindiu de estudos e reflexões coletivas, condição essencial para a compreensão – que nem sempre verificamos de imediato – das necessidades que se apresentam quando intencionamos uma educação de excelência para todas as crianças, independente da região onde morem ou das condições objetivas ao seu entorno.

Quando organizamos um canteiro, uma floreira, à medida que dispomos ornamentos nos espaços internos e externos, quando recitamos um poema sobre flores, borboletas ou pássaros não estamos apenas realizando uma atividade mecânica, mas despertando o interesse, curiosidade e capacidade criativa de todos os envolvidos nesse processo para compreenderem que nos espaços educativo vivencia-se no cotidiano as letras musicais, os versos e obras de arte. Isso desperta também o cuidado para com os espaços onde adultos e crianças passam uma parte significativa de suas vidas.

Entendemos que esse processo apenas iniciou-se nas instituições educativas desse município, sendo necessário um longo percurso de estudos, formação continuada e aprendizagens coletivas para que a cada dia nossas instituições tenham mais vida, cores e encantamento. Sabemos dos desafios e dificuldades que se apresentam e se reapresentarão a cada momento, e temos a certeza de que poderão ser compreendidos e superados por meio da ação intencional e sistematizada de professores, equipes pedagógicas e profissionais que estão no cotidiano não apenas das instituições, mas da vida das crianças, a quem devemos apresentar em todo tempo e em todos os espaços o que de mais belo há em nossa cultura.

REFERÊNCIAS

- BELINKY, T. *O grande rabanete*. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999.
- _____. *Coral dos bichos*. São Paulo: FTD, 2000.
- _____. *Dez saczinhos*. 11. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- _____. *A cesta de dona Maricota*. 14. ed. São Paulo: Paulinas, 2014.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. *Psicologia*. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- CHAVES, M. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil. In: _____. (Org.). *Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil*. 1 ed. Maringá: Eduem, 2011, p. 97-106.
- _____. Colcha “Roda de Conversas”. Maringá, 2013a.3f. Digitado.
- _____. *Reflexões sobre a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil: contribuições dos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural e possibilidades de intervenções pedagógicas*. Telêmaco Borba: SME, 2013b. (Comunicação oral).
- _____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.
- _____. Contar histórias de autores e personagens: realizações pedagógicas de encanto e ensino. In: TOZETTO, S. S. (Org.). *Professores em formação: saberes, práticas e desafios*. Curitiba: Intersaberes, 2015, p. 210-236.

_____. **Teoria Histórico Cultural – possibilidades de intervenções humanizadas: conquistas de professores e crianças na Educação Infantil.** Telêmaco Borba: SME, 2016. (Comunicação oral).

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico.** v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

DAVÍDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental.** Moscou: Editorial Progreso, 1988.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo.** 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos.** 3. ed. Trad. Luis Marques Silva. Lisboa: Editorial Estampa, 1973. Biblioteca Básica de cultura, 2.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar.** Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

QUINTANA, M. **Esconderijos do tempo.** Porto Alegre: L&PM, 1980.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica.** Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Psicologia pedagógica.** Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Editora WMF: Martins Fontes, 2003.

_____. **Imaginação e criação na infância.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

HORA ATIVIDADE E A POSSIBILIDADE DE TRABALHO CONTÍNUO E INTEGRADO: VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS

Marta Chaves¹
Andrea Cristina Machado²
Edna Ferreira da Silva³
Liliane Rodrigues Spanhol⁴
Olga Maria de Almeida⁵
Sandra Regina Rocha⁶
Aline Aparecida Max⁷

Palavras iniciais

No presente texto, registramos algumas reflexões sobre o trabalho afeto à Hora Atividade, que teve início no ano de 2013 junto às instituições educativas da Rede Municipal de Ensino de Telêmaco Borba, PR. Nosso intuito é o de apresentar ao leitor o relato dos desafios e dos avanços obtidos nos últimos quatro anos.

É importante ressaltar que um dos principais méritos que percebemos, desde a intensificação dos trabalhos pedagógicos nos dois últimos anos, foi a dedicação e o empenho das Equipes Pedagógicas e Professores, que ainda com desafios diários no trabalho educativo, não mediram esforços em promover uma educação pautada em aprimorar as vivências e as capacidades humanas dos escolares, como defendem os escritos – clássicos e contemporâneos – da Teoria Histórico-Cultural, referencial que ampara nossos estudos e ações educativas.

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Terezinha de Jesus Barreto da Cunha

3 Coordenadora Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação

4 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Professor Bento Mossurunga

5 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal 31 de Março

6 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Deputado Fabiano Braga Cortes

7 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba

A partir dessa premissa e estudos coordenados pela Professora Dra. Marta Chaves, temos desenvolvido Projetos Educativos Especiais, temas contínuos em contraposição à fragmentação de estudos e intervenções pedagógicas, ações entre instituições de forma integrada com sentido e significado para os estudantes. Neste escrito, discorreremos sobre as indagações, reflexões e anúncio de êxitos obtidos com as primeiras vivências do Projeto Especial “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na Educação Infantil”. Salientamos que as realizações exitosas se expressam a cada dia e em nossos diálogos atribuímos esse feito aos estudos e à dedicação das Equipes Pedagógicas e dos professores.

Desafios e realizações coletivas

Nos encontros de estudo e reuniões pedagógicas conduzidos e orientados pela Dra. Marta Chaves e no processo de desenvolvimento do Projeto Especial “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na Educação Infantil”, apresentamos algumas indagações aos professores e coordenadores das instituições para que coletivamente refletissem, com o respaldo de um amparo teórico-metodológico. De igual modo, oportunizamos que esses profissionais sugerissem questões a serem contempladas pelos estudos coletivos. As questões suscitadas seguem em discussão e aprofundamento, e almejamos intenção reapresentá-las no presente texto.

Na elaboração de Chaves (2012), há indagações do trabalho de Hora Atividade que serviram de base para o trabalho por nós realizado no Município de Telêmaco Borba, PR. Entre as questões levantadas, tendo em vista a relevância para o desenvolvimento do Projeto, destacamos algumas que motivaram e continuam a gerar debates: O que é Hora Atividade? Como podem ser organizados os Projetos Educativos Especiais tendo por objetivo a integração dos trabalhos com estudantes independente da faixa etária? De que forma os profissionais da Hora Atividade desenvolvem seu trabalho? Como poderiam atuar? É possível estabelecer diálogo entre todos os profissionais responsáveis pela Hora Atividade? Qual a contribuição dos estudos da Teoria Histórico-Cultural para o trabalho pedagógico com Hora Atividade? É possível organizar o trabalho pedagógico de forma a constituir a identidade do professor de Hora Ati-

vidade? Pontuamos que esta última indagação é uma das principais perguntas empreendidas por esses profissionais, tanto no texto citado quanto em nossos trabalhos com docentes e coordenadores.

Em consonância às questões teóricas e metodológicas que suscitamos, consideramos de igual modo em nossos estudos os aspectos normativos do trabalho com Hora Atividade. Esse tema, por vezes debatido por professores, alguns mais especialmente preocupados se empenharam em sensibilizar colegas e autoridades sobre a importância dessa questão, uma vez que a Hora Atividade se apresenta enquanto direito dos professores e, em nosso entendimento, também dos escolares. Nesse sentido, trazemos ao debate as prescrições da Lei de Diretrizes e Bases da Educação, Lei nº 9.394/1996, que em seu artigo 67, inciso V, assegura um período destinado especificamente a estudos, planejamentos e avaliação devidamente incluído na jornada de trabalho do profissional (BRASIL, 1996).

Cumpra também destacar a Lei nº 11.738/2008, que em seu texto reafirma o direito do professor realizar estudos durante o período de trabalho, tanto que no artigo 2º, parágrafo 4º, fixa que para composição da jornada de trabalho deverá ser observado o limite máximo de dois terços da carga horária para o desempenho das atividades de interação com os educandos (BRASIL, 2008).

No município de Telêmaco Borba, PR, a organização afeta ao cumprimento do direito à Hora Atividade teve início com a aprovação da Lei Municipal nº 1.866/2012, que versa sobre o plano de cargos, carreira e remuneração do magistério municipal. Tal dispositivo legal, por meio dos artigos 36 e 37, assegura o direito a 20% de hora trabalhada para a realização de estudos e planejamento, a saber:

Art. 36 A jornada mínima semanal para o professor em docência será de 20 (vinte) hora semanais, sendo 16 (dezesseis) horas relativas a horas-aula e 04 (quatro) a horas-atividade, obedecendo ao limite mínimo de 20% (vinte por cento) para horas-atividade.

Art. 37 A jornada máxima semanal para o professor em docência será de 40 (quarenta) horas semanais, sendo 32 (trinta e duas) referentes a horas-aula e 08 (oito) a horas-atividade, obedecendo ao limite mínimo de 20% (vinte por cento) para horas-atividade (PREFEITURA MUNICIPAL DE Telêmaco Borba, 2012).

Em que pese a dissonância entre o diploma normativo municipal e a previsão da Lei Federal em relação ao quantitativo da jornada de trabalho destinado à Hora Atividade, a entidade representativa dos professores vem estabelecendo debates com o Poder Público Municipal visando à adequação entre os dispositivos legais. Para assegurar o cumprimento do tempo destinado à Hora Atividade e quais atividades a compreendem, editou-se a Instrução Normativa nº 01/2012, destinada a orientar o trabalho junto às instituições educativas (SECRETARIA, 2012).

Os trabalhos com Hora Atividade se constituíram a partir do ano de 2013. Em suas primeiras ações, algumas instituições educativas tiveram acréscimo em seu quadro docente com a finalidade de assegurar que os professores regentes desenvolvessem estudos e planejamentos. Face às demandas e limitações, peculiares não apenas às instituições educativas do município, mas a diferentes regiões do estado e do Brasil, tivemos unidades educativas que puderam implementar os 20% de Hora Atividade, ao passo que em outras foi possível viabilizar 10% da carga horária para essa atividade. Esse contexto demonstrou a necessidade de debates para cumprir as prescrições legais, e mais que isso, assegurar o pleno desenvolvimento dos escolares por meio de estudos e planejamentos dos professores.

Em 2014, houve avanços nesse sentido, uma vez que todas as instituições educativas do município de Telêmaco Borba, PR, foram contempladas com professores para assegurar o cumprimento do tempo destinado à Hora Atividade. Mesmo com todos os limitadores de ordem objetiva e subjetiva, procurou-se atender às prescrições legais, situação que culminou em significativo avanço no ano de 2015, com a realização de concurso público para suprir, ainda que parcialmente, o quadro docente da Secretaria de Educação diante das aposentadorias, desligamentos de profissionais que passaram a integrar o magistério da rede estadual de ensino.

Temos plena ciência das demandas que se apresentam cotidianamente no interior das instituições educativas, sejam no tocante à carência de profissionais, ausência ou limitação de recursos, seja no que tange à estrutura física e necessidade de avançarmos nesses e em tantos outros aspectos, a exemplo do que ocorre no cenário nacional da educação. Com-

preendemos, porém, que esses elementos e desafios não podem constituir impedimento à efetivação de intervenções pedagógicas que priorizem o pleno desenvolvimento das capacidades humanas superiores dos escolares e assegurem, de igual maneira e enquanto condição indispensável, a capacitação e vivências de estudo aos professores, mediadores entre o conhecimento sistematizado e nossas crianças e jovens que frequentam as instituições educativas.

Esse entendimento e reflexão sempre permeou nosso programa de formação contínua; nessa direção, as equipes pedagógicas da Secretaria Municipal de Educação do referido município e das instituições educativas passaram a desenvolver estudos e reflexões coletivas sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá, com o intuito de estabelecer possibilidades de intervenções pedagógicas humanizadoras com professores de Hora Atividade, conforme discutimos na sequência.

O trabalho pedagógico com Hora Atividade: possibilidades de estudos e ações coletivas

A organização dos trabalhos pedagógicos afetos à Hora Atividade, no município de Telêmaco Borba, PR, mobilizou a Equipe da Secretaria de Educação e as equipes das instituições escolares por meio do projeto já nominado. Esse processo contemplou a participação ativa dos professores mediante estudos, indagações e elaboração das possibilidades de intervenções pedagógicas a serem desenvolvidas. Essa condução tem sido realizada em outras localidades, visto que a coordenação e a orientação de trabalhos efetuados pela Dra. Marta Chaves também se efetivam em outros municípios e regiões paranaenses.

Em Telêmaco Borba, PR, nos primeiros anos, a partir dos marcos legais, o trabalho não ocorria de forma unificada, pois cada instituição trabalhava de forma desvinculada, no limite de suas possibilidades. Com isso, tínhamos professores de Hora Atividade que trabalhavam com projetos isolados, outros com Arte e Educação Física e ainda professores que trabalhavam o plano de aula elaborado pelo professor regente.

Com a implementação, já nos momentos iniciais, do Projeto Especial “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na

Educação Infantil”, buscamos construir unicidade nas intervenções pedagógicas desenvolvidas nas instituições educativas do município. Não raras vezes, a Professora Formadora Dra. Marta Chaves reiterava junto às equipes da Secretaria de Educação e das instituições educativas que os desafios apresentados cotidianamente junto ao trabalho com Hora Atividade eram situações que se apresentavam não apenas ao município de Telêmaco Borba, PR, mas junto a outras cidades do Paraná e até mesmo do Brasil.

No processo de estudos e reflexões, as Equipes Pedagógicas das Unidades Educativas reiteravam a preocupação e objeto principal de estabelecer a integração dos trabalhos desenvolvidos em todos os espaços educativos do município que contemplam a Hora Atividade. Esse objetivo se constituiu à medida que os estudos avançavam, em que as questões eram pontuadas e elaboradas coletivamente.

De acordo com Chaves (2012), é necessário considerar que no que se refere à Hora Atividade, esta se configura, para o professor titular, em tempo de estudo e planejamento, ao mesmo tempo em que para o professor de Hora Atividade, quando assume um trabalho, ele próprio é o titular, ao menos uma vez por semana. E essa ideia, na acepção da autora, é o ponto de partida para responder a alguns dos desafios na organização do trabalho pedagógico. Isto deve ser considerado a prioridade para organizar o trabalho de e com os professores dessa especial atividade escolar.

Chaves (2012) assinala que é necessário compreender que esse profissional figura na condição de titular das intervenções e atividades desenvolvidas com os escolares; com isso, para que o trabalho educativo tenha êxito, ainda que com a particularidade de ser realizado uma vez por semana, necessita ser contínuo, sequencial e integrado, algo que se constitui complexo, tendo em vista que há, em geral, mais que uma instituição educativa nos municípios (CHAVES, 2012). Assim, integrar os trabalhos mostrava-se como um dos desafios às equipes pedagógicas; concomitantemente, era condição para que esse profissional deixe de figurar com uma condição secundarizada, muitas vezes não tendo reconhecida sua importância no processo de ensino e aprendizagem, passando a constituir identidade profissional e pedagógica.

Nessa vertente, Chaves (2012) defende que a forma mais coerente de se integrar e organizar didaticamente o trabalho do professor de Hora Atividade, para que deixe de ser visto como o profissional que apenas finaliza algo que outro começou, e por vezes inicia algo que não conclui, não sendo titular de seu próprio trabalho, passa necessariamente por conferir **parcial independência** e autonomia ao planejamento a ser viabilizado. Conforme a autora, é necessário que o professor de Hora Atividade – da mesma maneira que os demais professores – desenvolva o trabalho não de forma isolada na escola e no município, mas que o realize de modo integrado e sequencial, sem ser dependente do trabalho do professor regente. Em geral, semanalmente os escolares estão com o professor de Hora Atividade. Segundo Chaves (2012), esse tempo precisa ser compreendido como um tempo de aprendizagem, encantos e máximas elaborações, o que deve ocorrer em todo o período de permanência junto à instituição educativa. Essas ponderações se firmavam em nossas reflexões no processo de definição de tema único para o trabalho de Hora Atividade. Pontuamos que essas reflexões se davam nos cursos e estudos realizados nas formações e nas orientações efetuadas nas instituições escolares, conduzidas com esmero sob a coordenação das instituições e da Secretaria Municipal de Educação.

É importante compreendermos que a independência e a autonomia não significam a autonomia para se realizar algo sem diálogo e integração com outros colegas e com as propostas pedagógicas desenvolvidas. Chaves (2012) compreende que o trabalho pedagógico do professor de Hora Atividade deve ter independência parcial do trabalho do professor titular, mas não independe das proposições da Unidade e, por consequência, das Secretarias Municipais de Educação.

A defesa de independência e autonomia que apresentamos objetiva assegurar que o professor de Hora Atividade seja reconhecido pelos escolares, colegas de trabalho e familiares enquanto profissional que realiza algo especial, a exemplo dos outros docentes.

Assim, este trabalho será integrado às proposições da Secretaria Municipal de Educação, às proposições da formação contínua dos professores que se efetiva e, ao mesmo tempo, integrado e harmônico com a proposta educacional em processo de implementação. Esse en-

tendimento e condução favorecerão decisivamente a ação dos Coordenadores Pedagógicos, tanto das instituições quanto das Secretarias Municipais de Educação para o planejamento da Hora Atividade. Entendemos ser oportuno destacar que autonomia e independência não equivalem a uma percepção fragmentária e desarticulada do trabalho desse profissional em relação à proposta de formação e intervenções pedagógicas efetivadas pelas equipes da Secretaria de Educação e instituições educativas; pelo contrário, a intenção precípua é maximizar o processo de ensino e aprendizagem, além de oportunizar o pleno desenvolvimento das crianças.

Atentos à empreitada que se apresenta em nosso cotidiano e às orientações elencadas, nos anos de 2014 e 2015 realizamos estudos junto aos Coordenadores Pedagógicos com o propósito de direcionar o trabalho das coordenações e professores responsáveis pela Hora Atividade. De igual forma, procuramos refletir sobre o perfil desse especial profissional da educação.

Lembramos, oportunamente, que por ora não há concurso específico para professor de Hora Atividade, e por se tratar de algo novo no município, os docentes que desenvolvem esse trabalho são profissionais concursados e habilitados para a docência na Educação Infantil e Séries Iniciais do Ensino Fundamental. O processo de definição sobre quais profissionais atuarão com Hora Atividade ocorre no interior de cada instituição, em harmonia com os estudos e reflexões desenvolvidos na forma de serviço e priorizando maneiras que contribuam com a aprendizagem e desenvolvimento dos escolares.

Nesse sentido, no município de Telêmaco Borba, PR, buscamos intensificar estudos e planejamentos com os professores designados para o trabalho de Hora Atividade pautando-nos na premissa de que o trabalho contemplasse temas contínuos e fosse, por excelência, integrado à proposta educacional da rede municipal.

Como assinalamos, no ano de 2015 iniciamos os trabalhos junto ao município referido para estabelecer uma temática única a ser desenvolvida em Hora Atividade. A partir de estudos, reflexões e diálogos coletivos, firmamos a proposta de que os professores de Hora Atividade

desenvolveriam a temática “Brinquedos e Brincadeiras”, atribuindo ênfase aos procedimentos didáticos afetos à Arte e Educação Física.

Dessa forma, priorizamos estudos, planejamentos, orientações e acompanhamento constante das realizações junto às instituições educativas, sob a condução das Equipes Pedagógicas das instituições e integrantes das Equipes de Coordenação da Secretaria Municipal de Educação. Com o intuito de possibilitar que os profissionais envolvidos nesse Projeto tivessem compreensão não apenas do trabalho, mas do referencial teórico que fundamenta as intervenções pedagógicas, foram desenvolvidos estudos por parte de professores e equipes afetos à Teoria Histórico-Cultural⁸ e cursos⁹ que contemplaram intervenções pedagógicas capazes de potencializar o trabalho pedagógico desenvolvido pelos docentes de Hora Atividade.

Aprender com Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras

Desde o ano de 2015, em estudos realizados pelas coordenações das instituições e equipe da Secretaria Municipal de Educação, sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, defendemos a necessidade do professor de Hora Atividade ter sua identidade assegurada, conforme apontamos a seguir. Nessa direção, há duas questões que orientam os estudos e as possibilidades de projetos educativos especiais: a primeira centra-se na

8 A Professora Dra. Marta Chaves, responsável pelo Programa de Formação Contínua da Secretaria de Educação nominado “Formação Continuada nominada “Teoria Histórica- Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, coordena os estudos e reflexões afetos à Teoria Histórico-Cultural, buscando com isso que as realizações didáticas estejam embasadas nas elaborações clássicas e contemporâneas deste referencial teórico-metodológico. Em nossos estudos e planejamentos a Pesquisadora, constantemente, reafirma que por mais que os trabalhos, reflexões e escritos sejam iniciais, devem priorizar a organização sistemática e intencional do ensino, buscando aos escolares as máximas e elaborações humanas. Nesse sentido os cursos ministrados pela Profa. Dra. Zoia Prestes (UFF), Prof. Dr. Guillermo Arias Beaton (Universidade de Havana) e Profa. Dra. Laura Marisa Carnieli Calejón (CEDEP/ SP), contribuíram decisivamente para os trabalhos.

9 Destacamos os estudos, reflexões e orientações realizados em Cursos com Patrícia Proscêncio, convidada para ministrar estudos e orientações de ações didáticas afetas à Dança; Prof. Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli (UFPR) e Mariane Prestes de Miranda da Luz que discorrerem sobre a Música na Educação Infantil. Registra-se as orientações afetas à Literatura Infantil e Artes Visuais direcionadas com a Dra. Marta Chaves Prof. Me. Vinícius Stein (UEM).

possibilidade do trabalho em Hora Atividade contribuir com o desenvolvimento intelectual dos escolares, e de igual importância, assegure a identidade do professor de Hora Atividade. Tendo em vista a primeira questão, reafirmamos a ideia de que o professor de Hora Atividade tem tanta relevância quanto o professor titular, como assevera Chaves (2012).

Nessa perspectiva, podemos lembrar os escritos de Chaves (2014), Chaves, Saito et. al (2015), Kuenzer (1999) e Moraes (2011) e), Leontiev (2016), colaborações que, em nosso entendimento, podem ser decisivas para respondermos a algumas indagações: qual a função da escola? Qual a função da educação formal? A essas questões soma-se nossa necessidade de refletir qual a função do trabalho realizado na Hora Atividade?

Diante dessas questões e procurando apresentar reflexões que conduzam às respostas necessárias para essas indagações, passamos a desenvolver esforços coletivos para viabilizar o Projeto Educativo Especial denominado “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na Educação Infantil”. Por meio dessa intervenção educativa especial, as crianças teriam contato com a história dos brinquedos e das brincadeiras, realizariam brincadeiras sobre as quais aprenderiam, conheceriam brincadeiras e brinquedos de momentos históricos diversos, buscando estabelecer relações entre passado e presente, aprenderiam a compor e a confeccionar brinquedos e, principalmente, desenvolver nos escolares o gosto e encantamento por brincar. E somando-se a isto, o desenvolvimento do apreço à arte.

A brincadeira enquanto atividade intencional e planejada no ambiente educativo representa um momento rico de aprendizagem e significados para a crianças à medida que estabelece uma relação entre imaginação e realidade. De acordo com Vigotski (2009, p. 20), “[...] a imaginação não é um divertimento ocioso da mente, uma atividade suspensa no ar, mas uma função vital necessária”.

A criança brinca em casa, na rua e em outros espaços, mas o brincar na escola, no tempo das “aulas” de Hora Atividade se mostrava como um “brincar diferente”, como as crianças por vezes dizem. Com isso, tem-se a possibilidade de valorizar o “brincar” sem desconsiderar que pode se constituir em especial momento de aprendizagem e, portanto, de desenvolvimento das capacidades humanas superiores, dentre

as quais podemos destacar a imaginação, a criatividade, a concentração e a atenção. A esses fatores se soma a possibilidade didática de mais uma vez, de forma intencional, apresentar às crianças as máximas elaborações humanas, que possam relacionar o brinquedo aos aspectos afetos à Arte e à História e, por que não assinalar, pode contemplar também outras áreas do conhecimento.

No tocante à relação da brincadeira e o desenvolvimento humano, Vigotski (2008) afirma que brincar é de extrema relevância para o desenvolvimento da criança, é por meio do brinquedo que esta aprende a agir em uma esfera intelectual.

Ao considerarmos as afirmações do pesquisador russo, pontuamos a necessidade de aprimoramento e continuidade dos estudos relativos à função do brinquedo e da brincadeira no processo de desenvolvimento da criança tendo como parâmetro as elaborações da Teoria Histórico-Cultural. Essa necessidade de leituras, estudos e diálogos se apresenta a todos os profissionais que atuam com as crianças e, em especial, àqueles que são responsáveis pela organização do ensino no tempo de Hora Atividade.

Portanto, é necessário que o professor que atua na Hora Atividade compreenda a importância de sua intervenção junto às crianças; sua organização deve ser planejada, tendo como objetivo principal o desenvolvimento integral da criança.

Vivências especiais com brinquedos e brincadeiras

No município de Telêmaco Borba, muitos avanços foram evidenciados, o professor que atua na hora atividade, tem uma identidade, ele trabalha com o Projeto Educativo Especial denominado “Brinquedos e Brincadeiras: intervenções humanizadoras na Educação Infantil”, as crianças sabem que o dia em que esse profissional entra na sala de aula, terão uma aula divertida, diferente e que muito aprenderão.

As instituições têm feito um trabalho em que as famílias têm retomado o diálogo com os filhos, pois as atividades de brinquedos e brincadeiras acabam envolvendo todos os familiares, as crianças conversam com os pais sobre as brincadeiras de seu tempo, e contam aos pais o que

estão aprendendo na escola, brinquedos dos pais ou avós passam a fazer parte do cotidiano das crianças, essa interação entre família e escola tem se intensificado através do trabalho na hora atividade.

Esse trabalho sempre tem como base ou referência, os expoentes da literatura, da arte, da música, da dança, para que a criança perceba que o brinquedo não existe por ele só. Que há uma história, um contexto em que esse brinquedo foi criado, e podemos dizer mais, que o brinquedo e as brincadeiras são clássicos, pois perduram através das gerações.

Os professores planejam suas aulas, visando promover as crianças o conhecimento e seu desenvolvimento integral, cada novo brinquedo ou brincadeira estudado, é apresentado primeiramente em seu contexto histórico, sua origem, em seguida os escolares têm o prazer de observar o objeto de estudo, na sequência participam da confecção do brinquedo para que então aprenda a brincar com ele sob a orientação atenta do professor.

Considerações finais

Consideramos que o trabalho desenvolvido no município de Telêmaco Borba apenas iniciou sua caminhada. Há ainda muitos desafios e dificuldades que precisamos superar, e claro para isso precisamos nos fortalecer nos estudos.

Mas mesmo com os desafios postos, o trabalho desenvolvido nas instituições escolares, demonstram que é possível realizações encantadoras e humanizadoras com as crianças.

As crianças por sua vez, têm ficado cada vez mais admiradas com o que aprendem, esperam com ansiedade o dia da aula do professor de Hora Atividade, se entusiasmam em conhecer a história dos brinquedos, em dialogar com os familiares e saber que os pais, os avós e outros familiares também brincavam como eles.

O professor de Hora Atividade já começa a se apropriar de sua identidade, deixando de ser o professor que fica com os alunos por um curto período, ele é o Professor que irá proporcionar um aprendizado diferente, divertido, prazeroso, não que os outros não façam, mas o

professor de hora atividade já sabe qual é sua função e qual seu espaço dentro da instituição.

Com o desenvolvimentos dos trabalhos nas instituições, a necessidade de mostrar para a comunidade foi latente, então foram organizadas exposições dos trabalhos dos alunos em diferentes espaços: na própria instituição, na comunidade, no comércio local, enfim, o que é belo deve ser apresentado para todos, e o trabalho desenvolvido com e pelas crianças no momento de hora atividade, tem encantado não só os escolares, mas toda a comunidade que tem o prazer de apreciar as elaborações dos Professores e crianças nesses momentos.

Consideramos ainda que muito temos que nos apropriar dos conhecimentos elaborados para podermos conduzir essa identidade do professor de Hora Atividade, poucos ainda são os escritos sobre esse professor, mas consideramos de suma importância um trabalho direcionado, planejado e organizado, visando sempre as vivências humanizadoras com as crianças.

Referências

- BRASIL Lei. n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília. DOU, 23.12.1996.
- _____. Lei n. 11738, de 16 de julho de 2008. **Regulamenta a alínea “e” do inciso III do caput do art. 60 do Ato das Disposições Constitucionais Transitórias, para instituir o piso salarial profissional nacional para os profissionais do magistério público da educação básica**. Brasília, DOU, 17.07.2008.
- CHAVES, M. **Teoria Histórico-Cultural e trabalho pedagógico com Hora Atividade: possibilidades de valorização da identidade do professor e Intervenções Pedagógicas com Brinquedos e Brincadeiras**. Maringá, 2012. 5f. Digitado
- _____. **Formação Contínua e Práticas Educativas: possibilidades humanizadoras**. In: CAÇÃO, M. I.; MELLO, S. A.; SILVA, V. P. (Orgs.). **Educação e Desenvolvimento Humano: contribuições da abordagem histórico-cultural para a Educação Escolar**. Jundiaí: Paco Editorial, 2014, p. 119-139.
- CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. **Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil**. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educa-**

ção infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

KUENZER, A. Z. As políticas de formação: a constituição do *professor sobrando*. *Revista Educação e Sociedade*, Campinas, v. 20, n. 68, p. 166, dez. 1999.

LEONTIEV, A. N. Os princípios psicológicos da brincadeira pré-escolar. In: VI-
GOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento
e aprendizagem*. 14. ed. São Paulo: Ícone, 2016, p. 119-142.

MORAES, M. C. M. de. Recuo da teoria: dilemas na pesquisa em educação. *Revi-
sta Portuguesa de Educação*. v. 14, n. 1, p. 7-25, 2011.

PREFEITURA MUNICIPAL DE TELÊMABO BORBA. Lei n. 1866, de 08 de mar-
ço de 2012. *Institui o plano de cargos, carreira e remuneração do pessoal do
quadro do magistério público municipal da Prefeitura Municipal de Telêmaco
Borba*. DOM, 10.03.2008.

SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DE TELÊMACO BORBA. *Instru-
ção Normativa n. 01/2012*. Telêmaco Borba: SME, 2012.

VIGOTSKI, L. S. A brincadeira e o seu papel no desenvolvimento psíquico da
criança. Trad. Zoia Prestes. *Revista Virtual de Gestão e Iniciativas Sociais*, n. 9,
p. 23, Jun. 2008.

_____. *Imaginação e criação na infância*. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática,
2009. Coleção Ensaios comentados.

INTERVENÇÕES HUMANIZADORAS AFETAS AO ESTUDO DA OBRA DE TOQUINHO E VINICIUS DE MORAES

Marta Chaves¹

Adriana Vaz de Oliveira Ribeiro²

Mariusia de Jesus Siqueira³

Suzy da Conceição Waldmann⁴

Palavras iniciais

Neste texto, objetivamos evidenciar a importância do trabalho pe-
dagógico com Literatura Infantil e Música na educação das crianças pe-
quenas, dedicando especial atenção às possibilidades de intervenções a
partir das canções de Vinicius de Moraes e Toquinho. Elegemos esses ex-
ponentes da música brasileira dada a relevância de suas composições, com
letras e versos que encantam crianças e adultos ao longo do tempo, por
sua simplicidade, alegria e afetividade expressas nas músicas e poemas.

O trabalho desenvolvido junto às instituições de Educação Infantil
do Município de Telêmaco Borba, PR, pauta-se nas elaborações dos auto-
res clássicos da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que oportu-
niza uma prática educativa voltada à apresentação de conteúdos sistema-
tizados e em possibilitar que professores e crianças tenham contato com
o que de mais elaborado se produziu na cultura humana.

Intencionamos, ainda, apresentar ao leitor possibilidades de in-
tervenções educativas com recursos didáticos na intenção de favorecer a
maximização do processo de ensino e aprendizagem. Nesse processo, o
professor figura enquanto mediador do conhecimento, e a partir dessas
condutas, possibilitar um processo de educação humanizadora.

Entendemos que a Literatura Infantil e a Música, enquanto expres-
sões da Arte, figuram enquanto elementos essenciais de uma educação

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de
Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de
Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal do Campo Santos Dumont.

3 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Conselheiro Zacarias.

4 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.

que tenha como finalidade proporcionar que as crianças, independente de sua faixa etária ou condição social, se desenvolvam a partir do que há de mais elaborado, em contraposição à miséria que permeia nossa realidade, favorecendo o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, dentre as quais mencionamos a atenção, a imaginação, a concentração e a criação.

Possibilidades de intervenções pedagógicas humanizadoras com Literatura Infantil e Música

Antes de iniciarmos a discussão sobre a relevância do trabalho pedagógico com Literatura Infantil e Música para o desenvolvimento intelectual e físico das crianças, é importante abordarmos – ainda que brevemente – a função dos espaços educativos formais. Assim, corroboramos Chaves, Saito et al (2015, p. 65), as quais afirmam que

[...] a função da escola é promover o desenvolvimento em uma perspectiva de humanização. Em outras palavras, significa dizer que educar só se justifica caso potencialize as capacidades humanas desenvolvidas ao longo da história da humanidade.

Em harmonia com esse entendimento, os pesquisadores clássicos da Teoria Histórico-Cultural (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016) afirmam em seus escritos que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Contudo, não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, a mediação do adulto é fundamental para a apropriação da cultura pelas novas gerações.

Isso significa que os espaços educativos formais – Centros de Educação Infantil e Escolas – são espaços por excelência que devem oportunizar à criança, desde os primeiros meses de vida, o contato e a apreensão do saber sistematizado em todas as áreas do conhecimento e das expressões culturais maximamente elaboradas. Essa condição traz como elemento essencial o papel do professor, como adulto mais experiente e mediador entre o escolar e o conhecimento, para que essas reflexões adquiram concretude. Sobre essa questão, Leontiev (1978, p. 284) escreve que:

Cada geração começa, portanto, a sua vida num mundo de objetos e de fenômenos criados pelas gerações precedentes. Ela apropria-se das riquezas desse mundo participando do trabalho, na produção e nas diversas formas de atividade social e desenvolvendo assim as aptidões especificamente humanas que se cristalizaram, encarnaram nesse mundo.

Ressaltamos a função das instituições educativas em possibilitar que as crianças tenham acesso ao que de mais elaborado se produziu ao longo da história, em contraposição ao cenário de miséria – tanto material quanto intelectual – que permeia nossa sociedade no atual contexto. Cumpre-nos, enquanto educadores e profissionais da educação, apresentar e organizar o ensino com versos elaborados, canções ricas de sentido e significado, livros com histórias especialmente escritas para as crianças, obras de arte que reflitam em suas cores e formas o que de mais belo a humanidade produziu.

A esse respeito, Blagonadezhina (1969, p. 375, grifo nosso) leciona que

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.

A intelectual russa reafirma a necessidade de apresentarmos aos escolares, no cotidiano das instituições educacionais, obras literárias, músicas e expressões culturais maximamente elaboradas, condição essencial ao pleno desenvolvimento de suas capacidades humanas superiores, como assinalamos. O processo de aprendizagem vivenciado pela criança, apto a possibilitar seu desenvolvimento cultural, desde os primeiros meses de vida até os seis anos de idade, prescinde da apropriação de conteúdos mais elaborados para que se torne ativa e altiva, além de potencializar sua criatividade e valorização (CHAVES, LIMA, HAMMER, 2011).

Defendemos que, no contato com obras literárias de excelente qualidade, a criança vivencia inúmeras possibilidades de aprendizagem,

e potencializa a imaginação, a criatividade e o aprimoramento linguístico, elementos essenciais no processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, Chaves (2015, p. 213, grifo nosso) entende que

A literatura infantil se configura como uma das mais exitosas e decisivas possibilidades de organização do ensino [...]. Tratar da contação de histórias como possibilidade de encanto e aprendizagem significa ter como ponto de partida a rotina (a organização do tempo e do espaço) nas instituições escolares. A ordenação do tempo e do espaço pode ser tomada pela arte e mobilizar para o aprimoramento linguístico, a fim de conhecer diferentes regiões do país e outras regiões do planeta, assim como compreender e valorizar diferentes manifestações culturais, sentir-se mobilizado a conhecer e investigar aspectos biográficos e de constituição das obras de expoentes da história, da arte e da ciência.

E continua a pesquisadora:

O desenvolvimento de intervenções pedagógicas afetas à literatura infantil, favorecem a realização de procedimentos que valorizam as diferentes linguagens, sendo, portanto, capazes de ampliar o conhecimento e favorecer o desenvolvimento linguístico e intelectual das crianças (CHAVES, 2015, p. 226, grifos nossos).

Para a efetivação das condições apresentadas nesses escritos, a atuação do professor é de suma importância, uma vez que compete a ele a função de apresentar autores e personagens, de encantar a criança pelo universo literário, por meio de intervenções didáticas, formando leitores e, por vezes, escritores. Sabemos que em nossa memória ficam registradas não apenas as histórias que lemos, mas de igual maneira as que nos foram contadas, pois registramos a voz de quem contou a história, a entonação, seus possíveis gestos e sua emoção ao narrar.

Essas vivências são potencialmente humanizadoras, porque possibilitam a apreensão do conhecimento sistematizado. Em igual proporção ocorre com as letras musicais e canções, uma das mais valiosas formas de expressão da cultura humana. À medida que em todo tempo e espaços dos Centros de Educação Infantil e Escolas se oportuniza às crianças o contato com músicas de excelente qualidade, com letras especialmente elaboradas para uma determinada faixa etária, a criança entra em contato

valores, sentimentos, emoções e pode desenvolver suas emoções e sentimentos, como também habilidades físicas, coordenação e habilidades intelectuais, como a capacidade de comunicação.

Mukhina (1996, p. 54) sustenta que “muitos dados permitem afirmar que a idade pré-escolar em geral é mais sensível em relação às formas de ensino que incidem sobre o desenvolvimento da percepção, da imaginação e do pensamento em imagens”. A curiosidade incita as crianças, e potencializadas com estímulos do professor, permite que se encantem ao terem contato com textos, ao manusearem livros, contos e poemas e músicas infantis.

Nesse processo de pesquisa e estudos sobre possibilidades de intervenções pedagógicas humanizadoras, entendemos que a música se apresenta enquanto recurso didático capaz de potencializar as capacidades humanas superiores. Nesse cenário, Chaves, Lima e Hammerer (2011, p. 87) asseveram que

Consideramos fundamentais vivências musicais na Educação Infantil, como possibilidades de impulsionar o desenvolvimento cultural das crianças, apurar-lhes a sensibilidade, favorecer trabalhos em grupo, a disciplina, a concentração, a desenvoltura e a criatividade. Aqui se incluem a capacidade de desenvolver o apreço pela música e a oportunidade de conhecer melodias e instrumentos musicais além dos que são de vivência imediata da criança [...], com a finalidade de ampliar o universo musical e o vocabulário das crianças, instigando-as a conhecer outros tempos e costumes.

Tais condições se efetivam por meio da atuação planejada e sistematizada do professor na condução dos trabalhos cotidianos em sala de aula, fazendo com que a rotina (tempo e espaço) seja tomada de cores, sons e movimentos, que permita a apreensão das máximas elaborações humanas. Essa atuação não demanda uma formação específica do docente, mas um processo de formação em serviço que lhe permita compreender e, muitas vezes, reconduzir sua atuação e encaminhamentos didáticos, estudos necessariamente amparados em um referencial teórico que possibilite compreender a realidade ao seu entorno e atuar para que esta seja superada naquilo que empobrece e limita sua atuação e as possibilidades de vida das crianças. Nesse sentido, podemos afirmar que

As ações conduzidas pelo educador nas instituições educativas são relevantes, pois constituem mediações docentes motivadoras da organização de procedimentos didáticos e vivências mais enriquecidos do que aqueles que em geral as crianças já vivenciam em situações familiares ou em comunidade. A escola tem esse papel essencial no processo de formação da humanidade nas crianças [...]. Com estratégias e recursos adequados, é possível inseri-las em situações educativas capazes de provocar o avanço dos níveis de aprendizagem e, por consequência, de desenvolvimento cultural na infância (CHAVES, LIMA, HAMMERER, 2011, p. 87).

Com isso, entendemos ser possível – e necessária – a organização do trabalho educativo com os expoentes da música, não em situações esporádicas, mas no cotidiano das salas de aula, em todos os espaços e tempo de permanência da criança nos centros de Educação Infantil ou escolas. Nesse sentido, elencamos algumas situações educativas, um rol exemplificativo, em que podemos trabalhar a música com as crianças:

- a. **Brincar de roda** com as crianças, cantar, apurar a afinação, a percepção rítmica e melódica;
- b. **Contar histórias** rotineiramente às crianças, não apenas em situações especiais;
- c. **Bater a bola no chão** (como no basquete) aprimora o senso rítmico e o desenvolvimento motor. Outra brincadeira tradicional, de bater bola na parede, pegá-la de volta realizando malabarismos enquanto se recita uma parlenda também estimula o desenvolvimento do controle rítmico;
- d. **Adivinhar**: guardar em uma caixa objetos que produzem sons diferentes, como por exemplo, sininhos, chocalhos, apitos de pássaros, reco-reco, latas, flauta. No primeiro momento, deixar a turma olhar e experimentar; depois, cobrir os olhos das crianças e produzir sons para que elas tentem descobrir o objeto;
- e. **Pular corda**: duas crianças giram a corda e outra pula. Nessa brincadeira elas desenvolvem a percepção do tempo rítmico;
- f. **Escutar do ambiente**. Convide todos para fechar os olhos e escutar os sons existentes. Depois converse sobre o que ouviram.

Sons naturais (canto dos pássaros, latido de cães, vozes, vento, chuva), ou sons produzidos e de instrumentos musicais. É interessante também realizar um passeio pela escola para que observem os sons do cotidiano nos diferentes ambientes, como pátio, cozinha, corredores. A música é uma arte constituída e que tem como finalidade sincronizar a mistura de sons e ritmos. Além de ser uma arte, a música também é considerada uma prática cultural, presente em nosso cotidiano e que nos acompanha desde os primórdios da humanidade

Intencionamos, com essas elaborações, demonstrar o quão variado e enriquecedor para educadores e crianças pode-se apresentar o trabalho com música no cotidiano das instituições educativas. Esse processo potencializa as capacidades humanas superiores, como pontuamos, além de favorecer uma rotina tomada por realizações ricas de significado e encantante para quem ensina e para quem aprende. No tópico seguinte, discorreremos sobre os resultados, ainda que parciais, do trabalho desenvolvido nessa perspectiva junto à Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR, a partir da produção musical de Toquinho e Vinícius de Moraes.

Alguns registros e reflexões de aprendizagem e encantamento

Os trabalhos educativos sobre os quais versamos no presente momento da reflexão figuram enquanto desdobramentos da Formação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2014 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. A formação direcionou-se aos profissionais que atuam com as crianças pequenas no município de Telêmaco Borba, PR, tanto de professores quanto de coordenadores dos Centros Municipais de Educação Infantil, Escolas e Equipe da Secretaria de Educação.

Os estudos coletivos e as intervenções pedagógicas, desde o início do processo de formação em serviço, pautaram-se nos expoentes literários José Paulo Paes e Tatiana Belinky, na composição do Recurso Didático “Caixas de Pesquisa e Estudos”⁵, contação de histórias com a utilização

⁵ As “Caixas de Pesquisa e Estudos” constituem-se num recurso didático sistematizado

da “Colcha Roda de Conversa”⁶ e na organização dos espaços educativos por meio da composição dos jardins⁷.

Dando continuidade aos estudos e reflexões, no ano de 2015, professores e equipes pedagógicas iniciaram pesquisas acerca da obra musical de Vinicius de Moraes e Toquinho. Esses estudos embasaram as intervenções pedagógicas junto às turmas de 4 e 5 anos, no sentido de apresentar a biografia e as canções desses expoentes da música, em especial suas composições para a infância.

O trabalho foi desenvolvido considerando-se a necessidade de favorecer o desenvolvimento intelectual das crianças, uma vez que a música é capaz de mobilizar para a apreensão do conteúdo sistematizado e favorece o processo de humanização. Sobre isso, Mukhina (1996, p. 216) assinala que:

A criança pré-escolar experimenta uma evolução análoga em relação do belo na natureza, nas obras de arte, nos objetos. Para a criança de 3 ou 4 anos é belo o brinquedo de cores vivas, a roupa bonita etc. O pré-escolar maior começa a perceber a beleza no ritmo, na harmonia das cores e das linhas, na melodia musical, na plasticidade da dança. Nessa idade, a criança experimenta fortes emoções ao contemplar a bela paisagem ou dos festejos populares. Quanto melhor a criança se orienta no que a rodeia, mais diversas e complexas são as causas que provocam nela um sentimento do belo.

pela Profa. Dra. Marta Chaves. Esse recurso possibilita ao professor e as crianças um estudo detalhado da obra de um autor, através de pesquisa, leituras e estudo. Esse estudo organiza-se através da elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011).

6 Colcha Roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição educativa (CHAVES, 2013).

7 Intervenção pedagógica idealizada e sistematizada pela Profa. Dra. Marta Chaves a partir de estudos e orientações pedagógicas a Secretarias Municipais de Educação no Estado do Paraná realizados desde o ano de 2012; consiste na composição de espaços com flores, plantas e peças ornamentais junto às instituições educativas, com a participação de professores, crianças e familiares (CHAVES, 2012).

Assim, compreendemos a importância do trabalho considerando a vida e a obra de Vinicius de Moraes e Toquinho no sentido de oportunizar às crianças a apreensão da arte, ampliando seu universo através das lindas canções e versos dos compositores em estudo. Ampliar o universo cultural é essencial no processo de humanização dos escolares, por meio de intervenções pedagógicas organizadas intencionalmente, o que significa dizer com sentido e significado. Para tanto, a organização da rotina foi de suma importância para oferecer o que há de mais elaborado às crianças, favorecendo sua aprendizagem e criação, pois como defende Brecht (1993), o homem não deveria – e não poderia – ser paralisado pelo saber.

Podemos observar, a cada instante nas salas de aula, corredores e áreas externas, os olhos das crianças brilhando com a amplitude de conhecimento e novas descobertas, quando uma Caixa de Pesquisa e Estudos se abre e dela saem “Dez Saczinhos” (BELINKY, 2012) ou as belas notas musicais de Toquinho e Vinicius de Moraes, momento em que a criança se torna personagem da história, todas contando com detalhes a história a “Arca de Noé” ou recitando os versos da poesia “As Borboletas”.

Essas vivências reafirmam a necessidade de que o trabalho educativo deve pautar-se na alegria e encantamento de professores e crianças em relação ao belo, à arte, música e cores, pois como defendem Chaves, Stein e Silva (2014, p. 23):

Organizar a rotina na instituição escolar requer, antes da organização do trabalho pedagógico propriamente dito, estudos e decisões coletivas, o que favorecerá a compreensão de que em todo tempo e em todos os espaços as instituições escolares devem expressar nos procedimentos, paredes, corredores, parques e jardins o que de mais avançado pode ser apresentado e ensinado às crianças.

Reafirmamos a necessidade de que as ações pedagógicas sejam pensadas na intenção de oportunizar o pleno desenvolvimento dos escolares, pois as ações pedagógicas devem projetar a criança para além daquilo que ela já sabe (VIGOTSKI, 2000). Com esse pressuposto, compreendemos que o desenvolvimento cultural é consequência das relações sociais que o indivíduo constitui ao longo de sua vida, fator

determinante para seu desenvolvimento, o que importa em dizer que quanto mais ricos forem os recursos pedagógicos disponíveis às crianças, tanto maiores serão as possibilidades de seu desenvolvimento e aprendizagem.

Considerações finais

A atuação dos professores pautou-se na dedicação e estudos à temática proposta na compreensão da necessidade de ordenar o tempo da criança no interior da instituição educativa com vistas ao seu pleno desenvolvimento cognitivo e motor. Dessa forma, atividades lúdicas como cantar, dançar, recortar, dramatizar, modelar, brincar e pintar a partir de versos, poemas e obras de arte oportunizam vivências únicas e de inigualável valor intelectual, aptas a desenvolver o raciocínio, a memória, percepção, a imaginação e o raciocínio lógico matemático das crianças, como afirmam os estudos clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural. Salientamos a defesa de que toda ação criadora resulta das necessidades, desejos e emoções advindos das páginas de um livro, de uma cena de teatro, das imagens artísticas ou de uma obra musical.

O desenvolvimento e a aprendizagem que encontramos nas expressões artísticas – com destaque à literatura e música – são possibilidades objetivas de aproximar professores e crianças de uma realidade muitas vezes desconhecida ou inacessível se considerarmos a realidade imediata, mas que podem favorecer a compreensão e a superação dos obstáculos que se apresentam rotineiramente na prática educativa.

Compreendemos que a superação dos limites postos por uma sociedade de classes pode ser obtido, se não em sua totalidade de início, aos menos podem ser enriquecidas as vivências escolares de crianças e professores. A dedicação absoluta e a sensibilidade que as Equipes Pedagógicas e professores têm revelado demonstram essa possibilidade de efetivarmos uma educação rica de sentido e significado às crianças. A beleza dos versos e dos sons pode contribuir decisivamente para anunciar um futuro superior ao que vivemos em nosso presente.

Referências

- BELINKY, T. **Dez saczinhos**. 11. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. **Psicologia**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- BRECHT, B. **Histórias do Senhor Keuner**. Lisboa: Hiena, 1993.
- CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil**. Araraquara, 2011. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.
- _____. **Intervenções pedagógicas humanizadoras com flores e jardins na Educação Infantil**. Maringá, 2012, 5f. Digitado.
- _____. **Colcha “Roda de Conversas”**. Maringá, 2013. 3f. Digitado.
- _____. Contar histórias de autores e personagens: realizações pedagógicas de encanto e ensino. In: TOZETTO, S. S. (Org.). **Professores em formação: saberes, práticas e desafios**. Curitiba: Intersaberes, 2015, p. 210-236.
- CHAVES, M.; LIMA, E. A.; HAMMERER, M. F. S. Música na Educação Infantil: indagações e possibilidades de intervenções pedagógicas. In: CHAVES, M.; SETOGUTI, R. I.; VOLSI, M. E. F. **A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas**. Maringá: Eduem, 2011, p. 85-97.
- CHAVES, M.; STEIN, V.; SILVA, C. A. Literatura Infantil e a formação de professores e crianças criadores e criativos. In: YAEGAHÍ, S. F. R.; CAETANO, L. M. (Orgs). **A psicopedagogia e o processo de ensino-aprendizagem: da Educação Infantil ao Ensino Superior**. Curitiba: Editora CRV, 2014, p. 15-26.
- CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico**. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.
- LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.
- MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.
- VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. Criação e imaginação. In: _____. **Imaginação e criação na Infância: ensaio pedagógico: livro para professores.** Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009, p. 10-18.

VIGOTSKIL, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem.** 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS E REALIZAÇÕES HUMANIZADORAS: POSSIBILIDADES DE APRENDIZAGENS A PARTIR DE LIVRETOS

Marta Chaves¹
Deovane Carneiro Ribas de Moura²
Tania Ribeiro de Souza Batista³
Kely Aparecida Alves Bueno⁴

Iniciando o diálogo

Neste texto, temos a finalidade de apresentar os estudos, reflexões e conquistas de professores e crianças da Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR, através das intervenções pedagógicas com o recurso didático nominado “Livretos”⁵.

Sendo esse um recurso didático planejado e coordenado pelo professor, elaborado com as crianças a partir das vivências, estudo de uma temática e das experiências adquiridas, pode contemplar diversas temáticas, dentre as quais as biográficas, a reprodução literária, registros de passeios ou acompanhamento do desenvolvimento infantil, conforme discorreremos no presente estudo.

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 3 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Helena Kolody do Município de Telêmaco Borba.
- 4 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Henriqueta Lisboa do Município de Telêmaco Borba.
- 5 Os “Livretos” são recursos didáticos, desenvolvidos no ano de 2002 pela Profa. Dra. Marta Chaves e sistematizados em seus estudos de Pós-Doutorado, que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesias, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, música, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou algum nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças (CHAVES, 2011).

Nossa proposição justifica-se pela defesa de uma Educação Infantil plena, de encantamento e aprendizagem, com sentido e significado para as crianças, mediante intervenções intencionalmente planejadas com o recurso didático “Livreto”, questão que tem sido dialogada com as coordenações e professores nos cursos, reuniões e estudos realizados na capacitação contínua de professores.

Destacamos que esse recurso pode favorecer o desenvolvimento das capacidades humanas superiores como a imaginação, o pensamento, a memória, a atenção e a linguagem. Possibilita ainda a ampliação do repertório linguístico dos escolares, potencializa o desenvolvimento das condutas humanas, maximiza o processo de formação e humanização de adultos e crianças, conforme defendem os autores clássicos da Teoria Histórico-Cultural em seus escritos (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Teoria Histórico-Cultural e as possibilidades de organização do ensino

Na vertente dos autores clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural, desenvolvemos nossa argumentação a partir da ideia de que “quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela” (VIGOTSKI, 2009, p. 22). Dessa forma, o trabalho cotidiano do professor com as crianças, independente de sua faixa etária, deve ser intencional e sistematizado, com o objetivo de oportunizar o contato com o que de mais elaborado a humanidade produziu a longo da história, sendo essa a argumentação essencial tratada no processo de formação contínua dos professores.

A função dos espaços educativos formais, independente de sua localização geográfica ou nível de ensino que atenda, é promover o desenvolvimento de uma perspectiva de humanização, como salientam Chaves, Saito et al (2015); o que importa assinalar que a educação deve potencializar as capacidades humanas superiores, já elencadas neste estudo.

Essa questão é reafirmada por Mukhina (1996, p. 59-60) ao enunciar que

No período entre o nascimento e o ingresso na escola formam-se os conhecimentos e hábitos e mais gerais, básicos, as qualidades psí-

quicas que o homem necessita para viver em sociedade: domínio da linguagem, o uso dos objetos cotidianos, a orientação no espaço e no tempo, o desenvolvimento das formas humanas de percepção, pensamento e imaginação, etc. E estabelecem-se as bases para a convivência com o próximo, além da iniciação na literatura e na arte.

E prossegue a pesquisadora russa afirmando que:

A criança pré-escolar experimenta uma evolução análoga em relação do belo na natureza, nas obras de arte, nos objetos. Para a criança de 3 ou 4 anos é belo o brinquedo de cores vivas, a roupa bonita etc. O pré-escolar maior começa a perceber a beleza no ritmo, na harmonia das cores e das linhas, na melodia musical, na plasticidade da dança. Nessa idade, a criança experimenta fortes emoções ao contemplar a bela paisagem ou dos festejos populares. Quanto melhor a criança se orienta no que a rodeia, mais diversas e complexas são as causas que provocam nela um sentimento do belo (MUKHINA, 1996, p. 216, grifos nossos).

Em harmonia com esse entendimento, ressaltamos as potencialidades das intervenções pedagógicas com autores e personagens da Literatura Infantil, expressões das artes plásticas e visuais, poemas e canções escritas especialmente para as crianças. Essas vivências são encantantes e tomadas de sentido e significado para educadores e escolares, e capazes de oportunizar o pleno desenvolvimento humano.

Entendemos que o trabalho pedagógico cotidiano no interior dos Centros de Educação Infantil ou Escolas terá condições de considerar os pressupostos do referencial teórico em que nos respaldamos. Priorizamos a mediação do professor, na condição de adulto mais experiente e titular do processo de ensino e aprendizagem, condição alcançada unicamente por meio de um processo contínuo de estudos coletivos, pelo qual o docente pode compreender a dinâmica social ao seu entorno, avaliar e até mesmo reconduzir procedimentos didáticos que desenvolve rotineiramente com as crianças. Nesse sentido, citamos Chaves (2014, p. 85, grifos nossos), para quem:

[...] as instituições educativas só se justificam se, em todos os espaços e em todo tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar

às crianças as máximas elaborações humanas. Em outras palavras, significa dizer que na organização do ensino deve-se priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito ativo, apreço à arte e ao conhecimento.

Defendemos, nesse entendimento, que as experiências e conquistas dos professores e crianças nas instituições de Educação Infantil, embasadas nas orientações da Teoria Histórico Cultural, figuram enquanto possibilidade de aprimoramento das intervenções pedagógicas na direção da humanização do processo de ensino e aprendizagem, oportunizando uma educação plena para quem ensina e para quem precisa aprender (CHAVES, 2011).

Neste estudo, discorreremos sobre as reflexões, as possibilidades de estudos e os encaminhamentos com as crianças da Educação Infantil, e defendemos que a organização da rotina pode favorecer a efetivação de vivências enriquecedoras, em que as experiências, o estudo e as elaborações, com recursos didáticos como os Livretos, permitam o desenvolvimento da imaginação e criação, entre outras funções já mencionadas. Para tanto, utilizamos as palavras de Vigotski, o qual acentua que “o melhor estímulo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente das crianças que permita gerar necessidades e possibilidades para tal” (VIGOTSKI, 2009, p. 92).

Nessa elaboração do pesquisador russo, observamos que a criação e a imaginação infantil não se constituem condição inata, mas o sujeito apresenta as condições biológicas para criar, sendo necessário favorecer seu desenvolvimento, o que é possível através da organização de um ambiente educativo que possibilite variadas experiências. A esse respeito, Vigotski (2009, p. 13) sinaliza que

[...] em nosso cérebro, estímulos fortes ou que se repetem com frequência abrem novas trilhas. Dessa forma, nosso cérebro mostra-se um órgão que conserva nossa experiência anterior e facilita a sua reprodução. Entretanto, caso a atividade do cérebro fosse limitada somente à conservação da experiência anterior, o homem seria capaz de se adaptar predominantemente, às condições habituais e estáveis do meio que o cerca.

Ante o exposto, reafirmamos a necessidade de oportunizar novas e enriquecedoras vivências às crianças em todo tempo de sua permanência junto às instituições educativas. Pontuamos que cabe ao professor, especialista e sensível a essa questão, promover as circunstâncias adequadas para o processo de aprendizagem, com intervenções pedagógicas intencionalmente planejadas e com recursos didáticos que oportunizem a apreensão do conhecimento científico e das expressões artísticas elaboradas pela humanidade ao longo do tempo.

Defendemos uma Educação Infantil que potencialize as aprendizagens e o desenvolvimento das crianças, em que estas se apropriem dos conhecimentos elaborados pela humanidade, possibilitando que verdadeiramente tenham suas capacidades desenvolvidas, contrapondo-se a qualquer forma de educação para a subserviência, como afirmam os escritos de Chaves (2011; 2014). Asseveramos, com esta autora, que os espaços educativos não podem e não devem reproduzir a miséria que se apresenta de diferentes formas em nosso tempo.

Nesse âmbito, há necessidade de compreendermos as condições e os limites rotineiramente vivenciados nas instituições educativas, contudo estes não podem e não devem ser impeditivos de uma educação plena e humanizadora. Dessa forma, reiteramos a necessidade de pensarmos em recursos didáticos e intervenções pedagógicas que permitam a professores e crianças apreender o que de mais significativo se produziu ao longo da história em todas as áreas do conhecimento e as máximas expressões artísticas e culturais da humanidade.

Livretos: encantos e aprendizagens com as crianças da Educação Infantil

Os professores da Educação Infantil do município de Telêmaco Borba, PR, iniciaram os estudos afetos ao recurso didático “Livretos” no ano 2006, e no ano de 2013 houve continuidade da formação em serviço nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras de Professores e Crianças”, sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves da Universidade Estadual de Maringá.

A partir das orientações da Profa. Dra. Marta Chaves, embasadas nos pressupostos da Teoria Histórico Cultural, iniciaram-se os estudos

e elaboração de Livretos pelos professores que atuam nas instituições de Educação Infantil do referido município. O trabalho foi organizado considerando estudos da obra dos compositores brasileiros Vinicius de Moraes e Toquinho, e o planejamento de vivências contou com a participação ativa das crianças na composição do Livreto, com a utilização de diferentes materiais e técnicas artísticas.

O percurso de estudos e as primeiras elaborações suscitaram diversas dúvidas relacionadas à organização do trabalho, algumas afetas à estrutura do recurso no que tange à quantidade de páginas, textos que integrariam o recurso didático, materiais a serem utilizados, técnicas para a composição, bem como a metodologia a ser desenvolvida no processo educativo. Outro aspecto evidenciado foi em relação ao período de realização para a composição do recurso, pois alguns docentes acreditavam que o Livreto deveria ser apresentado todos os dias para as crianças.

A exemplo do que assinalamos, o processo de estudos importa, muitas vezes, em reavaliar a prática educativa desenvolvida cotidianamente com as crianças; assim, à medida que o trabalho foi desenvolvido, os professores superaram a ideia de que a composição do Livreto figurava enquanto “tarefa a ser vencida o mais breve possível, para ser apresentada no próximo encontro de estudos”, sendo compreendido enquanto possibilidade de desenvolvimento intelectual e capaz de favorecer o processo criativo dos escolares, enriquecendo a rotina em sala de aula, internalizando os princípios teóricos-metodológicos estudados e compreendendo a relevância desse recurso para as vivências educativas.

Com isso, o processo de composição de Livretos passou a integrar a rotina dos escolares em diferentes momentos, contemplando diferentes linguagens, bem como abordando diversificadas temáticas de estudo. É oportuno destacar que a organização do trabalho dos professores, com esse recurso didático, vem sendo apresentada nos planejamentos, e possibilita vivências primorosas com os diferentes grupos etários, com a participação ativa das crianças em Livretos afetos a passeios realizados, ao registro do desenvolvimento dos escolares, temáticas de estudo com cantigas, textos literários, biografia de compositores, escritores e pintores, brinquedos e brincadeiras, isto para mencionarmos apenas algumas possibilidades de trabalho educativo com Livretos.

Consideramos que o percurso de orientações e estudos favoreceu o desenvolvimento intelectual não apenas das crianças, mas percebemos um aprimoramento constante da prática docente, oportunizando a realização de trabalhos expressivos – tanto estéticos, quanto de conteúdo, harmoniosos com estudos em processo e, dessa forma, permitindo que os escolares apropriem-se do que há de mais elaborado na cultura humana.

O atual estágio do trabalho educativo tornou-se possível com reflexões coletivas, realizadas após cada um dos encontros de estudo e orientações, potencializada a partir da elaboração de documentos orientadores⁶, no sentido de favorecer a compreensão sobre como organizar o trabalho com o recurso didático Livreto.

Destacamos que o sentimento de incerteza que por vezes se apresentava nos primeiros momentos do trabalho, em razão do caráter inicial dos estudos, vem sendo gradativamente superado por meio de estudos e com as possibilidades de trabalho que estes vêm realizando de forma primorosa com as crianças da rede municipal de Telêmaco Borba, PR.

Salientamos, oportunamente, a necessidade de continuidade dos estudos, condição essencial para que tenhamos uma Educação Infantil de excelência, capaz de favorecer a aprendizagem e o pleno desenvolvimento das crianças por meio da apropriação do conhecimento científico.

Aprendizagens encantantes: a composição dos Livretos com as crianças na Educação Infantil

As intervenções pedagógicas desenvolvidas com as crianças pequenas, em harmonia com os propósitos da formação em serviço e buscando proporcionar vivências ricas de conteúdo e significado, são organizadas no planejamento da rotina. Nesse processo, os estudos e a organização das atividades pelos docentes centram-se na pesquisa sobre um expoente da Arte, da música ou da literatura, que norteia as atividades a serem desenvolvidas em sala pelas crianças.

6 Documentos Orientadores são materiais de estudo organizados criteriosamente pela Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, pelas coordenadoras pedagógicas Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann e Tânia Aparecida Mercer Suarez, cujo objetivo é orientar os professores e coordenadores pedagógicos das Escolas e CMEIs com relação a composição dos Recursos Didáticos sistematizados pela Profa. Dra. Marta Chaves

Nesse sentido, o Livreto apresenta-se como um recurso didático que torna possível o início dos estudos, como, por exemplo, um Livreto Literário sobre Tatiana Belinky, em que a professora apresenta às crianças a obra “O Caso do Bolinho” (BELINKY, 2004). São abordados aspectos biográficos da autora, elementos da obra literária em estudo, dentre outras possibilidades.

O Livreto pode configurar-se em sistematização dos estudos realizados com as crianças por um determinado tempo, organizando periodicamente sínteses dos estudos e elaborando composições de pinturas, desenhos, colagens, registros fotográficos entre outros, que ao final atribuirão o formato ao recurso didático.

O trabalho desenvolvido pelas crianças, como a composição de uma pintura a partir de um expoente das Artes Visuais, não constitui mera atividade motora, cuja finalidade é o uso do material de pintura, mas figura enquanto organização e elaboração de seu pensamento, em que o conhecimento sobre determinada obra é simbolizado na proposição de pintura, no desenho ou em outra atividade.

Essa questão reafirma-se em um dos Livretos compostos, a elaboração das crianças de uma abelha após conhecer, ouvir e cantar “As Abelhas” de Vinicius de Moraes, ou ainda na composição com colagem afeta aos brinquedos após conhecerem “A Casa de Brinquedos”, composição de Toquinho. Essas intervenções e elaborações conferem sentido e significado às atividades desenvolvidas sob a orientação do professor. O trabalho não se restringe apenas em condicionar suas mãozinhas e olhos, ou aprender a cantar “Aquarela”, mas na possibilidade de desenvolver o cérebro humano, para que suas mãos e olhos possam, com base na experiência da humanidade, conhecer as grandezas da cultura e, igualmente, produzirem essas máximas elaborações. Nesse contexto, justificamos a elaboração do Livreto, sobrepondo-se à ideia de que arquivar os registros elaborados pelas crianças em uma pasta, ao invés de sistematizá-los em um Livreto seja de igual valor.

À medida que os estudos e as intervenções didáticas para e com as crianças são organizadas e o professor conduz reflexões sobre essas intervenções, os escolares conseguem estabelecer relações entre os diferentes conhecimentos estudados, as possibilidades e estratégias com os

recursos didáticos disponíveis na instituição, compreendendo o uso do Livreto enquanto um recurso sofisticado que potencializa o pensamento infantil. Sobre essa questão, corroboramos Vigotski (2009, p. 23), o qual leciona:

Quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas – mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Em consonância com a lição do intelectual russo, entendemos que a sistematização das produções das crianças em um Livreto possibilita a preservação do pensamento infantil elaborado e assegura, de igual modo, o percurso e a experiência que vivenciaram. Acreditamos também na possibilidade de reproduzir essas vivências por meio da leitura do Livreto pelo professor, da apreciação pelas crianças de suas composições e do encanto dos familiares ao terem contato com esse recurso.

Considerações finais

Intencionamos que este texto possa, de alguma forma, contribuir para o debate sobre a importância de apresentarmos às nossas crianças o que de mais belo e elaborado o homem produziu ao longo da história. Esperamos também que possa expressar o trabalho significativo de professores e equipes pedagógicas na composição desse recurso didático, ainda que em meio às limitações de ordem objetiva e subjetiva, apresentando-se em desafios que foram e estão sendo superados cotidianamente em nossas instituições educativas.

Destacamos que este texto trata-se do registro dos primeiros momentos de um processo contínuo de estudos, elaborações e trabalho coletivo; ainda assim podemos identificar, de forma incontestável, os resultados das reflexões e elaborações sistemáticas pelas equipes e docentes no interior das salas de aula e em todos os espaços educativos do município de Telêmaco Borba, PR. Há muitas questões ainda a serem estudadas, seja no tocante aos princípios teórico-metodológicos, seja nas possibilidades de composição do recurso, mas temos convicção da possibilidade de o

Livreto favorecer o pleno desenvolvimento das funções psicológicas superiores, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

Reiteramos que somente por meio de estudos e apropriação dos fundamentos teóricos é que professores e equipes pedagógicas poderão instrumentalizar-se para as defesas teóricas e utilização dos recursos didáticos, bem como para a superação de sua realidade, que muitas vezes se apresenta de forma limitante. Ao mesmo tempo, possam viabilizar a luta por melhores condições para a organização do trabalho na Educação Infantil, pois como escreve o poeta e compositor Renato Russo, “teremos coisas lindas para contar!”.

Referências

BELINKY, T. **O caso do bolinho**. São Paulo: Moderna, 2004. Coleção Hora da fantasia.

CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vygotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil**. Araraquara, 2011. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.

_____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico**. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

MUKHINA, V. **Psicologia da Idade Pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

ORGANIZAÇÃO DO TEMPO E DO ESPAÇO: POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÕES HUMANIZADORAS COM PROFESSORES E CRIANÇAS

Marta Chaves¹
Aline Aparecida Max²
Cleunice de Jesus Almeida³
Ediléia Aparecida dos Santos⁴
Liliany de Cassia dos Santos⁵

[...] a organização do tempo e do espaço justifica-se por favorecer ou instrumentalizar as intervenções educativas capazes de promover a aprendizagem e o desenvolvimento dos escolares de diferentes idades (CHAVES, 2014, p. 81).

Palavras iniciais

Intencionamos, com o presente texto, apresentar algumas reflexões, ainda que iniciais, sobre o processo de organização da rotina, com ênfase no tempo e espaço, das instituições educativas que atendem crianças pequenas no Município de Telêmaco Borba, Estado do Paraná.

Nossas reflexões pautam-se nos estudos desenvolvidos a partir da formação em serviço nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2014 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves da Universidade Estadual de Maringá.

Amparados nas elaborações desse referencial teórico, as equipes pedagógicas da Secretaria de Educação e instituições educativas, e de igual modo os professores, têm buscado oportunizar um processo de ensino e aprendizagem fundamentado na apreensão das máximas elabora-

ções humanas pelas crianças, favorecendo assim seu pleno desenvolvimento intelectual e físico.

Nesse sentido, destacamos como uma necessidade a realização de estudos acerca da organização do tempo e do espaço nos espaços escolares, pois compreendemos – amparados nos escritos da Teoria Histórico-Cultural – que a ação do professor enquanto mediador do conhecimento e a ordenação intencional do ensino são elementos essenciais para a constituição de um processo educacional respaldado na humanização (VIGOTSKI, 2000; LEONTIEV, 1978; BLAGONADEZHINA, 1969).

Salientamos, com isso, a necessidade de que a organização da rotina deve estar voltada para o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, dentre as quais ressaltamos a memória, a atenção, o senso estético e a concentração; afirmamos assim a importância de oportunizar vivências significativas, em todos os tempos e espaços, uma vez que toda e qualquer vivência nos espaços educativos formais reveste-se de intencionalidade e, por conseguinte, figura enquanto processo de ensino e aprendizagem (CHAVES, 2007).

Discorreremos sobre os elementos norteadores do trabalho desenvolvido junto às crianças dos primeiros meses aos cinco anos de idade, apresentando não apenas uma revisão bibliográfica, mas trazendo ao leitor relatos de vivências educativas realizadas no município já referido.

Práticas Humanizadoras para Organização do Tempo e Espaço

Pensarmos a organização da rotina no interior dos espaços educativos, em um tempo em que a miséria se apresenta em diferentes aspectos, conforme sinaliza Chaves (2014), é condição elementar para a promoção intelectual de professores e crianças no intuito de maximizar o processo de ensino e aprendizagem.

Nessa direção, devemos oportunizar que todos os espaços e por todo tempo de permanência das crianças no interior das instituições educativas sejam repletos de cores, vida, encanto e beleza; abordamos não apenas os espaços das salas de aula, mas de corredores, das áreas externas, das bibliotecas e de todos os locais dos Centros de Educação Infantil e Escolas.

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.

3 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Maria Emília.

4 Coordenadora pedagógica Na Escola Municipal Regente Feijó.

5 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Leopoldo Mercer.

Desenvolvemos estudos e ações que possibilitem a implementação de um ensino rico de significados, em que todos os momentos expressem o que de mais belo se produziu ao longo da história. Para tanto, é necessário instrumentalizar o professor em sua prática cotidiana, para que tenha condições de compreender, avaliar e até mesmo superar encaminhamentos didáticos que não promovam as capacidades humanas superiores nas crianças, como defende Chaves (2014) amparada nos estudos de autores clássicos da Teoria Histórico-Cultural (ELKONIN, 1987; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKI, 2000).

De acordo com Leontiev (1978), a condição ocupada pela criança nas relações sociais das quais participa tem força motivadora em sua formação e desenvolvimento cultural. Dessa maneira, se a criança ocupa um papel importante no interior das relações familiares e nos espaços educativos formais e, por conseguinte, sente-se valorizada nesses espaços, terá seu desenvolvimento cognitivo potencializado.

A esse respeito, os autores sinalizam que:

[...] o grau de desenvolvimento cultural de uma pessoa expressa-se não só pelo conhecimento por ela adquirido, mas também por sua capacidade de usar objetos em seu mundo externo e, acima de tudo, usar racionalmente seus próprios processos psicológicos. A cultura e o meio ambiente refazem uma pessoa não apenas por oferecer-lhe determinado conhecimento, mas pela transformação da própria estrutura de seus processos psicológicos, pelo desenvolvimento nela de determinadas técnicas, para usar suas próprias capacidades (VYGOTSKY; LURIA, 1996, p. 237).

Em harmonia com a afirmação dos pesquisadores russos, no cotidiano das instituições educativas – independentemente do nível de ensino e da idade dos escolares – devemos tornar cada momento e todos os espaços maximamente elaborados, por meio de intervenções, recursos didáticos e ordenação do espaço físico que oportunizem o pleno desenvolvimento humano, almejado não apenas no referencial teórico, mas em uma necessidade para nosso tempo e um direito de nossas crianças, questão que tem se apresentado frequentemente em nossos estudos, reflexões e cursos.

Como pontuamos, intencionamos apresentar elementos teóricos e concomitantemente refletir com o leitor acerca das possibilidades de intervenções didáticas que expressem o planejamento e a intencionalidade na organização dos espaços e do tempo nas instituições educativas.

Citamos os estudos de Leontiev (1978), para quem à medida que a sociedade avança, maior é o papel específico da educação e mais complexa é a tarefa da escola. Nessa linha, uma das tarefas complexas é o exercício contínuo e diário de ensinar as crianças tendo como ponto de partida a organização de seu ambiente institucional, que compreende paredes, móveis, utensílios e recursos didático-pedagógicos (CHAVES, 2014).

Cientes dessa condição essencial para o pleno desenvolvimento das crianças, mediante ações educativas planejadas e amparadas em um referencial teórico que possa subsidiar a prática cotidiana do professor, desenvolvemos estudos e reflexões coletivas desde o ano de 2014, por meio da proposta de formação em serviço para a Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR.

A partir desses estudos, em que discutimos as realizações em outros momentos e localidades do Estado do Paraná (CHAVES, 2014), e amparados nos preceitos da Teoria Histórico-Cultural e sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, apresentamos algumas vivências junto a três escolas municipais de Telêmaco Borba, PR, que atendem crianças pequenas: Leopoldo Mercer⁶, Regente Feijó⁷ e Maria Emília⁸. Destacamos, oportunamente, que o processo de formação em serviço abrangeu

6 Escola Municipal Leopoldo Mercer fundada em 14 de dezembro de 2001, atualmente conta com 220 alunos e 30 funcionários

7 Escola Municipal Regente Feijó, fundada em 27 de maio de 1965, atualmente conta com 182 alunos e 13 funcionários.

8 Municipal Professora Maria Emília Steiger, fundada em 20 de março de 2009, atualmente conta com 108 alunos e 15 funcionários.

todas as 23 Escolas⁹ e 14 Centros Municipais de Educação Infantil¹⁰ do já citado município.

O percurso da formação em serviço, permeado por desafios, torna possível o aprimoramento das práticas educativas, pois como esclarece Chaves (2016), o processo de estudo nos permite repensar e reconduzir as intervenções pedagógicas e leva-nos a refletir o porquê de o cartaz dever estar afixado em local visível e acessível para as crianças, que as flores devem existir não apenas em canções ou poemas, que a relação com os familiares é desdobramento do processo e de ensino e aprendizagem e a razão pela qual devemos sistematizar recursos didáticos no cotidiano das salas de aula e em todos os espaços escolares.

Nessa perspectiva de intervenções pedagógicas, podemos suscitar um questionamento: de que forma podemos efetivar o trabalho cotidiano considerando as premissas da Teoria Histórico-Cultural no tocante à organização do tempo e do espaço junto às instituições educativas?

Para responder a essa questão e a outras que se apresentam no processo de formação em serviço, entendemos que a efetivação do trabalho pedagógico por meio do que temos de mais elaborado no que tange ao conteúdo e à forma, rico e encantador, pode ser alcançado com recursos didáticos, dentre os quais destacamos a Colcha Roda de Conversa¹¹, a

9 O Município de Telêmaco Borba conta com 23 escolas sendo elas: Escola Mal. Arthur da Costa e Silva, Escola Bento Mossurunga, Escola Castelo Branco, Escola Conselheiro Zacarias, Escola Dom Bosco, Escola Dom Pedro I, Escola Etelvina Arzua Costa, Escola Euclides Marcolla, Escola Fabiano Braga Cortes, Escola Gonçalves Lêdo, Escola Leopoldo Mercer, Escola Mãe do Perpétuo Socorro, Escola Maria Emília Steiger, Escola Péricles Pacheco da Silva, Escola Juventina Betim da Silva, Escola Paulo Freire, Escola Regente Feijó, Escola Samuel Klabin, Escola do Campo Santos Dumont, Escola São Silvestre, Escola Terezinha de Jesus e Escola 31 de Março

10 Os Centros Municipais de Educação Infantil: Anita Malfatti, Cândido Portinari, Cecília Meireles, Clarice Lispector, Cora Coralina, Helena Kolody, José Paulo Paes, Mario Quintana, Mamãe Marta, Monteiro Lobato, Tarsila do Amaral, Vinicius de Moraes, Henriqueta Lisboa e Olavo Bilac.

11 Colcha Roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado e composto em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade, profissionais que atuam na instituição. (CHAVES, 2011; 2013a).

Caixa de Pesquisa e Estudos¹², os Livretos¹³ e o Dicionário Letras Vivas¹⁴, materiais sistematizados pela Profa. Dra. Marta Chaves no decorrer das formações em diferentes regiões do estado paranaense e em estudos de pós-doutoramento.

O trabalho com esses recursos didáticos figura enquanto possibilidade concreta de organização em relação ao tempo e ao espaço, com vistas a possibilitar que professores e crianças tenham contato com as riquezas humanas, potencializando o ensino e a aprendizagem e, por conseguinte, o pleno desenvolvimento de adultos e crianças inseridos nesse processo.

As vivências educativas com recursos didáticos variados permitem a participação ativa das crianças ao terem contato com poemas especialmente escritos para sua faixa etária, com músicas repletas de versos que lhes permitam desenvolver a imaginação e a criatividade, com telas que as conduzam a uma viagem para diferentes períodos históricos. Desse

12 As Caixas de Pesquisa e Estudos constituem-se num recurso didático sistematizado pela Dra. Marta Chaves. Esse recurso possibilita ao professor e as crianças um estudo detalhado da obra de um autor, através de pesquisa, leituras e estudo. Esse estudo organiza-se através da elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011).

13 Os Livretos são recursos didáticos, sistematizados nos estudos de Pós-Doutorado da Profa. Dra. Marta Chaves, que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesias, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, música, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou algum nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças (CHAVES, 2011).

14 Recurso didático possível de ser elaborado durante o ano letivo, em conjunto com as crianças. A escolha das palavras que comporão o Dicionário é realizada a partir de histórias, poemas, músicas, passeios, um termo que os educandos manifestam interesse em conhecer ou, ainda, uma palavra que o professor tenha desafiado a sala a aprender o significado. Inicialmente, a palavra é registrada, o professor apresenta a definição extraída de um dicionário de uso didático na instituição; as crianças ouvem, leem ou registram por meio da escrita ou desenhos o significado do termo; em momento posterior, devidamente planejado e organizado pelo professor, as crianças atribuem coletivamente significado à palavra escolhida, tendo como ponto de partida a conceituação do dicionário. Esse recurso didático objetiva mobilizar a criança a ampliar seu vocabulário (CHAVES, 2011; 2013b).

modo, é possível desenvolverem as capacidades humanas superiores, como leciona Blagonadezhina (1969, p. 375, grifos nossos):

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.¹⁵.

O tempo de permanência das crianças, desde o instante que adentram a instituição até o momento que retornam as suas famílias, deve ser repleto de aprendizagens e desenvolvimento, com atividades especialmente planejadas para sua faixa etária. Assim, para ilustrarmos uma situação concreta, no momento de escovação dos dentes, o professor pode explorar mais detalhadamente a higiene bucal. Isso se tornará realmente significativo para a aprendizagem, pois aprenderão sobre a importância da escovação e seus benefícios para a saúde. Nesse sentido, Saito e Lira (2012, p.108), escrevem que:

Pensar em uma organização da rotina que contemple esse objetivo significa pensar em estratégias diferenciadas para se planejar o momento de recepção e de saída das crianças, os diversos momentos de parque e de sono, assim como em todas as outras atividades que de uma forma ou outra ocorrerem da mesma forma sempre.

A esse respeito, Chaves (2014, p. 83, grifos nossos) declara que,

Ações rotineiras como orientar e preparar para a higiene, alimentação, hora do repouso, espera de um lanche, aguardar transporte para um passeio ou retorno à residência, realização de atividades integradas e coletivas (como servirem-se e servir ao outro) são vivências cotidianas. A organização da rotina escolar compreende desde a entrada da criança nos portões da instituição, a forma como é servido seu alimento, seu convívio com adultos e crianças e circunstâncias que incluem a realização de procedimentos didáticos.

15 Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.

Esses exemplos cotidianos estão tomados de elementos que podem favorecer uma educação humanizadora – portanto plena – ou subserviente – portanto desoladora e desencantadora.

Buscamos afirmar que o trabalho do professor, por mais simples que possa apresentar em determinado procedimento, figura enquanto um momento de ensino e aprendizagem, que pode se expressar em elemento emancipador ou legitimador da subserviência e perpetuar a condição de miséria, dependendo da forma como é encaminhado. Apenas ações sistematicamente planejadas são capazes de permitir que as crianças tenham acesso às máximas elaborações humanas; na prática, esse trabalho se firma por meio de atividades enriquecedoras que ordenam o tempo e os espaços de forma intencional, organizando vivências e permitindo que sejam sujeitos que elaborem e participem de todas essas vivências potencializadoras. Segundo Lima *et al.* (2012, p. 70)

Quanto mais os profissionais da Educação Infantil derem condições da criança se inserir na prática social, cultivando conhecimento sobre ela e aprendendo a escutar o mundo em suas formas, sons e tons, mais efetiva e intencionalmente organizarão tempos, espaços, atividades e materiais com base nos interesses e necessidades infantis.

Ao considerarmos essa assertiva, pontuamos a relevância de uma organização intencional e sistemática, a qual vem se fazendo presente no planejamento diário dos professores buscando favorecer o acesso ao conhecimento historicamente elaborado. Dessa forma, as vivências dentro do tempo e do espaço das nossas crianças vêm se realizando contemplando o acesso às máximas elaborações humanas. Nesse contexto, Chaves assinala que (2014) “[...] as instituições educativas só se justificam se, em todos os espaços e em todo tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar às crianças as máximas elaborações humanas”. Em outras palavras, significa afirmar que a organização do ensino deve priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito altivo, o apreço à arte e ao conhecimento.

No tocante à organização do tempo e do espaço, sistematizamos atividades organizadas como: plantio de flores, composição e confecção dos Recursos Didáticos já citados, trabalho com Arte e Literatura.

As ações realizadas nas Instituições Escolares, os estudos e as pesquisas proporcionam o acesso ao conhecimento historicamente elaborado pela humanidade. As crianças participam ativamente de todas as atividades como sujeitos ativos de todo esse processo, pois os professores refletem sobre a importância de toda a organização ser pensada com e para as crianças. Como exemplo, na elaboração de cartazes com a participação das crianças, sendo fixados em seu campo visual imediato, assim como na organização dos recursos e diferentes materiais disponíveis e acessíveis às crianças.

Dessa maneira, os procedimentos didáticos devem ser ricos de sentido, as atividades com significado e afetividade. Lima *et al.* (2012, p.71) sustentam que

[...] a organização do trabalho pedagógico potencialmente humanizador exige estruturação de situações, tempos, lugares e materiais, para que a criança possa, em momentos de ação colaborativa com um adulto ou outra criança, ativar o uso de qualidade humanas, tais como diferentes tipos de pensamento e de linguagem.

Nesse cenário, a formação continuada desenvolvida desde o ano de 2014, sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, possibilitou a composição e a utilização de Recursos Didáticos pautados na humanização das práticas educativas, na intencionalidade de plena organização do tempo e do espaço. Em relação ao planejamento das ações para a realização e a composição desses recursos ou procedimentos didáticos, a Secretaria Municipal de Educação do município de Telêmaco Borba, PR, organizou Documentos Orientadores¹⁶ com vistas a orientar o trabalho das coordenações e professores da Educação Infantil.

O cotidiano nas salas de aula, os pátios e as áreas externas das escolas revestem-se de encanto e riqueza à medida que o professor utiliza a “Colcha Roda de Conversa” para contar uma história em um espaço

16 Documentos Orientadores são materiais de estudo organizados criteriosamente pela Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, pelas coordenadoras pedagógicas Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann e Tânia Aparecida Mercer Suarez, cujo objetivo é orientar os professores e coordenadores pedagógicos das Escolas e CMEIs com relação a composição dos Recursos Didáticos sistematizados pela Profa. Dra. Marta Chaves

acolhedor e acolhedor, condição que reafirma a necessidade de trabalharmos com recursos variados, que permitam o enriquecimento da prática educativa. Assim, quando as crianças ouvem uma história clássica em um ambiente especialmente preparado para essa finalidade, potencializamos sua aprendizagem e o apreço pela Arte.

Nessa percepção, os profissionais da educação relatam o quão agradável, colorido e motivador tornaram-se os espaços nas instituições, espaços compostos de forma coletiva, para e com a participação das crianças, tanto na decoração da “Colcha Roda de Conversa”, na composição dos jardins quanto no plantio de flores em vasos e floreiras. Isso serve para demonstrar a coerência entre o que defendemos com o respaldo do referencial teórico adotado e a prática cotidiana, pois como sinaliza Chaves (2016), há tantas canções que versam sobre flores e borboletas, não seria coerente o plantio e o cuidado com as flores nas instituições?

Desse modo, a composição dos jardins demonstra a possibilidade de exercitarmos a coerência, no ponto de vista didático de nossos estudos. Mais do que isso, podemos observar condutas das crianças ao observarem as flores, os pássaros, as borboletas e as cores, encantando-se por esse novo momento de aprendizagem que se insere na rotina escolar, como ponderam Chaves, Saito *et al.* (2015).

De igual forma, o estudo dos expoentes da Arte, realizado em formação continuada¹⁷ ministrada pelo Prof. Me. Vinicius Stein¹⁸ durante o ano de 2015, contribuiu para que a composição dos espaços nas instituições educativas expressasse intencionalidade e beleza nas paredes das salas de aula, saguão e corredores das escolas do referido município. A esse respeito, Chaves (2014, p. 85, grifos do autor) salienta que

[...] a organização do espaço pode e deve ser tomada pela arte. Assim, áreas internas e externas, espaços em que se expõem painéis, cartazes, murais, móveis, crachás, letras, números, ilustração afetas à natureza e brinquedos e brincadeiras podem estar organizados

17 “Conhecendo os modernistas brasileiros: ensinando e aprendendo com a Arte” realizado em 15 de junho de 2015.

18 Professor do Curso de Artes Visuais e doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

de forma que expressem *cuidados estéticos* a serem observados na finalização criteriosa e no zelo do professor ao participar da *obra de arte das crianças*.

A sistematização dos trabalhos e das pesquisas com os expoentes da Literatura Infantil, sugerida no processo de Formação Continuada, em que citamos José Paulo Paes, Tatiana Belinky e Ruth Rocha, e a composição das Caixas de Pesquisa e Estudos já se fazem presentes na organização do tempo e do espaço em nossas instituições escolares, expressando-se também na confecção de cartazes e livretos.

Ao participarem da elaboração dos cartazes e painéis tanto para a sala de aula quanto para expor nos espaços externos, as crianças podem vivenciar ativamente, compreendendo e apreendendo o significado das obras de arte, dos textos e dos variados recursos que se efetivam, com emprego de diferentes materiais e com variações de formas, possibilitando o desenvolvimento da linguagem, da criação e imaginação. Sobre essa questão, Vigotski (2009, p.22) afirma que:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência.

A disponibilidade de diversos materiais enriquece ainda mais a composição dos espaços, expressos nas paredes e murais a imaginação e a criatividade de nossas crianças, possibilitando o enriquecimento e desenvolvimento de todos aqueles que utilizam e apreciam essas composições.

As possibilidades de trabalho, potencializando a aprendizagem, se expressam ainda no Projeto “Brinquedos e Brincadeiras”, desenvolvido na Formação Continuada¹⁹ com a temática “Jogos, Brinquedos e Brincadeiras”. Essa temática contribui para a intervenção do coordenador pedagógico e na organização dos professores de Hora-Atividade, que passam a desenvolver

19 Formação realizada em 27 de abril e 16 de setembro de 2015, Ministrada pela Dr^a Marta Chaves, com os professores que realizam o trabalho com a Hora Atividade nas turmas de Educação Infantil das Escolas Centros Municipais de Educação Infantil.

identidade de acordo com a especificidade de cada turma, contribuindo para a efetiva organização das instituições (CHAVES, 2016).

Salientamos, oportunamente, que o trabalho realizado com estudos e a organização da Hora-Atividade tem reflexos diretos na organização da rotina e do tempo. Na sistematização dos estudos e na elaboração da Caixa de Pesquisa Brinquedos e Brincadeiras, os professores de Hora-Atividade oportunizaram às crianças, além da realização das brincadeiras e elaboração de brinquedos, conhecer a história de cada brinquedo, a cultura passada de geração em geração na forma do brincar e as características dos brinquedos, expressão do conhecimento elaborado historicamente. Essas vivências foram organizadas no planejamento e na atuação cotidiana dos docentes.

Com essas vivências, dentre tantas outras realizadas e possíveis de serem implementadas, procuramos demonstrar que os limites vivenciados a todo momento no cotidiano escolar devem figurar enquanto desafios a serem coletivamente superados, porém em momento algum devem apresentar-se como empecilho ao pleno desenvolvimento de professores e crianças.

Considerações finais

Consideramos que as ações realizadas nas instituições escolares apresentadas no decorrer do presente texto, além de possibilitar riquíssimos estudos e reflexões sobre a importância da organização intencional e sistematizada do tempo e do espaço, são capazes de oportunizar o pleno desenvolvimento de professores e crianças em todo o tempo e em todos os locais.

As atividades foram pensadas e implementadas tendo em vista os preceitos da Teoria Histórico-Cultural no tocante ao aprimoramento das capacidades humanas. Assim, a organização de floreiras próximas à entrada da sala, cuidadas pelas crianças e professores com a participação dos familiares na doação de mudas, confere efetividade a versos musicais e poemas que falam das flores, pássaros e borboletas. Esse processo oportunizou a interação com familiares à medida que doavam retalhos ou aviamentos para composição da “Colcha Roda de Conversa”. Destacamos que esses êxitos alcançados, devido ao esmero e dedicação dos professores e equipes

pedagógicas, se efetivou e se efetiva em meio a muitas dificuldades, por vezes de ordem de recursos didáticos, por vezes com uma compreensão em relação à proposta pedagógica, que aos poucos está se firmando, mas julgamos que esses elementos compreendem o percurso de uma proposta pedagógica, mas o que de fato necessita ser evidenciado é o mérito das realizações coletivas.

Constatamos quão valiosas são as contribuições dos estudos na prática dos professores, que passam a embasar o planejamento cotidiano a partir dos estudos coletivos. Estes passam a compreender que cada atividade na instituição escolar deve ser revestida de intencionalidade, zelando desde a entrada das crianças na instituição, no momento da alimentação ao trabalharem aspectos de autonomia e solidariedade, na higienização, na organização dos calçados e na utilização dos Recursos Didáticos, potencializando a afetividade e o significado em cada uma das práticas educativas.

Entendemos que as práticas educativas encontram-se em constante processo de aprimoramento, e o programa de formação continuada desempenha papel essencial, uma vez que instrumentaliza o profissional para a compreensão, e muitas vezes recondução, dos procedimentos que realiza cotidianamente, devendo sempre oportunizar que se desenvolvam de forma plena as capacidades humanas em cada uma de nossas crianças.

Referências

- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. *Psicologia*. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- CHAVES, M. Práticas educativas e formação em serviço: reflexões e desafios que se apresentam aos profissionais da infância. In: RODRIGUES, E.; ROSIN, S. M. (Orgs.). *Infância e práticas educativas*. Maringá: Eduem, 2007, p. 175-186
- _____. *A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil*. Araraquara, 2011b. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.
- _____. Colcha “Roda de Conversa”. Maringá, 2013a. 3f. Digitado.
- _____. *Recurso Didático Dicionário “Letras Vivas”*. Maringá, 2013b, 9f. Digitado.

_____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71

_____. *Teoria Histórico Cultural – possibilidades de intervenções humanizadoras: conquistas de professores e crianças na Educação Infantil*. Telêmaco Borba: SME, 2016. (Comunicação oral).

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. *Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico*. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

ELKONIN, D. B. Sobre el problema de la periodización del desarrollo psíquico en la infancia. In: DAVIDOV, V.; SHUARE, M. (Org.). *La Psicología Evolutiva y Pedagógica en la URSS* (Antologia). Moscou: Editorial Progreso, 1987. p. 104-124.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

LIMA, E. A.; RIBEIRO, A. E. M. ; VALIENGO, A. Criança, Infância e Teoria Histórico-Cultural: convite à reflexão. *Teoria e Prática da Educação*, v. 15, p. 67-77, 2012.

SAITO, H. T. I.; LIRA, A. C. M. Elementos norteadores da prática pedagógica na educação infantil: em busca de ações sistematizadas e emancipatórias. In: CHAVES, M. (Org.). *Intervenções pedagógicas e educação infantil*. Maringá: EDUEM, 2012, p. 107-117.

VIGOTSKI, L. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Trad. Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2000. Psicologia e Pedagogia.

_____. *Imaginação e criação na infância*. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.

_____. *Estudos sobre a história do comportamento humano: o macaco, o primitivo e a criança*. Trad. Lólio Lourenço de Oliveira. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO E ENCANTAMENTO COM LITERATURA INFANTIL: PESQUISAS E APRENDIZAGENS DE CRIANÇAS E PROFESSORES NAS POESIAS DE JOSÉ PAULO PAES

Marta Chaves¹
Aline Aparecida Max²
Elaine Bueno Lopes³

Palavras Iniciais

No presente texto, temos por objetivo apresentar as contribuições das intervenções pedagógicas realizadas com Literatura Infantil em instituições que atendem crianças dos primeiros meses aos cinco anos no Município de Telêmaco Borba, PR. Esse trabalho é um desdobramento da formação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2013 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá, voltada aos profissionais que atuam com as crianças pequenas no município referido, tanto professores quanto coordenadores dos Centros Municipais de Educação Infantil, Escolas e Equipe da Secretaria de Educação.

O processo de formação, estudos, reflexões e ações coletivas pautam-se nas premissas da Teoria Histórico-Cultural, referencial pelo qual entendemos ser possível a maximização das práticas educativas humanizadoras, em especial com expoentes da Literatura Infantil, visando ao pleno desenvolvimento das crianças por meio da mediação dos professores na condição de adultos mais experientes. Nesse sentido, Chaves *et al.* (2014a, p. 22) afirmam que

Os procedimentos didáticos afetos à Literatura Infantil são fundamentais para a realização de práticas educativas, por meio das quais professores e crianças podem ter acesso às riquezas humanas elabo-

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.

3 Coordenadora Pedagógica na escola Municipal Dom Bosco.

radas em diferentes contextos, conforme já discutimos. O trabalho educativo organizado com textos literários para crianças favorece a elaboração e a realização de intervenções escolares.

Nesse mesmo sentido, Mukhina (1995, p. 59-60, grifos nossos), discutindo o processo de desenvolvimento da criança no período anterior ao ingresso na instituição educativa, assinala que

No período entre o nascimento e o ingresso na escola formam-se os conhecimentos e hábitos e mais gerais, básicos, as qualidades psíquicas que o homem necessita para viver em sociedade: domínio da linguagem, o uso dos objetos cotidianos, a orientação no espaço e no tempo, o desenvolvimento das formas humanas de percepção, pensamento e imaginação, etc. E estabelecem-se as bases para a convivência com o próximo, além da iniciação na literatura e na arte.

Amparando nossos estudos e intervenções na importância da Literatura Infantil no processo de ensino e aprendizagem, dedicamos atenção especial em nossa reflexão à obra de José Paulo Paes como elemento norteador do trabalho e sobre o qual discorreremos neste texto, na intenção de apresentar às crianças o que temos de mais elaborado na cultura humana.

Literatura para crianças: possibilidades educativas humanizadoras

No processo de formação em serviço, nossos estudos fundamentam-se, como assinalamos, nas elaborações da Teoria Histórico-Cultural, uma vez que esse referencial permite-nos compreender que a criança, desde seus primeiros instantes de vida, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Porém, não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, é de fundamental importância a mediação do adulto para que ocorra, de fato, a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Nesse âmbito, compreendemos a relevância da realização do trabalho com textos literários especialmente escritos para as crianças, com versos e histórias compostas para determinada faixa etária, possibilitando o pleno desenvolvimento das capacidades humanas, em que podemos

destacar a memória, a atenção, o senso estético, o desenvolvimento da linguagem e a criatividade, uma vez que

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc. (BLAGONADEZHINA, 1969, p. 375, grifos nossos)⁴.

Ao considerarmos as reflexões da autora russa, desenvolvemos nossos estudos e possibilidades de intervenções pedagógicas com Literatura Infantil no estudo sobre a vida e a obra de expoentes da arte literária, o que torna possível a professores e crianças a apreensão do que de mais belo a sociedade produziu ao longo de sua história.

Esse processo de estudos, reflexões e pesquisas se tornou possível no projeto de formação em serviço desenvolvido pela Secretaria Municipal de Educação, o qual é voltado aos profissionais que atuam na Educação Infantil. Por meio dele, podemos instrumentalizar a prática docente no interior das unidades educativas, com possibilidades concretas de avanços tanto para os profissionais quanto para as crianças, pois conforme defendem Chaves et al. (2014b, p. 130),

[...] um trabalho especial que se faz com a biografia dos compositores, pintores e escritores. Conhecer a vida dessas expressões é essencial antes de planejar e elaborar procedimentos didáticos com e para as crianças, negando-se, então a conduta mais comum, com base apenas em informações fragmentadas de autores e algumas poucas obras, de imediatamente planejar ou repetir os procedimentos propostos às crianças.

Balizados por esse entendimento, desenvolvemos estudos com as obras literárias de José Paulo Paes, renomado expoente da Literatura,

4 Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.

nascido em 22 de julho de 1926, na cidade de Taquaritinga, interior de São Paulo, reconhecido pela grandeza de suas obras literárias e por ter dedicado parte significativa de sua vida à escrita de poemas e poesias, perfazendo mais de uma dezena de obras publicadas até sua morte, em 1998, com títulos voltados especificamente ao público infanto-juvenil.

A intenção da realização do trabalho com os escritos de José Paulo Paes foi apresentada pela Profa. Dra. Marta Chaves durante a atividade de Formação Continuada⁵ no ano de 2013, realizada junto às Escolas⁶ e Centros Municipais de Educação Infantil⁷ que atendem crianças com 4 anos de idade no município já referido. Essa pesquisadora, no intuito de implementar essa possibilidade de intervenção pedagógica, realizou orientações para a composição do recurso didático nominado “Caixa de Pesquisa e Estudos”⁸, e para as crianças matriculadas nas turmas de Pré I o escritor foi sugerido como nome a ser estudado.

Para a sistematização desse recurso didático, a Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, PR, considerando as orientações empreendidas durante a formação já

5 Programa de Formação continuada: Teoria Histórico- Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças, formação realizada em 15 de abril de 2014, Ministrada pela Profa. Dra. Marta Chaves, com os professores que realizam o trabalho com a Hora Atividade nas turmas de Educação Infantil das Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil.

6 O Município de Telêmaco Borba conta com 23 escolas sendo elas: Escola Mal. Arthur da Costa e Silva, Escola Bento Mossurunga, Escola Castelo Branco, Escola Conselheiro Zacarias, Escola Dom Bosco, Escola Dom Pedro I, Escola Etelvina Arzuza Costa, Escola Euclides Marcolla, Escola Fabiano Braga Cortes, Escola Gonçalves Lêdo, Escola Leopoldo Mercer, Escola Mãe do Perpétuo Socorro, Escola Maria Emília Steiger, Escola Péricles Pacheco da Silva, Escola Juventina Betim da Silva, Escola Paulo Freire, Escola Regente Feijó, Escola Samuel Klabin, Escola do Campo Santos Dumont, Escola São Silvestre, Escola Terezinha de Jesus e Escola 31 de Março.

7 São ao todo 14 Centros Municipais de Educação Infantil: Anita Malfatti, Cândido Portinari, Cecília Meireles, Clarice Lispector, Cora Coralina, Helena Kolody, José Paulo Paes, Mario Quintana, Mamãe Marta, Monteiro de Lobato, Tarsila do Amaral, Vinicius de Moraes, Olavo Bilac e Henriqueta Lisboa..

8 As Caixas de Pesquisa e Estudos constituem-se num recurso didático sistematizado pela Dra Marta Chaves. Esse recurso possibilita ao professor e as crianças um estudo detalhado da obra de um autor, através de pesquisa, leituras e estudo. Esse estudo organiza-se através da elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011a).

mencionada, elaborou os Documentos Orientadores⁹ para cada um dos recursos didáticos apresentados na formação em serviço na Formação. O elemento norteador foi a intenção de favorecer, segundo Chaves (2014), o acesso às riquezas humanas com a elaboração e realização de intervenções pedagógicas capazes de ampliar o vocabulário e o universo cultural de crianças e professores.

Intervenções Pedagógicas com Literatura Infantil: vivências humanizadoras com professores e crianças

A perspectiva teórica que respalda esta reflexão é o entendimento de que o ponto inicial das intervenções pedagógicas e possibilidades de trabalho com as crianças devem expressar o que há de mais avançado em diferentes áreas do conhecimento, o que se aplica aos escultores, compositores e escritores que devemos apresentar às crianças de forma plenamente encantadora e lúdica (CHAVES, SAITO, et. al., 2015). Nesse pensamento, discorreremos acerca do trabalho com Literatura Infantil, tomando como referência as obras de José Paulo Paes junto às instituições educativas do município já nominado.

As possibilidades de procedimentos didáticos aqui mencionados com esse expoente da literatura brasileira representam o trabalho desenvolvido na Escola Municipal Dom Bosco¹⁰, durante o ano de 2014, com a turma de Pré I¹¹, tendo continuidade em 2015 com as crianças que integram esse mesmo nível de ensino¹².

9 Documentos Orientadores são materiais de estudo organizados criteriosamente pela Equipe da Educação Infantil da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba, pelas coordenadoras pedagógicas Aline Aparecida Max, Deovane Carneiro Ribas de Moura, Suzy da Conceição Waldmann e Tânia Aparecida Mercer Suarez, cujo objetivo é orientar os professores e coordenadores pedagógicos das Escolas e CMEIs com relação a composição dos Recursos Didáticos sistematizados pela Profa. Dra. Marta Chaves.

10 A Escola Municipal Dom Bosco, foi criada através do Decreto nº 3426/82, sob o nome de Escola Municipal Dom Bosco – Ensino de 1º Grau e funcionou no prédio da Escola Jardim Alegre – Ensino de 1º grau até o ano de 1985. A partir do ano de 1986, com a “criação do bairro residencial Jardim Alegre” houve necessidade de construir um prédio próprio para atender a demanda. A nova escola passou a funcionar através da Resolução 3835/83.

11 Turma da professora Rose Meri Paula de Oliveira, atendendo um número de 25 crianças com a idade entre 4 e 5 anos

12 Turma da professora Fabiani Cristina de Souza, atendendo com 25 crianças, com a idade de 4 e 5 anos.

Entendemos que a sistematização intencional para a realização do trabalho do professor favorece o desenvolvimento e a apropriação do conhecimento pelas crianças. Com isso, a Teoria Histórico Cultural apresenta-se enquanto referencial teórico capaz de oportunizar a ação intencional do professor, que assume o papel central na propositura e sistematização do trabalho junto aos escolares, favorecendo o desenvolvimento das funções psicológicas superiores, como apontamos.

Orientados por esse entendimento na realização do trabalho pedagógico, em um primeiro momento priorizamos a pesquisa em fontes variadas para a composição dos recursos didáticos possíveis, que versassem sobre aspectos biográficos de José Paulo Paes e suas obras especialmente escritas para as crianças.

Dessa forma, iniciamos a elaboração do Recurso Didático “Caixa de Pesquisa e Estudos” partindo de estudos detalhados sobre a produção do autor, e os professores puderam eleger uma de suas obras para orientar a composição da Caixa, sempre norteando suas ações e seleção de materiais na intenção de potencializar a curiosidade e o encantamento das crianças, em que, necessariamente, os materiais devem guardar relação com o tema em estudo. No interior da Caixa, os professores organizaram cartões contendo a sistematização de seus estudos, em temas distintos que abordassem a biografia, fotos, obras, livros e entrevistas.

Para o início do trabalho com a “Caixa de Pesquisa e Estudos”, no ano de 2014, realizado na turma do Pré I, estudamos o poema “Dicionário”:

- A – Aulas: período de interrupção das férias.
- B – Berro: o som produzido pelo martelo quando bate no dedo da gente.
- C – Caveira: a cara da gente quando a gente não for mais gente.
- D – Dedo: parte do corpo que não deve ter muita intimidade com o nariz.
- E – Excelente: lente muito boa.
- F – Forro: o lado de fora do lado de dentro.
- G – Girafa: bicho que, quando tem dor de garganta, é um deus-nos-acuda.
- H – Hoje: o ontem de amanhã ou o amanhã de ontem.
- I – Isca: cavalo de Tróia para peixe.

- J - Janela: porta de ladrão.
- L - Luz: coisa que se apaga, mas não com borracha.
- M - Minhoca: cobra no jardim-de-infância.
- N - Nuvem: algodão que chove.
- O - Ovo: filho da galinha que foi mãe dela.
- P - Pulo: esporte inventado pelos buracos.
- Q - Queixo: parte do corpo que depois de um soco vira queixa.
- R - Rei: cara que ganhou coroa.
- S - Sopapo: o que acontece quando só papo não adianta.
- T - Tombo: o que acontece entre o escorregão e o palavrão.
- U - Urgente: gente com pressa
- V - Vagalume: besouro guarda-noturno.
- X - Xará: um outro que sou eu.
- Z - Zebra: bicho que toma sol atrás das grades. (PAES, 2005).

À medida que o professor da turma apresentava o poema para as crianças, estas externavam seu encantamento com o significado das palavras compostas pelo autor. Findada essa vivência, o professor propôs aos escolares a elaboração de um “Livreto”¹³, contendo novas palavras cujos significados seriam apresentados às crianças, despertando assim sua curiosidade em conhecer termos que não eram do seu cotidiano ou que não tinham domínio da significação. Buscando potencializar o interesse das crianças, o professor da turma compôs um elemento surpresa¹⁴, no interior da tampa da caixa dispôs letras de *biscuit* através das quais realizou um trabalho envolvendo a linguagem escrita, procurando estabelecer relação com as letras contidas no poema.

A intencionalidade na composição e apresentação dos procedimentos didáticos figura como elemento essencial, capaz de despertar o

¹³ Os Livretos são recursos didáticos, sistematizados nos estudos de Pós-Doutorado da Profa. Dra. Marta Chaves, que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesia, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, música, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou alguma nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças (CHAVES, 2011b).

¹⁴ Recurso fixado na parte interna da tampa da “Caixa de Pesquisa e Estudos” elaborado a partir da obra literária representada neste recurso, algo criativo e surpreendente que ao abrir a caixa mobiliza o olhar das crianças para este recurso.

interesse das crianças de diferentes faixas etárias. A esse respeito, Chaves (2011a, p. 02) afirma que:

[...] o planejamento do trabalho, ou seja, a eleição do ponto de partida que pode ser a exposição de determinado conteúdo (o quê), a estratégia de intervenção (como) ou recursos didáticos envolvidos no processo de ensino estariam, necessariamente, vinculados àquilo que há de mais avançado em diferentes áreas do conhecimento, pois entendemos que há uma triplíce condição no trabalho pedagógico. Isto significa afirmar que a Literatura Infantil é ao mesmo tempo conteúdo, estratégia e recurso didático pedagógico.

Essa reflexão se expressa de forma concreta à medida que o trabalho desenvolvido pelo professor da turma favoreceu, além do contato com a leitura, a linguagem escrita e as demais áreas do conhecimento, apresentando-as em intervenção didática tomada de significado pelas relações estabelecidas pelas crianças. Diante disso, podemos entender que,

Os procedimentos, quando amparados nas elaborações da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que se caracteriza pela defesa de apresentação às crianças daquilo que há de mais elaborado pela Ciência, Literatura, Arte e educação – como defendem Vigotski (2009), Leontiev (1978) e Blagonadzhina (1969) em seus escritos – possibilita não apenas o contato com o saber elaborado, mas a superação da realidade, em geral marcada pela miséria material e cultural de adultos e crianças. (CHAVES, et al, 2014a, p.17)

Em coerência com essa citação, foi possível observar que, no curso do trabalho com as obras desse expoente, as crianças vivenciaram formas especiais de aprendizagem, tomadas por encantos, cores e vida a cada poema que conheciam, na aprendizagem do significado de uma nova palavra, aprimorando gradativamente a linguagem escrita. Esse contexto de enriquecimento e apropriação das obras literárias foi previamente experienciado pelo professor no decorrer da formação em serviço por meio de estudos, reflexões e aprendizados coletivos.

É oportuno registrar que o estudo desse autor contemplou outros textos, que também oportunizaram vivências, como, por exemplo, Roda de Conversa sobre poemas, elaboração de desenhos utilizando diferentes técnicas, dobraduras, confecção de cartazes para a composição dos espa-

ços e recital poético pelas crianças, para citarmos algumas possibilidades de trabalho com os expoentes da Literatura Infantil.

As possibilidades aqui expressas são alguns exemplos de quão enriquecedor pode se constituir o trabalho com Literatura Infantil nos espaços educativos formais, pois como escreve a poetisa e escritora Meirelès (1984, p. 32, grifos dos autores),

A Literatura não é, como tantos supõem, um passatempo. É uma nutrição. A Crítica, se existisse, e em relação aos livros infantis, deveria discriminar as qualidades de formação humana que apresentam os livros em condições de serem manuseados pelas crianças. Deixando sempre uma determinada margem para o mistério, para o que a infância descobre pela genialidade da sua intuição.

O trabalho ora apresentado prosseguiu no ano de 2015, junto à turma de Pré I da Escola Municipal Dom Bosco do referido município, em que a professora da turma, por meio de pesquisas sobre o autor e sua produção, selecionou alguns textos que seriam trabalhados com as crianças. Em um primeiro momento – para melhor compreensão das crianças – foi apresentada a biografia do autor, explorando fatos de sua vida e ilustrando com fotos desde a sua infância.

Finalizado esse momento inicial de contato das crianças com o autor, foi apresentado o poema “Convite”, em que o professor procurou demonstrar as letras que compõem a escrita da palavra convite, trazendo ao conhecimento dos escolares tipos diversificados de convites para manusearem, observarem cores, detalhes e formatos. No momento posterior, o professor orientou a elaboração de um convite pela turma, para que os alunos da turma do Pré I C assistissem a uma sessão de cinema.

Por meio dessa vivência, podemos observar que o trabalho, quando sistematicamente organizado, possibilita às crianças se apropriarem da linguagem oral e escrita, estabeleçam relações entre o objeto real e a sua representação escrita, situações que favorecerão, ao seu tempo, o trabalho com a alfabetização nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois como escreve Bakhtin (2004, p. 36), a “palavra é o modo mais puro e sensível de relação social”.

Em continuidade à proposta de intervenção pedagógica, teve início a composição da “Caixa de Pesquisa e Estudos” sobre José Paulo Paes, sempre retomando aspectos da vida do autor, trabalhados anteriormente com as crianças. Na composição do elemento surpresa da Caixa, o professor formulava perguntas às crianças: “o que o poema diz?”. Em seguida respondia: “Diz que poesia é brincar com a palavra como se brinca com bola, papagaio e pião! Então vamos brincar com as palavras confeccionando um Jogo de Palavras”¹⁵. As palavras derivadas do jogo foram montadas na tampa da Caixa de Pesquisa e Estudos; inicialmente as crianças selecionaram uma gravura e, depois, procuraram compor coletivamente o nome da gravura utilizando as letras à sua disposição.

Outra possibilidade de intervenção pedagógica com a obra de José Paulo Paes é a composição de um *scrapbook*¹⁶, elaborado coletivamente com tecido e contendo em cada página um poema do autor, com ilustrações elaboradas com diferentes técnicas e o registro através de fotos da realização dessas atividades pelas crianças. Esse recurso foi elaborado por todo o ano de 2015.

Por meio dessas vivências, repletas de cores, vida, encantamento e significado, é possível demonstrarmos a riqueza do trabalho pedagógico com as obras literárias, especialmente aquelas escritas para as crianças. Em cada momento das vivências podemos constatar o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, condição que somente os procedimentos planejados e sistematicamente organizados podem oportunizar, com vistas à plena apropriação do conhecimento e das expressões artísticas em suas mais variadas formas.

Considerações Finais

Reconhecemos que o trabalho, iniciado por meio da formação em serviço e com orientações posteriores, utilizando as obras literárias de José Paulo Paes possibilitou vivências ricamente elaboradas mediante o contato intencional e sistematizado com a Literatura Infantil para os pro-

15 Jogo confeccionado a partir de duas bolsas de tecido onde em uma há diversas gravuras e a outra contém várias letras.

16 O *scrapbook* consiste em um livro de colagens, cuja composição contém memórias e recordações mediante o uso de fotografias.

fessores e crianças que puderam encantar-se nos belíssimos e sensíveis versos desse poeta brasileiro contemporâneo.

Para que o trabalho adquirisse forma e repercussão em todos os espaços educativos em que foi desenvolvido, o recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos” figurou enquanto sistemática que possibilitou não apenas a compilação de todos os materiais, mas sobretudo a compreensão e a apreensão da riqueza cultural por nossas crianças.

Através do trabalho desenvolvido ao longo desses dois anos, compreendemos a relevância das intervenções pedagógicas, que quando realizadas de forma intencional e sistematizada podem favorecer o pleno desenvolvimento das funções psicológicas superiores. Nesse trabalho, podemos destacar a linguagem, a memória, a atenção, a concentração, a imaginação e a criatividade.

Sabemos que tais capacidades não podem ser aprimoradas sem a mediação do professor, na condição de adulto mais experiente, e de igual modo não podemos afirmar o efetivo processo de ensino e aprendizagem sem que a atuação docente esteja devidamente instrumentalizada por um referencial teórico que permita o pensar, e muitas vezes o reconduzir, as práticas no interior da sala de aula no sentido de oportunizar aos escolares o que se produziu de mais belo e elaborado pela humanidade.

O desafio que se apresenta, cotidianamente, aos professores e equipes pedagógicas nas instituições escolares é compreendermos que todas as áreas do conhecimento devem desenvolver o interesse e o prazer em conhecer novas palavras, situações que não fazem parte da rotina das crianças, desenvolver nos docentes e nas crianças o apreço pela arte e pelo conhecimento, e principalmente entender que as limitações de ordem material, em um tempo histórico em que a miséria se apresenta de diferentes formas e em lugares diversos, são desafios a serem superados, jamais impedimentos para que os escolares possam apreender o conhecimento científico e as riquezas da cultura humana.

Referências

BAKHTIN, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. Trad. Michel Lahud e Yara Frateschi Vieira. 11.ed. São Paulo: Hucitec, 2004.

BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. *Psicologia*. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.

CHAVES, M. *Caixa de Pesquisa e Estudos: proposições didáticas e enlaces com a Teoria Histórico-Cultural*. Maringá, 2011a. Digitado. 4f.

_____. *A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil*. Araraquara, 2011b. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.

_____. *Intervenções pedagógica e realizações humanizadoras com professores e crianças*. Telêmaco Borba: SME, 2014. (Comunicação oral).

CHAVES, M. ; STEIN, V. ; SILVA, C. A. Literatura Infantil e Formação de Professores e Crianças Criadores e Criativos. In: YAEGASHI, S. F. R.; CAETANO, L. M.. (Org.). *A Psicopedagogia e o Processo de Ensino-Aprendizagem: da Educação Infantil ao Ensino Superior*. 1. ed. Curitiba: Editora CRV, 2014a, p. 15-26.

CHAVES, M.; TULESKI, S. C.; LIMA, E. A. L.; GIROTTO, C. G. G. S. Teoria Histórico-Cultural e intervenções pedagógicas: possibilidades e realizações do bom ensino. *Educação (UFSM)*, v. 39, p. 129-142, 2014b.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. *Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico*. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MUKHINA, Valéria. *Psicologia da idade pré-escolar*. Trad. Cláudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

PAES, J. P. *Poemas para Brincar*. 16. ed. São Paulo: Ática, 2005.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia pedagógica*. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. *Imaginação e criação na infância*. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção ensaios comentados.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

POSSIBILIDADES DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA E ENCANTAMENTO COM TATIANA BELINKY

Marta Chaves¹
Alda Santos Prestes²
Eliana Marcia de Oliveira³
Eliane Antunes de Souza Góes⁴
Márcia de Fátima Mota dos Santos⁵
Suzy da Conceição Waldmann⁶

Se a criança, desde cedo, fosse posta em contato com obras-primas, é possível que sua formação se processasse de modo mais perfeito (MEIRELES, 1984, p. 123).

Palavras Iniciais

No presente texto, intencionamos apresentar os resultados das intervenções pedagógicas realizadas com Literatura Infantil a partir do projeto “Literatura Infantil: Possibilidades de Intervenção e Encantamento com Tatiana Belinky”, realizado junto aos 14 Centros Municipais de Educação Infantil e 23 Escolas que atendem Educação Infantil e Ensino Fundamental no município de Telêmaco Borba, PR.

Essa proposta de intervenção didática figura enquanto desdobramento da Formação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2014 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. Volta-se aos profissionais que atuam com as crianças pequenas no referido município, tanto aos professores

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Gonçalves Lêdo.

3 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Etelvina Arzua Costa.

4 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Presidente Castelo Branco.

5 Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Dr. Euclides Marcolli.

6 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba

quanto aos coordenadores dos Centros Municipais de Educação Infantil, Escolas e Equipe da Secretaria de Educação.

Destacamos, oportunamente, que os trabalhos desenvolvidos ao longo desse período e os procedimentos didáticos resultantes de estudos e reflexões fundamentam-se nos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que assevera em seus escritos que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Contudo, não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, a mediação do adulto é fundamental para a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001, 2009; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

A partir dessa premissa teórico-metodológica, procuramos efetivar intervenções educativas na perspectiva de pleno desenvolvimento de professores e crianças com obras literárias escritas especialmente para as crianças, e textos, versos e poemas que permitam a apreensão do conhecimento sistematizado e da riqueza cultural produzida ao longo dos séculos pela humanidade.

Letras, palavras e personagens para aprendizagem de crianças

Nesse entendimento e conforme os estudos de Chaves (2014), compreendemos que é desde a Educação Infantil que as crianças necessitam ter acesso aos conhecimentos científicos acumulados historicamente. Isso possibilita não apenas o contato com o saber elaborado, mas a apreensão do que de mais primoroso a cultura humana produziu.

Nesse sentido, entendemos que a Literatura Infantil desempenha um papel de suma importância no processo de ensino e aprendizagem, uma vez que

[...] pode ser considerada expressão de conteúdo, estratégia e ao mesmo tempo recurso didático, fatores que permitem apresentar às crianças elaborações humanas significativas e assim contribuir decisivamente para ampliar o universo de conhecimento das crianças (CHAVES, 2011a, p. 99, grifos nossos).

A Literatura apresenta-se enquanto expressão do belo e do potencial da criatividade humana. O aspecto de abrangência de uma obra lite-

rária no processo de formação de valores encontra-se adstrito não apenas ao limite das palavras encerradas no texto, mas como afirma Meireles (1984, p. 19),

[...] A literatura, porém, não abrange, apenas, o que se encontra escrito, se bem que essa pareça a maneira mais fácil de reconhecê-la, talvez pela associação que se estabelece entre “literatura” e “letras”. A palavra pode ser apenas pronunciada. É o fato de usá-la, como forma de expressão, independentemente da escrita, o que designa o fenômeno literário.

A relevância da literatura, enquanto expressão de conteúdo, é reafirmada nos escritos da pesquisadora russa Blagonadezhina (1969, p. 375, grifos nossos) ao pontuar que

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.⁷

Na mesma direção, Vigotski (2009, p. 22, grifos nossos) escreve que

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência.

Dessa forma, o trabalho educativo organizado com obras literárias favorece a elaboração e a realização de intervenções humanizadoras. Diante disso, suscitamos um questionamento: O que compreendemos

7 Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.

por intervenções pedagógicas humanizadoras? Na busca por responder a essa questão, Chaves (2011a, p. 98) assinala que

[...] práticas pedagógicas humanizadoras poderiam ser caracterizadas como aquelas em que os encaminhamentos teórico-metodológicos expressem a ideia de capacidade plena das crianças no processo de ensino-aprendizagem. Assim, se firmaria a ideia de potencial para aprender e nesse processo não haveria dependência de condicionantes biológicos, por exemplo.

E continua a pesquisadora:

Outro aspecto que marca uma educação humanizadora é a organização do tempo e do espaço. Com isto, queremos pontuar que todas as ações das crianças seriam organizadas levando em consideração as máximas elaborações humanas, independentemente de sua idade, em se tratando de centros de Educação Infantil ou de escolas de Ensino Fundamental (CHAVES, 2011a, p. 98).

Enquanto desdobramentos dessas assertivas, compreendemos que ao aproximar as crianças do que há de mais elaborado através da organização dos espaços para contar histórias sobre expoentes da literatura, utilizando recursos didáticos como a Caixa de Pesquisa e Estudos⁸ para conhecer a vida e a obra dos renomados autores da literatura, dentre os quais podemos mencionar José Paulo Paes, Tatiana Belinky, Ruth Rocha e Monteiro Lobato de forma encantante; ou ainda sentar em uma linda Colcha Roda de Conversa⁹ para ouvir histórias sentindo a maciez e o aconchego do tecido, reafirmamos o papel da Literatura Infantil como recurso e estratégia de ensino.

8 As “Caixas de Pesquisa e Estudos” constituem-se num recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves. Esse recurso possibilita ao professor e as crianças um estudo detalhado da obra de um autor, através de pesquisa, leituras e estudo. Esse estudo organiza-se através da elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011).

9 Colcha Roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade e profissionais que atuam na instituição educativa (CHAVES, 2013).

Ainda nesse sentido, não podemos deixar de citar a conduta de disponibilizar excelentes livros de literatura para as crianças manusearem, a organização de momentos para recortarem figuras relacionadas às histórias ouvidas, de modo a desenvolver a oralidade e a aliteração. Assim, a Literatura Infantil apresenta-se enquanto recurso de suma importância para a formação humana e, conseqüentemente, para o desenvolvimento das capacidades humanas superiores, dentre as quais destacamos a sensibilidade, a concentração, a atenção, a memória e a afetividade nos escolares.

A Literatura Infantil, como pontuamos, apresenta-se enquanto uma das mais exitosas e decisivas possibilidades de organização do ensino (CHAVES, 2011a). Isso significa que tratar da contação de histórias como possibilidade de encanto e aprendizagem pressupõe ter como ponto de partida a rotina, isto é, a organização do tempo e do espaço nas instituições escolares.

A ordenação do tempo e do espaço pode ser tomada pela arte e mobilizar para o aprimoramento da linguagem, para conhecer diferentes regiões do país ou do planeta, assim como compreender e valorizar diferentes manifestações culturais, sentir-se mobilizado a conhecer ou investigar aspectos biográficos e de constituição das obras de expoentes da História, da Arte e da Ciência (CHAVES, 2011a). Com essas considerações, entendemos que o trabalho com Literatura Infantil, como recurso didático, torna possível o desenvolvimento de vivências significativas para professores e crianças, uma vez que na apresentação de uma proposta de trabalho organizado e sistematizado a partir de obras literárias permite-nos abordar aspectos biográficos, conhecer e ensinar os encantos das histórias e poesias de autores como Tatiana Belinky, José Paulo Paes, Ruth Rocha e Monteiro Lobato.

Ressaltamos que foi nessa perspectiva que professores e coordenadores da Educação Infantil do município de Telêmaco Borba, PR, por meio de estudos e reflexões sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, desenvolveram intervenções educativas, ou mesmo reconduziram procedimentos didáticos a partir do trabalho com Literatura Infantil, amparando suas ações no referencial propiciado pela Teoria Histórico-Cultural.

A importância do trabalho com Literatura Infantil na idade pré-escolar, como expressão da Arte, é reafirmada por Mukhina (1996, p. 59-60):

No período entre o nascimento e o ingresso na escola formam-se os conhecimentos e hábitos e mais gerais, básicos, as qualidades psíquicas que o homem necessita para viver em sociedade: domínio da linguagem, o uso dos objetos cotidianos, a orientação no espaço e no tempo, o desenvolvimento das formas humanas de percepção, pensamento e imaginação, etc. E estabelecem-se as bases para a convivência com o próximo, além da iniciação na literatura e na arte.

Com base nesse entendimento a respeito das ações pedagógicas respaldadas em textos literários, apropriados no curso da formação em serviço, compreendemos a importância de desenvolver um trabalho com a Literatura Infantil com todas as turmas de crianças de 5 anos, junto às 37 unidades escolares do município ora em pauta. Para tanto, elegemos as obras de Tatiana Belinky.

Para melhor organização metodológica e compreensão do trabalho pedagógico, discorreremos sobre a necessidade de conhecer e estudar aspectos biográficos do autor, para em um segundo momento nos dedicarmos às obras objeto de elaboração de recursos didáticos. Essa forma de organização do trabalho contrapõe-se às práticas (recorrentes em incontáveis espaços educativos formais) de apresentar às crianças elementos fragmentados sobre um autor ou sua obra, o que impede a compreensão e a aprendizagem plena que o procedimento didático deve oportunizar, refletindo-se em desencanto para com essas atividades por parte dos escolares.

Assim, na apresentação de uma proposta teórico-metodológica que favoreça a aprendizagem de professores e crianças, pode ser decisivo conhecer e ensinar os encantos sobre a vida de Tatiana Belinky, desde sua chegada ao Brasil vinda da Rússia até o momento em que se firma como um nome de destaque na produção literária infanto-juvenil em nosso país. Essa condição permite aos docentes, primeiramente, e aos escolares, em um segundo momento, relacionar as vivências que a autora teve em sua infância com sua produção literária.

Justificamos o destaque a esta autora por sua produção, considerando grande parte de seus escritos são direcionados ao público infantil, com temáticas que permitem às crianças o acesso a uma linguagem elaborada, com narrativas que possibilitam o desenvolvimento da imaginação e criatividade nos leitores. Esse fato resulta da intenção da autora em resgatar, a partir de suas vivências na infância, temáticas que despertam o interesse e a curiosidade no público infantil, como, por exemplo, nas obras “Coral dos bichos”, “O Grande Rabanete”, “Diversidade”, “O Caso do Bolinho”, “A Cesta de Dona Maricota” e os “Dez Saczinhos” (BELINKY, 2000; 1999a; 199b; 2004; 2014, 2012), nos quais a forma de escrita intenciona transportar o leitor para viagem a outros mundos, e cada palavra busca encantar adultos e crianças.

Tatiana Belinky: Encantos para Crianças e Professores

Inicialmente, convém salientar que devemos superar a ideia de que a Literatura Infantil encontra-se restrita às histórias, e compreender que as músicas, as poesias, as histórias, a arte e as mais diversas formas de expressão e registro popular como adivinhas, parlendas, brinquedos cantados e outros fazem parte da Literatura Infantil (CHAVES, 2014).

Nesse sentido, Chaves (2014) defende que aquilo que se sustenta em diferentes regiões e épocas – como as histórias infantis clássicas, as contemporâneas de inquestionável qualidade e de reconhecimento acadêmico – são excelentes conteúdos, estratégias e ao mesmo tempo constituem recursos para apresentar as máximas elaborações humanas a professores e crianças.

Segundo Chaves (2011a), as escolas de Educação Infantil podem se estruturar o trabalho com a Literatura através dos espaços físicos, em sua organização visual, com painéis para compor as paredes e pisos, através da seleção de materiais a serem disponibilizados, por meio de estratégias de intervenção junto às crianças, no planejamento e na organização do ambiente sonoro em que estão organizadas.

Nas intervenções pedagógicas realizadas com os textos literários, ressaltamos que o momento de ouvir histórias favorece a ampliação do vocabulário, a pronúncia e a articulação correta das palavras. Ao ouvir uma história contada pelo professor, a criança desenvolve capacidades

como a memória (recorda-se de outros momentos, de histórias ouvidas anteriormente), a atenção (se a história ou o recurso utilizado ao contar a história a envolve completamente, assumindo uma atitude de ouvinte atento), a imaginação (transporta-se para o interior da narrativa, visitando mundos e personagens, intensificando suas emoções).

Dessa forma, compreendemos que intervenções pedagógicas afetivas à Literatura Infantil favorecem a realização de procedimentos que valorizam as diferentes linguagens, sendo, portanto, capazes de ampliar o conhecimento e potencializar o desenvolvimento linguístico e intelectual das crianças.

Nessa vertente, a tarefa do professor é mobilizar as crianças, potencializar sua atenção e concentração para com a atividade em desenvolvimento, com a organização de recursos diferenciados, como, por exemplo, a Colcha Roda de Conversa, capaz de contribuir para o enriquecimento da condição de ouvinte atento, que pode aprender com as realizações de autores e personagens. Chaves (2014) sustenta que os procedimentos didáticos afetivos à Literatura Infantil são fundamentais para a realização de práticas educativas, por meio das quais professores e crianças podem ter acesso às riquezas humanas elaboradas em diferentes contextos; o trabalho educativo organizado com textos literários para crianças favorece a elaboração e a realização de intervenções escolares pautadas nas máximas elaborações culturais.

Nessa intenção, realizamos trabalhos a partir das obras de Tatiana Belinky junto às turmas de cinco anos e algumas dos 1º anos do Ensino Fundamental das instituições escolares da rede municipal de ensino do município de Telêmaco Borba, PR. O primeiro momento foi marcado didaticamente por estudos e reflexões, no sentido de organizar pesquisas biográficas referentes à produção desta autora.

As intervenções com as crianças iniciaram-se pela apresentação de aspectos biográficos da escritora, momento no qual as crianças externaram sua curiosidade com questionamentos voltados aos professores: “Onde fica a Rússia?”; “Como Tatiana Belinky chegou ao Brasil? Veio de navio ou avião?”; “Quanto tempo durou a viagem?”.

Esses questionamentos das crianças, no decorrer do trabalho, além de expressar sua capacidade de análise e encantamento para com o trabalho, torna possível desenvolver novas pesquisas sobre a autora: seus gostos, costumes, sua infância, inspirações para escrever obras de tamanha relevância, seus amigos escritores. Esse trabalho foi desenvolvido a partir das orientações da Profa. Dra. Marta Chaves no processo da formação continuada.

Esse percurso antecedeu e fundamentou a elaboração do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos”, em que são contemplados aspectos da vida e da obra do expoente em estudo. Por meio dele, é possível, ainda, destacar aspectos que serão apresentados às crianças, como a infância, amigos, viagens, obras, trabalho, e conquistas do expoente. O cuidado no processo de estudos revela-se também no tocante à estética do recurso didático, cujo acabamento deve guardar relação com o conteúdo da pesquisa, sem deixar de ser “belo e encantante” (CHAVES, 2010b, p. 67) aos olhos de quem dele se aproxima.

Todo cuidado em relação à forma e conteúdo do recurso didático é justificável com o respaldo dos estudos de Vigotski (2009, p. 22-23), quando afirma que:

[...] quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência. [...] quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quanto maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência [...] mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação.

Ao considerarmos essa máxima, intencionamos organizar o tempo e espaço nas instituições educativas entendendo que o papel da escola deve ser o de potencializar as capacidades humanas superiores através do processo de ensino e aprendizagem. Enquanto espaço educativo formal, justifica-se apenas se em todo tempo e todos os espaços forem repletos de cores, vida, encantamento e afetividade, condições essenciais para o pleno desenvolvimento das crianças (CHAVES, SAITO et al., 2015).

Por essa razão, desde o primeiro semestre de 2014 até o presente momento temos composto e aperfeiçoado as intervenções pedagógicas

assim como a ordenação da rotina (tempo e espaço), pois compreendemos a importância crucial desses elementos no trabalho com a Literatura Infantil junto às crianças.

Os estudos afetos às obras de Tatiana Belinky permitiram a elaboração de “Caixas de Pesquisa e Estudos”, nas quais contemplamos, além das obras anteriormente mencionadas da autora (“A Cesta de Dona Maricota”, “O Grande Rabanete”, “O caso do Bolinho”, “Diversidade” e “Coral dos Bichos”), uma Caixa sobre a “História das Matrioskas”.

A cada momento em que as crianças tinham contato com as Caixas – no cotidiano da sala de aula, não apenas em situações esporádicas –, externavam sua alegria, curiosidade e encantamento, sentindo a maciez do tecido, o interesse em conhecer os livros que estavam em seu interior, vivências que se tornavam ainda mais significativas – para os docentes e escolares – à medida que tinham acesso aos livros e podiam manuseá-los nas ocasiões destinados à leitura e nos procedimentos didáticos afetos à Literatura.

A elaboração da “Caixa de Pesquisa e Estudos” relativa à obra “A Cesta de Dona Maricota” foi uma das primeiras a ser realizada, já que é composta por versos e rimas que versam sobre o valor nutritivo das frutas, legumes e verduras. Essa intervenção didática possibilitou, além da contação da história, discutir sobre a importância de uma alimentação saudável. A Caixa, encapada com tecido estampado com motivos atinentes à temática, quando aberta, o primeiro contato visual é com uma cesta repleta de frutas, legumes e verduras. Em seu interior, encontramos fichas com nomes de frutas, legumes e verduras para estudo com as crianças, a fim de que possam compreender a relevância dos alimentos para a saúde, além de uma ficha biográfica da autora e livros estudados com as crianças.

Em um segundo momento, elaboramos a Caixa a partir da leitura do livro “O grande Rabanete”. Após as crianças conhecerem a história, contada pela professora, estas realizaram algumas atividades como, a apresentação do que é um rabanete (visto que alguns não conheciam), a produção de texto coletivo que, posteriormente, se constituiu em um

Livreto¹⁰, o plantio da semente de rabanetes na horta para que pudessem acompanhar o desenvolvimento da planta. Posteriormente, as crianças fizeram uma salada de rabanete, algumas gostaram, outras não.

Uma terceira possibilidade de intervenção pedagógica com as obras de Tatiana Belinky foi desenvolvida após a leitura do livro “Diversidade”, em que a professora da turma apresentou às crianças, em um primeiro momento, as diferenças existentes entre as pessoas, a necessidade de respeitarmos e, principalmente, compreender que cada pessoa possui características únicas que devem ser valorizadas e compreendidas. Inicialmente, a professora apresentou às crianças a origem do nome da escritora Tatiana Belinky, o que possibilitou uma pesquisa sobre o nome de cada criança da turma, ensejando a produção de textos coletivos sobre identidade a partir do nome.

Destacamos uma possibilidade de intervenção pedagógica realizada com a elaboração da “Caixa de Pesquisa e Estudos” sobre Matrioskas, procedimento que se justifica pela nacionalidade da escritora e oportuniza às crianças o contato com aspectos culturais diversos, ampliando o conhecimento sobre outras regiões do planeta e desenvolvendo sua criatividade, seu senso estético e aguçando sua curiosidade.

Assim, a biografia da autora foi retomada; em seguida, contextualizado seu país de origem, por meio de imagens de castelos russos, o que despertou o encantamento dos escolares com a beleza e a imponência das construções. Essa condição ensejou a elaboração de um livreto coletivo em formato de castelo, versando sobre a história da escritora.

Essa ação mobilizou professores e crianças para estudos relativos à origem das Matrioskas, brinquedo que encanta adultos e crianças inclusive em nossos dias. Para esse trabalho, o espaço foi organizado com a “Colcha Roda de Conversa”, para que fossem apresentadas as bonecas

10 Os “Livretos” são recursos didáticos, desenvolvidos no ano de 2002 pela Profa. Dra. Marta Chaves e sistematizados em seus estudos de Pós-Doutorado, que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesias, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, música, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou algum nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças (CHAVES, 2011b).

Matrioskas às crianças, cativadas pelo fato de uma boneca encaixar-se na outra. Para finalizar essa vivência educativa, organizamos uma dramatização, destinada a todas as turmas da instituição educativa, sobre a história das bonecas russas, além da composição de um livreto coletivo com desenhos elaborados pelas crianças sobre a Matrioska.

As atividades desenvolvidas pelas crianças de Educação Infantil promoveram a participação de algumas turmas do 1º ano do Ensino Fundamental, pois estas mostravam-se interessadas pelas atividades desenvolvidas pelas crianças pequenas. Isso possibilitou a ampliação das intervenções pedagógicas a partir dessa temática, com a dramatização das obras em estudo, e ensejou trabalhos nessas turmas do Ensino Fundamental com a produção literária de Tatiana Belinky.

Observamos que essa proposta de atividade educativa possibilitou não apenas a interação entre crianças de diferentes níveis de ensino no interior da instituição escolar do município de Telêmaco Borba, mas aproximou os familiares em situações diversas no curso do trabalho, como, por exemplo, na leitura das obras da escritora com as crianças nas residências, elaborando pratos com alimentos saudáveis e partilhados pelas crianças no espaço educativo, contribuindo para a confecção da “Colcha Roda de Conversa” com aviamentos e retalhos de tecidos e na composição dos jardins que trazem beleza e encanto aos espaços escolares.

Considerações finais

Consideramos que a possibilidade de apresentar às crianças – independente de sua faixa etária – textos literários, versos, canções e poemas especialmente escritos para a infância pode constituir em estratégias de ensino que potencializem a aprendizagem, a sensibilidade, a atenção, a afetividade e a concentração, elementos essenciais para a formação de cidadãos que conhecem e compreendem a cultura sistematizada e acumulada ao longo da história.

Nesse sentido, a Literatura Infantil, como expressão artística e resultante do contexto histórico e social de seus autores, pode configurar-se em procedimento didático que favorece a máxima aprendizagem e desenvolve as capacidades humanas superiores em adultos e crianças. Essa condição não se efetivará enquanto o trabalho com obras literárias for

secundarizado na rotina escolar e enquanto professores e crianças não tiverem acesso a livros de excelência que tragam em cada página a expressão do que de mais belo e aprimorado se produziu pela humanidade.

Defendemos a superação da miséria – implícita ou subliminar – nos espaços educativos, que muitas vezes reapresenta o empobrecimento que permeia nosso tempo histórico, pois compreendemos que os Centros de Educação Infantil e Escolas são espaços que devem oportunizar a compreensão e a superação dos obstáculos que se apresentam cotidianamente.

Uma educação plena e emancipadora, como defendem os autores clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural, efetivar-se-á somente como decorrência de um processo de formação e estudos contínuos de professores e equipes pedagógicas, que na condição de adultos mais experientes desempenham a função de mediadores entre o conhecimento sistematizado e as crianças.

Assim, cumpre que em nosso cotidiano levemos a todos os espaços e em todo tempo de permanência de professores e crianças nas instituições escolares cores, vida e encantamento, por meio de belos textos literários, primorosas bonecas russas, poemas que nos permitam sonhar e canções que potencializam a imaginação de adultos e crianças.

REFERÊNCIAS

- BELINKY, T. **O grande rabanete**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 1999a.
- _____. **Diversidade**. São Paulo: Quinteto, 1999b.
- _____. **Coral dos bichos**. São Paulo: FTD, 2000.
- _____. **O caso do bolinho**. 2. ed. São Paulo: Moderna, 2004.
- _____. **Dez saczinhos**. 11. ed. São Paulo: Paulinas, 2012.
- _____. **A cesta de dona Maricota**. 14. ed. São Paulo: Paulinas, 2014.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. **Psicologia**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- CHAVES, M. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil. In: _____. (Org.). **Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil**. 1 ed. Maringá: Eduem, 2011a, p. 97-106.
- _____. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educa-**

ção Infantil. Araraquara, 2011b. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.

_____. **Colcha “Roda de Conversas”**. Maringá, 2013.3f. Digitado.

_____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico**. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

MEIRELES, C. **Problemas da literatura infantil**. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Imaginação e criação na Infância: ensaio pedagógico: livro para professores**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

TINTAS E PINCÉIS: POSSIBILIDADES DE ENCANTO E APRENDIZAGENS COM ARTE

Marta Chaves¹

Vinicius Stein²

Janete Aparecida Mercer Camargo³

Patricia de Jesus Valença Aliski⁴

Rosângela de Fátima Alves Rubik⁵

Suzy da Conceição Waldmann⁶

Tatiane Lopes Gonçalves⁷

Palavras Iniciais

Intencionamos apresentar, por meio da presente reflexão, o trabalho com Arte desenvolvido por professores e crianças junto aos Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas do Município de Telêmaco Borba, PR, a partir do qual buscamos levar aos espaços educativos, tanto internos quanto externos, o que de mais elaborado a humanidade produziu na pintura, na música e nas artes plásticas.

Pautando-nos na premissa do pleno desenvolvimento de crianças e professores, desenvolvemos estudos, mais detidamente desde 2013, fundamentados nas proposições da Teoria Histórico-Cultural, uma vez que esse referencial teórico possibilita-nos compreender que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Destacamos, contudo, que não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, a mediação do adulto é essencial

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 2 Professor do Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Maringá e do Instituto Federal de Educação do Paraná – Campus de Paranavaí. Membro do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.
- 3 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Tarsila do Amaral.
- 4 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Samuel Klabin.
- 5 Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Samuel Klabin.
- 6 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba
- 7 Coordenadora Pedagógica do Centro de Educação Infantil Cândido Portinari.

para a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Entendemos que as vivências, em especial as realizações e experiências que se possa ter com Arte, em suas diferentes expressões, possibilitam que no processo de ensino e aprendizagem desenvolvam-se as capacidades humanas superiores, dentre as quais a memória, a atenção e o senso estético, condição essencial para o desenvolvimento humano, sobretudo nesse cenário de miséria – tanto material quanto intelectual – que permeia a vida nesta primeira década do século XXI, em que é comum identificarmos em espaços educativos formais, em diferentes regiões do país, recortes de revistas com fotos de “personalidades” da mídia. Em contraposição a esse contexto de empobrecimento, Chaves, *et. al* (2012, p. 46) defendem que:

A atuação junto às crianças pequenas deve ser viabilizada em uma perspectiva de humanização e emancipação, em que os procedimentos didáticos sejam ricos de significado e afetividade, as diversas formas de linguagem e a escolha de recursos e procedimentos figurem como características essenciais no processo de ensino, em que o espaço e o tempo expressem o apreço à arte e ao conhecimento e revelem possibilidades de aprendizagem, entusiasmo e encanto.

Reafirmamos que o processo de formação de nossas crianças, independente de sua faixa etária ou condição social, deve pautar-se em potencializar a sua imaginação e criação a partir de obras e procedimentos didáticos fundamentados no conhecimento e na arte historicamente sistematizados, conferindo encanto, alegria, cores e vida em todos os momentos e espaços das instituições educativas.

A rotina e as possibilidades de realizações didáticas humanizadoras: reflexões necessárias

Em nossos estudos e orientações didáticas, cotidianamente defendemos, junto aos Centros de Educação Infantil e Escolas, a necessidade de os professores organizarem o tempo, o espaço e os procedimentos didáticos para que se potencialize a capacidade de aprendizagem de nossas crianças, desde o berçário até os primeiros anos do Ensino Fundamental. Amparamo-nos em Vigotski (2009, p. 12), para quem “o melhor estímulo-

lo para a criação infantil é uma organização da vida e do ambiente das crianças que permita gerar necessidades e possibilidades para tal”.

Isso significa afirmar que todas as condutas na escola devem ser planejadas e intencionais, objetivando o máximo desenvolvimento dos escolares, pois à medida que as crianças brincam, também aprendem e apreendem o universo que as circunda. Com essa afirmação, podemos indagar: qual o tempo destinado às vivências artísticas das crianças? Em que consistem as experiências com Arte no tempo de permanência no interior da instituição?

Pensar respostas a essas indagações configura-se questão essencial para a atuação de professores e equipes pedagógicas, pois conforme lecionam Chaves, Saito *et. al* (2015, p. 61-62, grifos nossos),

[...] a Educação Infantil constitui-se em especial tempo de aprendizagem e desenvolvimento. Nos primeiros anos de vida escolar junto às instituições de Educação Infantil, de forma intencional e sistemática as crianças aprenderão a se relacionar, a conviver, a ouvir, compreender e manifestar sim e não; serão conhecidos e desenvolvidos sensações, emoções e sentimentos. Conhecerão, aprenderão valores essenciais para a individualidade e a vida coletiva, e nessa condução são essenciais a solidariedade, o espírito coletivo e o apreço à arte como possibilidades de vivências para que as crianças possam aprender e, portanto, se desenvolver.

Nesse sentido, as intervenções pedagógicas respaldadas na Arte apresentam-se enquanto estratégias de ensino e aprendizagem que favorecem o desenvolvimento intelectual das crianças, pois “a condição humana do educando poderá ser potencializada tanto quanto sua criatividade” (CHAVES, SAITO *et. al.*, 2015, p. 66). É por meio do ensino sistematizado que as crianças podem imaginar uma linda gaivota voando alto no céu ao verem um pingote de tinta cair sobre o papel azul, como quer o compositor Toquinho, ou ainda encantar-se pelas cores das telas de Alfredo Volpi. A essas elaborações somam-se a pesquisa de Stein (2014) no tocante às possibilidades de intervenções pedagógicas humanizadoras com Arte e, particularmente, com Artes Plásticas Visuais.

A medida que apresentamos às crianças o que há de mais aprimorado em todas as áreas do conhecimento e das Artes, como defende

Leontiev (1978), potencializamos suas capacidades de memória, percepção e senso estético. Nessa direção, assinala Chaves (2014, p. 86) que:

Os escolares podem desenhar, pintar e escrever a partir de expressões da arte de diferentes tempos e países, o que favorecerá a variação de formas, cores e materiais didáticos. Nessa lógica, quanto mais ricos e enriquecidos forem os recursos e materiais disponibilizados às crianças, maiores são as possibilidades de potencializar sua capacidade no tocante à memória, atenção, percepção e criatividade.

É necessário compreender que, ao contrário do que em geral se apresenta em instituições educativas de diferentes localidades de nosso estado e do país, os procedimentos didáticos com Artes não podem figurar enquanto atividade secundária ou restringir-se ao recorte de imagens existentes em revistas. Apresenta-se de fato enquanto momento crucial de aprimoramento intelectual para as crianças, no qual pode-se ter contato e apreender sobre expoentes da pintura, artes plásticas, dentre outras, desenvolvendo assim a totalidade das dimensões humanas (física e cognitiva), como assevera Peixoto (2011).

Nossas reflexões contemplam ainda o aspecto normativo, que estabelece a obrigatoriedade do ensino de Artes em todos os níveis da educação básica, e dentre essas prescrições podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (BRASIL, 1996), que em seu Artigo 26, parágrafo 2º, estabelece que:

Art. 26 – 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, economia e dos educandos.

[...]

§ 2º – O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos.

No mesmo sentido, destacamos as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil, documento orientador que prevê a imer-

são das crianças nas diferentes linguagens e seu progressivo domínio de vários gêneros e formas de expressão: gestual, verbal, plástica, dramática e musical. Devem ainda promover o relacionamento e a interação dos escolares com diversificadas manifestações de música, artes plásticas e gráficas, cinema, fotografia, dança, teatro, poesia e literatura (BRASIL, 2010).

A partir das necessidades vivenciadas no cotidiano das instituições educativas no tocante ao ensino de Arte e que seu conteúdo represente uma possibilidade de avanço no trabalho com as crianças pequenas, pautando de igual modo nos diplomas normativos mencionados, discorremos sobre o trabalho desenvolvido junto às instituições de Educação Infantil do Município de Telêmaco Borba, PR, trazendo os resultados, ainda que parciais, das intervenções pedagógicas desenvolvidas junto às crianças dos primeiros meses aos três anos de idade.

A perspectiva das intervenções pedagógicas com Arte na Educação Infantil, como pontuamos, se consubstanciou junto às instituições educativas para crianças pequenas da rede municipal de Telêmaco Borba, PR, nas formações em serviço sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves⁸ e do Prof. Ms. Vinícius Stein⁹, da Universidade Estadual de Maringá.

O trabalho desenvolvido desde 2013, em especial nos últimos dois anos, objetiva estudos e reflexões coletivas com os profissionais que atuam nesse segmento da educação a fim de que possam não apenas conhecer as elaborações dos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, mas repensar os encaminhamentos didático-pedagógicos em sala de aula e, ao mesmo tempo, estabelecer estratégias de intervenções pedagógicas com vistas à máxima apreensão de conteúdos sistematizados e capazes de desenvolver as capacidades humanas superiores por meio de atividades especificamente pensadas para uma determinada faixa etária. A esse respeito, Blagonadezhina (1969, p. 375) declara que:

8 Coordenadora da Formação nominada “Teoria Histórico Cultural: Possibilidades de Intervenções Humanizadoras: Conquistas de Professores e Crianças na Educação Infantil”.

9 Ministrante do curso “A Arte no Processo de Humanização: possibilidades de intervenções pedagógicas na Educação Infantil”.

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc.10

Nessa concepção, entendemos que a prática no cotidiano das instituições deve proporcionar aos escolares, por meio de mediação do professor, máximo contato com o processo criativo para assim desenvolverem os sentidos. A nosso ver, o desafio que se apresenta a todo instante é a instrumentalização da prática docente com elementos teóricos e práticos que sejam capazes de alcançar o propósito exposto pelos autores clássicos do referencial teórico que norteia nossos estudos.

Nessa vertente, Chaves (2014) afirma que um dos desafios dos educadores neste momento é a reflexão sobre as intervenções pedagógicas que realizam nas unidades escolares e, por vezes, a necessidade de recondução destas. Ainda para a autora, a possibilidade de êxito do fazer pedagógico pauta-se, necessariamente, em um processo contínuo de formação cujos estudos estão balizados na perspectiva de emancipação de professores e crianças.

A desigualdade econômica e as limitações objetivas que testemunhamos cotidianamente nas instituições escolares – reflexo do contexto político, social e econômico no qual vivemos – que se expressam na escassez de materiais, estruturas físicas inadequadas e na ação educativa que, muitas vezes expressa as consequências de uma formação fragmentada e fragilizada são desafios que devem ser compreendidos e superados por meio de um processo de formação contínuo e embasado em uma perspectiva de superação (CHAVES, 2014).

Inserida nesse contexto e na necessidade de avançar no trabalho educativo, a Arte assume função primordial no processo de formação e aprimoramento dos sentidos. Dessa forma, devemos levar ao cotidiano

10 Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.

de professores e crianças as expressões artísticas em todas as suas formas, conforme escreve Liublinskaia (1973, p. 23-24):

Se a vida da criança está organizada, a sua memória enriquece-se com um conteúdo útil, que se vai acumulando sucessiva e gradualmente. Amplia-se o seu horizonte e formam-se o espírito observador e o inquisitivo. O seu raciocínio forma-se não só através de tipos especiais de atividade, nas brincadeiras, no trabalho ou nas aulas, mas também na vida quotidiana em que a sua mente tem que trabalhar ativamente para compreender o grande número de fenómenos inesperados e as constantes dificuldades que lhe surgem no dia a dia.

A lição da pesquisadora russa embasa a necessidade de que a todo momento e em todos os espaços a criança contemple, durante a integridade de seu período de permanência na instituição, expressões artísticas maximamente elaboradas. Defendemos que as vivências estéticas resultam de uma atividade construtiva complexa efetuada por aquele que percebe a Arte, e esta constitui impressões externas apresentadas pelas quais a pessoa constrói e cria um objeto estético ao qual se referem todas as suas reações posteriores (VIGOTSKI, 2009).

E nesse sentido, Vigotski (2009, p. 22) assevera que

[...] quanto mais rica a experiência da pessoa, mais material está disponível para a imaginação dela. Eis por que a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência.

Nesse raciocínio, pontuamos a importância do cotidiano organizado e planejado para o desenvolvimento pleno do processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, ressaltando o alcance de ações planejadas e organizadas pelos professores que contemplem músicas, histórias, poesias apresentando o que há de mais elaborado (CHAVES, SAITO et. al., 2015). Nessa concepção os espaços educativos devem propiciar o acesso às máximas elaborações e ampliar a aprendizagem e o desenvolvimento pleno dos escolares.

Amparada nesse entendimento, a Proposta Pedagógica da Rede Municipal de Educação de Telêmaco Borba, PR, no tocante às crianças

dos primeiros meses aos três anos de idade, intenciona a todo momento discutir a importância da Arte no cotidiano de professores e crianças, pois se constitui uma das diversas linguagens que expressa, comunica e atribui sentido às sensações, sentimentos, pensamentos e à realidade concreta (VIGOTSKI, 2009).

Em harmonia com os escritos clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural, entendemos que o professor exerce papel preponderante na apresentação de conteúdos e das elaborações humanas às crianças na condição de mediador no processo de ensino e aprendizagem. É na prática cotidiana que este oportuniza aos escolares o contato com as máximas produções artístico-culturais, possibilitando, portanto, o desenvolvimento da percepção visual e da imaginação criadora.

Blagonadezhina (1969) aponta que, nos primeiros anos de vida, começam a se formar os sentimentos intelectuais e estéticos, as vivências e o que cerca a criança recebem valorização especial. Dessa maneira, destacamos que as instituições educativas só se justificam se em todos os espaços e em todo o tempo ocuparem-se do desafio de disponibilizar às crianças as máximas elaborações humanas (CHAVES, 2011).

De igual forma, nos primeiros anos da vida escolar junto às instituições de Educação Infantil, de forma intencional e sistematizada, as crianças aprendem a se relacionar, a conviver, a ouvir, a compreender, a manifestar opiniões e apreciações. Nessa condução, são essenciais a solidariedade o espírito coletivo e o apreço à Arte como possibilidades de vivências para que as crianças possam aprender e portanto se desenvolver.

O desenvolvimento de práticas pedagógicas com Arte e Literatura Infantil favorecem intervenções que valorizam as diferentes linguagens, sendo capazes de ampliar o conhecimento e contribuir para o desenvolvimento linguístico, intelectual, estético e das habilidades motoras das crianças. São “[...] possibilidades de impulsionar o desenvolvimento cultural das crianças, apurar-lhes a sensibilidade e favorecer trabalhos em grupo, a disciplina, a concentração, a desenvoltura e a criatividade” (CHAVES, LIMA, HAMMERER, 2011, p. 87).

Amparados na perspectiva de que o ensino da Arte deve guardar relação direta com o cotidiano das pessoas, em especial nos espaços

educativos formais, a Escola Municipal Samuel Klabin e os Centros Municipais de Educação Infantil Cândido Portinari e Tarsila do Amaral, situados em Telêmaco Borba, PR, apresentam a Arte enquanto elemento integrante do currículo, sendo contemplada nos procedimentos realizados pelas crianças de todas as faixas etárias.

A realização do estudo nominado “Tintas e pincéis: possibilidades de encanto e aprendizagens com Arte” objetiva apresentar as possibilidades de êxito, criação e imaginação nas práticas educativas nas instituições escolares referidas. Nesse âmbito, a Escola Municipal Samuel Klabin¹¹ deu início às vivências com a Arte no ano de 2014, envolvendo 18 turmas de escolares contemplando Educação Infantil, Ensino Fundamental.

Os primeiros momentos do trabalho de formação iniciaram-se com os professores de Hora-Atividade desenvolvendo um trabalho estético de pintura nos bancos que compõem o espaço das instituições e a pintura de pneus para o início da composição dos jardins no espaço escolar. Essas intervenções foram propostas pela Profa. Dra. Marta Chaves durante a formação continuada com o grupo de Coordenadores Pedagógicos e Professores da Educação Infantil acerca da organização dos espaços escolares.

O trabalho pedagógico nas instituições educativas se fortalece quando os procedimentos didáticos e a organização da rotina escolar são expressões do desenvolvimento humano, ou seja, quando todo o espaço e tempo de permanência dos escolares nas instituições educativas são tomados por circunstâncias que potencializam as capacidades humanas como a memória, a atenção, a imaginação e a linguagem (CHAVES, 2011).

Os estudos de Blagonadzhina (1969), Mukhina (1996) e Vigotski (2009) reafirmam a importância do ensino da Arte. Na acepção dos pesquisadores russos, a condição humana dos educandos poderá ser potencializada tanto quanto sua criatividade, o que ocorrerá se atribuída a devida atenção ao trabalho educativo realizado com as crianças.

11 No ano de 2014, a Escola Municipal Samuel Klabin contava com 606 alunos, sendo 117 da Educação Infantil e 489 alunos do Ensino Fundamental.

Pautados nessas premissas, realizamos pesquisas de obras que seriam objeto de estudos e reflexões e a partir de seu amparo teórico empreendemos intervenções na reordenação do espaço através da pintura de telas¹² paredes e demais espaços da instituição, com a reprodução nos bancos e telas com pinturas de animais, objetos e flores.

Realizamos essas vivências considerando a necessidade de organização e aprimoramento estético dos espaços escolares, assim como da aprendizagem de Arte por parte das crianças, enfatizando o conhecimento elaborado dos artistas plásticos cujas obras foram reproduzidas. Visamos também ampliar o gosto e a apreciação pelas obras de Arte, expressão do belo e do saber sistematizado.

Enquanto desdobramento metodológico, atribuímos ênfase a expoentes das artes plásticas como Alfredo Volpi, Ivan Cruz, Candido Portinari, Tarsila do Amaral e Aldemir Martins. No aspecto literário, trabalhamos com as obras da poetisa Cecília Meireles; na composição das áreas externas, por meio de jardins, estudamos as obras de Claude Monet e Cecília Meireles.

Salientamos que nesse processo houve a participação de todas as turmas da escola, desde a Educação Infantil até os primeiros anos do Ensino Fundamental na realização dos trabalhos, bem como a participação das crianças da turma de 4 a 5 anos do Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles do referido município. Tivemos ainda a participação ativa dos professores, coordenadores pedagógicos, direção, e estagiários.

12 Ivan Cruz – puxando lata II, Bafo fafo, Bolhinhas de sabão, Barquinho de papel, Jogando finca, Pulando carniça, Ciranda II, Cata Vento, Cavalinho de pau e menina com boneca, Pique Esconde, Ciranda. Obras de Romero Britto – Peixe, Coração, Fruteira, Gato, O abraço, e Alfredo Volpi, com a obra Bandeiras e Mastro.

Iniciamos as pinturas dos bancos, pneus e painéis com reproduções de telas de Alfredo Volpi¹³ Tarsila do Amaral¹⁴, Candido Portinari¹⁵ e Aldemir Martins¹⁶ pelas crianças.

Observamos, desde os primeiros momentos, a mobilização das crianças para conhecer com riqueza de detalhes a vida e a obra dos expoentes que seriam reproduzidos junto aos bancos, nas paredes ou em telas. De igual modo, os familiares externavam a expectativa por contemplarem o resultado final. Dessa forma, tivemos um processo de interação entre crianças de diferentes idades pertencentes a instituições educativas distintas, e com a mesma ênfase a interação entre família e instituição, elemento imprescindível no processo de ensino e aprendizagem.

Os resultados do trabalho tiveram grande repercussão junto aos familiares nas ocasiões em que fizeram uso dos bancos, como nas reuniões e demais vivências com a comunidade; muitas foram as expressões de encantamento com as pinturas, e não raras vezes ouvíamos das famílias

13 Nasceu em Lucca, Itália, em 14 de abril de 1896. Em 1897, a família Volpi emigra para São Paulo e se estabeleceu na região do Ipiranga, com um pequeno comércio, destino comum dos filhos de imigrantes italianos, Volpi iniciou em trabalhos artesanais e, em 1911, tornou-se pintor decorador. Talvez daí decorra seu gosto pelo trabalho contínuo e gradual de sua linguagem estética, própria da valorização de um “saber fazer” (ACEDO e ARANHA, 2001).

14 Nasceu em 1886 em Capivari, interior de São Paulo, e pintou até os últimos dias de sua vida. Morreu em São Paulo, aos 86 anos, em 1973 (ACEDO e ARANHA, 2001).

15 Portinari nasceu em Brodósqui, interior de São Paulo. Aos 9 anos, já trabalhava como ajudante de pintores italianos na decoração da igreja da cidade onde nasceu, preparando as tintas e pintando as estrelas no teto. Portinari gostou muito dessa experiência, pois era muito curioso. Impressionava-se com os retirantes nordestinos. De suas observações surgiu a série de pinturas “Os Retirantes”, provavelmente seus quadros mais famosos. Pintou lavradores de café, crianças, telas grandes e murais, registrou nossa natureza, nossa história, nossas tradições, nossa gente e o sentimento religioso do povo brasileiro. Preocupou-se com os problemas do mundo, e assim nasceram os painéis “Guerra e paz”. Morreu em 1962, aos 59 anos (RAFA, 2006).

16 Um dos mais versáteis artistas brasileiros, trabalhou com desenvoltura a pintura, o desenho, a gravura, a cerâmica e a escultura. Atuou também em áreas tão diversas como as do desenho industrial ao realizar estampas para tecidos e a ilustração de livros incluindo até mesmo vinhetas para a abertura de telenovelas como Gabriela. Seu maior reconhecimento, contudo, vem das pinturas de colorações intensas e contrastantes, que ao tematizar o nordeste brasileiro, criam uma relação paradoxal entre a aridez do sertão e a fervelecência das cores. Aldemir Martins também obteve aclamação crítica ao receber, em 1956, o prêmio de melhor desenhista internacional na XXVIII Bienal de Veneza, o que o levou a expor em diversas partes do mundo (ACEDO e ARANHA, 2001).

expressões como, por exemplo: “É tão bom estar numa instituição tão bonita!”; “Será que podemos sentar nesses bancos tão lindos?”, e ainda: “Olha só essas telas, retratam vida!”.

Destacamos que as vivências da Escola com o Centro Municipal de Educação Infantil oportunizaram aos alunos o contato com as crianças pequenas, condição exteriorizada no encantamento em deslocar-se semanalmente até o CMEI para dar continuidade às suas obras de arte.

Outro exemplo que consideramos oportuno citar são as vivências das crianças dos Centros Municipais de Educação Infantil Candido Portinari e Tarsila do Amaral, do município referido. O trabalho com Arte junto do CMEI Candido Portinari vem sendo desenvolvido desde o ano de 2014 no intuito de potencializar a aprendizagem das crianças. Assim, julgamos adequado empreender estudos relativos à vida e à obra de Candido Portinari.

Organizamos o trabalho com os escolares por meio da apresentação da biografia do pintor, uma das prioridades de nossa proposta de formação contínua. Os alunos visualizaram diversas fotos de obras como, por exemplo, da conhecida tela “Meninos Soltando Pipas”. Em seguida, propusemos às crianças observar atentamente a obra para que pudessem identificar e interpretar detalhes visuais, para depois dialogarmos a partir de alguns questionamentos: Quais personagens aparecem na imagem? Como estão vestidos? Em que lugar estão? O que fazem?

Na sistemática desse trabalho objetivamos desenvolver o senso estético dos alunos que deve ser, progressivamente, ampliado no espaço escolar. Mediante as reflexões, interpretações, sentimentos e ações das crianças elaboramos possibilidades de intervenções pedagógicas com a obra; elegemos com a participação das crianças características da obra, como cores, formas, linhas, texturas, etc. Para contextualizar, apresentamos elementos que lhes permitissem compreender em que momento histórico o quadro fora pintado, como as vestimentas, as atividades e os locais retratados. Em um momento posterior, propusemos a reprodução da obra considerando as reflexões apresentadas às crianças: Quem seriam essas crianças? Elas usam o mesmo tipo de roupa que vocês? De que época elas eram? Vocês conhecem as brincadeiras que elas realizam? Elas têm alguma semelhança com as brincadeiras atuais? Quais? Vocês

também brincam dessa forma? Que outras brincadeiras realizam? O local onde brincam parece com o lugar onde vocês vivem? Por quê?

Ao término dessas experiências de estudos, propusemos uma nova reprodução da obra de Candido Portinari utilizando técnicas de dobraduras, desenho e pintura. Buscamos não apenas que os escolares compreendessem o contexto no qual a obra foi elaborada, mas que fosse possível uma reprodução do quadro utilizando materiais diversos daqueles que originalmente foram empregados.

Pautados na perspectiva de humanização do processo de ensino e aprendizagem, desenvolvemos junto ao Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral estudos e pesquisas referentes à obra de Tarsila do Amaral e Aldemir Martins, expoentes a partir dos quais comporíamos recursos didáticos para exposição junto à instituição.

Em razão do nome da instituição prestar uma homenagem à renomada pintora brasileira, apresentamos às crianças a biografia e algumas obras de Tarsila do Amaral com vistas à pintura de painéis e procedimentos didáticos juntamente com todas as turmas da instituição, desde os bebês até as crianças com cinco anos de idade.

Os estudos contemplaram ainda expressões das artes plásticas e da música, como Aldemir Martins, Cândido Portinari, Vinícius de Moraes e Toquinho; vivências que despertaram a curiosidade e o encantamento das crianças no processo de estudo desses expoentes da cultura brasileira.

No berçário, apresentamos fotos, imagens e algumas obras de Aldemir Martins, por serem, em sua maioria, representações de animais, cativaram a atenção dos bebês. O contato com as obras de Tarsila do Amaral e Alfredo Volpi foram igualmente apresentado e dialogados com as crianças.

Com as crianças das turmas de 2 e 3 anos, realizamos a pintura de painéis inspirados na obra de Aldemir Martins, utilizando cores fortes a exemplo das usadas pelo artista em sua produção.

Na vivência educativa ora retratada, apresentamos a obra “O Vendedor de Frutas”, de Tarsila do Amaral. Após o manuseio de fichas com variados tipos de frutas, as crianças aprenderam as cores e a importância de uma alimentação saudável.

Em atenção à faixa etária e aos diferentes níveis de desenvolvimento cognitivo e motor, oportunizamos às crianças pequenas o contato e o manuseio de diversos objetos que compõem o universo das cores e formas, possibilitando-lhes conhecer o que foi elaborado pela humanidade.

Junto às turmas dos 4 e 5 anos de idade, planejamos intervenções afetas à arte, dentre as quais desenhos e pinturas individuais e coletivos em painéis, reprodução de obras de arte, que passaram a integrar os espaços físicos da instituição.

Entendemos que o processo de conhecimento e compreensão da Arte e de alguns expoentes é uma estratégia capaz de oportunizar o máximo desenvolvimento das capacidades humanas, independentemente da faixa etária e das condições objetivas que permeiam o cotidiano das instituições educativas. Não apenas proporciona o contato com obras de arte, mas insere a criança no universo da cultura humana, condição essencial para seu pleno desenvolvimento intelectual, físico, afetivo e estético.

Considerações finais

O trabalho de Arte desenvolvido junto aos Centros Municipais de Educação Infantil e Escolas do Município de Telêmaco Borba, PR, pautado nas premissas da Teoria Histórico-Cultural, oportunizou não somente o contato das crianças com expoentes da Arte, ou ainda com as belas reproduções de telas consagradas. As intervenções pedagógicas ali desenvolvidas, enquanto desdobramento da formação em serviço e dos estudos coletivos de professores e equipes pedagógicas, possibilitam a apropriação por adultos e crianças da cultura e do conhecimento sistematizado ao longo da história.

Junto a cada uma das instituições, salas de aula, corredores e áreas externas, pudemos contrapor a ideia recorrente de que a Arte está relegada a um plano secundário, que não guarda relação com o processo de ensino e aprendizagem e que, quando apresentada aos escolares, limita-se a recortar e colar imagens de “personalidades” que estão em destaque na mídia, em colorir imagens fotocopiadas, expressões máximas da miséria – material e intelectual – que se faz presente em nosso tempo.

Entendemos ser papel das instituições educativas a apresentação do que há de mais elaborado em todas as áreas do conhecimento, independente de sua localização geográfica, da faixa etária das crianças ou das limitações de ordem objetiva que vivenciamos rotineiramente nos espaços educativos. Devemos instrumentalizar a prática docente por meio de uma formação pautada em estudos e reflexões que possibilitem avançar no trabalho educativo, pois compete ao educador o papel de mediador entre o conhecimento e a criança.

Com esses elementos poderemos, verdadeiramente, trazer cores, alegria, encantamento e aprendizagens às crianças que passam boa parte de seus primeiros anos de vida nas instituições escolares. Devemos pensar, conduzir e até mesmo reconduzir nossas práticas tendo como parâmetro a formação plena das crianças.

Referências

- ACEDO, R.; ARANHA, C. **Encontro com Portinari**. Belo Horizonte: Formato Editorial, 2001.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. **Psicologia**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, DF: MEC. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.
- BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA. **Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2010.
- CHAVES, M. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.
- CHAVES, M.; LIMA, E. A.; HAMMERER, M. F. S. Música na Educação Infantil: indagações e possibilidades de intervenções pedagógicas. In: CHAVES, M.; SETOGUTI, R. I.; VOLSI, M. E. F. (Orgs.). **A função social da escola: das políticas públicas às práticas pedagógicas**. Maringá: Eduem, 2011, p. 85-98.
- CHAVES, M.; et al. Organização do espaço: encantos e aprendizagens para as crianças. In: CHAVES, M.; LIMA, E. A. de; FERRAREZE, S. **Teoria Histórico-Cultural e formação de professores: estudos e intervenções pedagógicas huma-**

nizadoras. Maringá: Programa Interdisciplinar de Estudos de Populações, Laboratório de Arqueologia, Etnologia e Etno-História, UEM, 2012, p. 49-55.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico**. v. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

LIUBLINSKAIA, A. A. **O desenvolvimento psíquico da criança: dos 3 aos 7 anos**. 3. ed. Trad. Luis Marques Silva. Lisboa: Editorial Estampa, 1973. Biblioteca Básica de cultura, 2.

MUKHINA, V. **Psicologia da Idade Pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

PEIXOTO, M. I. H. A arte no processo de humanização: o desafio do acesso livre à produção artística. In: CHAVES, M. (Org.). **Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil**. Maringá: Eduem, 2011, p. 31-40. Formação de professores EAD; 44.

RAFA, I. **Fazendo Arte com os Mestres**. São Paulo: Editora Escolar, 2006.

STEIN, V. **A educação estética: contribuições dos estudos de Vigotski para o ensino da Arte na Educação Infantil**. 2014. 108f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Estadual de Maringá, Maringá, 2014.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaios comentados.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

INTERVENÇÕES PEDAGÓGICAS HUMANIZADORAS: UMA POSSIBILIDADE DE APRENDIZAGEM E ENCANTAMENTO COM TATIANA BELINKY E AS “CAIXAS DE PESQUISA E ESTUDOS”

Marta Chaves¹
Deovane Carneiro Ribas de Moura²
Sonia Aparecida Rosane³

Primeiras reflexões

Neste texto, intencionamos apresentar as possibilidades de desenvolvimento humano por meio de intervenções pedagógicas repletas de sentido e significado para as crianças e professores da Educação Infantil, possibilidades de trabalho pedagógico que se firmam por meio de estudos, reflexões e procedimentos didáticos com a Literatura Infantil.

Destacamos que essa proposta de intervenção didática figura enquanto desdobramento da formação denominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2014 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá. A formação é voltada aos profissionais que atuam com as crianças pequenas no município de Telemâco Borba, Estado do Paraná, professores e coordenadores dos 14 Centros Municipais de Educação Infantil, 23 Escolas e Equipe da Secretaria de Educação a partir do Recurso Didático Caixa de Pesquisa e Estudos⁴, estudado e sistematizado nos Encontros de Formação Continuada.

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM
- 2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telemâco Borba. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM
- 3 Coordenadora Pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Anita Malfatti
- 4 As “Caixas de Pesquisa e Estudos” constituem um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves que possibilita ao professor e às crianças um estudo detalhado da obra de um autor através de pesquisa, leituras e estudo. Esse estudo é organizado através da elaboração de uma caixa, através da qual o professor promove o contato com

Os trabalhos desenvolvidos ao longo desse período e os procedimentos didáticos resultantes de estudos e reflexões fundamentam-se nos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que concebe que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas, com a ressalva de que não basta estar exposta ao conjunto de objetos da cultura, assinalando que a mediação do adulto é essencial para apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001, 2009; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Nesse sentido, a Caixa de Pesquisa e Estudos constitui um valioso recurso didático capaz de favorecer o desenvolvimento das capacidades humanas superiores – ressaltamos a sensibilidade, a concentração, a atenção, a memória e a afetividade nos escolares –, elaborado através de um processo de estudo sistemático que compreende leituras e pesquisas pelos professores, bem como os estudos e elaborações com os grupos de crianças com o expoente da Literatura Infantil sobre o qual versará a composição do recurso.

Teoria Histórico-Cultural e intervenções pedagógicas humanizadoras

O desenvolvimento de estudos e reflexões que se expressam em intervenções pedagógicas cotidianas no interior de instituições educativas – o que pressupõe que integram a rotina de professores e crianças e não apenas *datas especiais* –, requer, antes de tudo, um referencial teórico que instrumentalize a prática docente.

Esse amparo teórico deve oportunizar ao professor compreender não apenas a realidade imediata ao seu entorno, mas o contexto político, econômico e social no qual está inserido, condição crucial para avaliar e, em muitos casos, reconduzir suas intervenções junto aos escolares na perspectiva de um ensino de excelência e que se contraponha ao cenário de miséria – objetiva e subjetiva – que se apresenta cotidianamente em nossos Centros de Educação Infantil e Escolas.

A miséria não se faz presente – expressa ou implicitamente – somente nos corredores escuros, nas salas com cortinas velhas e móveis

a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011a).

empoeirados, ou ainda nas áreas externas, com brinquedos enferrujados e em condições precárias (isso quando existem), mas nos procedimentos didáticos destituídos de sentido e significado para adultos e crianças, em atividades que se limitam a recortar e colar figuras de *personalidades* da televisão que estão em destaque naquele momento ou em leituras rápidas e descontinuadas de fragmentos de textos (CHAVES, 2010b).

Ante esse cenário e constatações, defendemos, com base nos escritos clássicos e contemporâneos da Teoria Histórico-Cultural, uma educação que se paute na excelência dos procedimentos didáticos, que tenha cor, encantamento, sentido e significado para adultos e crianças, e por meio da qual os elementos limitadores sejam compreendidos enquanto desafios a serem interpretados e superados, mas que em momento algum se apresentam como obstáculos ao pleno desenvolvimento físico e intelectual dos escolares (CHAVES, 2014).

Nesse sentido, entendemos e defendemos a relevância da literatura enquanto expressão de conteúdo e estratégia de ensino, a qual é reafirmada pela pesquisadora russa Blagonadezhina (1969, p. 375, grifos nossos) ao declarar que:

As principais vivências estéticas se manifestam na satisfação que a criança sente quando vê objetos de cores vivas, quando escuta música, sobretudo canto e quando realiza movimentos rítmicos ao compasso da música. Os sentimentos estéticos da criança se desenvolvem mais quando se apresenta bons desenhos, quando se leem versos escritos especialmente para as crianças, etc⁵

No mesmo sentido, Vigotski (2009, p. 22, grifos nossos) escreve que:

[...] a atividade criadora da imaginação depende diretamente da riqueza e da diversidade da experiência anterior da pessoa, porque essa experiência constitui o material com que se criam as construções da fantasia. Quanto mais rica a experiência da pessoa, mais

5 Las vivências estéticas elementales se manifiestan en el placer que siente el niño cuando ve objetos de un color vivo, cuando escucha música, sobre todo canto, y cuando hace movimientos rítmicos al compás de la música. Los sentimientos estéticos del niño se desarrollan más cuando se le muestran dibujos buenos, cuando se le leen versos escritos especialmente para los niños, etc.

material está disponível para a imaginação dela. Eis porque a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, o que se explica pela maior pobreza de sua experiência.

Mukhina (1996, p. 40), por sua vez, assevera que:

[...] a criança assimila esse mundo, a cultura humana; assimila pouco a pouco as experiências sociais que essa cultura contém os conhecimentos, as aptidões e as qualidades psíquicas do homem. É essa a herança social. Sem dúvida a criança não pode se integrar a cultura humana de forma espontânea. Consegue-o com a ajuda e a orientação do adulto no processo de educação e ensino.

Com essas reflexões, podemos compreender não apenas a relevância de um trabalho pedagógico planejado e sistematizado, mas primeiramente a condição e importância dos espaços educativos formais para que tais preceitos se efetivem. Um espaço onde conteúdos e valores são ensinados às crianças, em que a organização figure como elemento essencial para a sistematização do ensino e sua relação direta com o desenvolvimento psíquico (DAVIDOV, 1988), considerando que a função da escola é:

promover o desenvolvimento em uma perspectiva de humanização. Em outras palavras, significa dizer que educar só se justifica caso potencialize as capacidades humanas desenvolvidas ao longo da história da humanidade (Chaves, Saito, et. al., 2015, p. 65).

Nessa perspectiva teórica e compreensão do trabalho pedagógico junto às crianças da Educação Infantil organizamos intervenções pedagógicas com obras literárias especialmente escritas para crianças. Esse trabalho prescinde da ação intencional e planejada dos professores na condição de adultos mais experientes e, por conseguinte, mediadores entre o conhecimento e a criança.

Possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento com Tatiana Belinky

Tendo como parâmetro as reflexões aqui empreendidas, compreendemos que as vivências possíveis com o recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos” figura como possibilidade de professores e crianças

apropriarem-se da cultura humana. A esse respeito, corroboramos Facci (2006, p. 23), para quem “as atividades pedagógicas precisam ser organizadas com a finalidade de conduzir o aluno à apropriação dos conceitos científicos elaborados pela humanidade”.

Nesse entendimento, o processo de estudos e sistematização do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos”, que inicialmente, a exemplo de todos os desafios que se apresentam no processo de ensino e aprendizagem, suscitou dúvidas entre os professores assim como a necessidade de estudos aprimorados relativos à Literatura Infantil.

Nesse contexto, ainda que em fase de estudos e reflexões, é possível observarmos os avanços da prática docente no tocante à organização do trabalho pedagógico pautando-se nos princípios teóricos estudados, em que a literatura para crianças adquiriu a condição de vivência cotidiana no planejamento das intervenções pedagógicas, atribuindo-se cientificidade às atividades para e com as crianças.

Nesse sentido, salientamos as possibilidades de intervenção pedagógica com as crianças da Educação Infantil a partir da obra literária de Tatiana Belinky, cristalizada através da “Caixa de Pesquisa e Estudos”, sob a orientação da Profa. Dra. Marta Chaves, que desde o ano de 2013 tem conduzido estudos referentes aos procedimentos didáticos afetos à literatura e à arte, condição elementar para a compreensão do trabalho e do recurso didático a serem desenvolvidos.

No ano de 2014, os estudos acerca das proposições da Teoria Histórico Cultural e as possibilidades de encantos e aprendizagens tiveram prosseguimento com a utilização dos recursos didáticos, também contribuindo para o ensino intencional. A partir do mês de abril de 2014, utilizamos os materiais já iniciados, alguns terminados, outros em andamento, como demonstrativos; no decorrer dos anos de 2014 e 2015, estudamos e aperfeiçoamos os trabalhos com o recurso didático “Caixa de Pesquisa Estudos”, momento em que selecionamos o expoente da Literatura Infantil sobre o qual se comporia o recurso didático, sendo então contemplada a escritora, poeta, tradutora, dramaturga e pioneira da televisão no Brasil Tatiana Belinky, que se consagrou principalmente por sua produção literária voltada às crianças.

Esse processo demandou tempo e estudos, e possibilitou a compreensão de que não basta saber compor um recurso didático ou conhecer um procedimento pedagógico, é necessário um referencial teórico que justifique e fundamente a composição. Desse modo, somente com estudo contínuo, por um período determinado de tempo, é que podemos chegar à execução de uma prática pedagógica adequada.

Para compor cada elemento da Caixa de Pesquisa e Estudos sobre Tatiana Belinky, utilizamos diversas fontes de pesquisa, não ficando restritos apenas à internet, mas com especial ênfase às obras bibliográficas da autora, com imagens e histórias contadas por ela mesma e outros escritores.

Para os professores envolvidos nesse projeto, trabalhar na elaboração da “Caixa de Pesquisas e Estudos” revelou-se um desafio de grande valor para a trajetória profissional de cada um, o que possibilitou o desenvolvimento de uma rotina de estudos, rompendo com a ideia de superficialidade. Como se trata de um recurso didático rico em detalhes e informações, aprimorado a cada ano, podemos afirmar a grandeza de experiências e conhecimentos adquiridos pelos profissionais do ensino em sua elaboração e durante a utilização da Caixa com estratégias bem definidas.

Os estudos relativos à escritora Tatiana Belinky propiciou a compreensão do contexto de suas vivências em um período pós-guerra, sendo possível conhecer mais sobre diferentes áreas do conhecimento como geografia, ciências, história, relações humanas, diferentes culturas e línguas, brincadeiras, conceito de nacionalidade. O contato com a produção literária da autora, como, por exemplo, “Transplante de menina” (2003), possibilitou-nos uma viagem à Rússia, especificamente São Petersburgo, fundada e construída pelo Imperador Pedro, o Grande, antes de ser chamada Leningrado, até as belezas tropicais de nosso país.

Elemento comum a todos os profissionais envolvidos direta ou indiretamente nos estudos e elaboração do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos Tatiana Belinky” é a certeza das possibilidades de aprimoramento da formação, da ampliação do conhecimento referente às expressões da literatura brasileira e da importância desse trabalho para o processo de ensino e aprendizagem pautado na apresentação das máxi-

mas elaborações humanas às crianças, condição essencial para que adultos e crianças apropriem-se do conhecimento sistematizado, não apenas técnico, mas das expressões artísticas e culturais.

A composição do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos”

Nos anos de 2014 e 2015, os professores da Educação Infantil do município de Telêmaco Borba, PR, iniciaram a elaboração do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos” a partir da obra de dois expoentes da literatura para crianças: José Paulo Paes e Tatiana Belinky. Explanamos aqui sobre os trabalhos realizados pelos professores com a obra de Tatiana Belinky.

Entendemos ser oportuno descrever, ainda que de forma abreviada, o recurso didático, bem como nossas argumentações sobre sua composição no que tange aos critérios e rigor na elaboração.

A Caixa de Pesquisa e Estudos constitui um recurso didático sistematizado durante os estudos de pós-doutoramento da Profa. Dra. Marta Chaves, e apresenta um estudo detalhado da vida e obra de determinado expoente da Literatura através de pesquisa, leituras e elaborações do professor e composição de materiais juntamente com as crianças. A escolha de um autor para ser estudado no decorrer do ano letivo corresponde à necessidade de um trabalho de pesquisa aprimorado, que engloba detalhamento, apropriação, aquisição de materiais e referências que favoreçam a elaboração do recurso.

A Caixa apresenta uma composição convencional, anteriormente sistematizada, e que deve ser respeitada. Para a elaboração desse recurso é utilizada uma caixa de papelão (por exemplo, caixa de sapato que o professor ou a família da criança tenha disponível para ser utilizada), o que a torna acessível e de fácil obtenção; recebendo um encape em tecido, cuja justificativa encontra-se no fato de esse material possibilitar maior resistência ao recurso didático e, principalmente, favorecer o toque sensível pelas crianças. Salientamos ser fundamental que esse encape referencie o expoente estudado; no entanto, não há impedimentos para que o encape seja em papel.

Ao abrir esse recurso, encontra-se imediatamente um elemento de destaque que se reporta ao expoente em estudo, que pode ser uma de suas obras literárias, organização que se justifica tendo como elemento central a aprendizagem, que não se constitui de uma relação direta com a temática a ser aprendida, mas por meio de uma relação de mediação estabelecida com o objeto. Dessa maneira, conhecer Tatiana Belinky requer uma relação mediada por elementos referentes à sua obra, tendo em vista que:

quanto mais a criança viu, ouviu e vivenciou, mais ela sabe e assimilou; quando maior a quantidade de elementos da realidade de que ela dispõe em sua experiência – sendo as demais circunstâncias as mesmas –, mais significativa e produtiva será a atividade de sua imaginação (VIGOTSKI, 2009, p. 23).

Nessa premissa, no interior da Caixa de “Pesquisa e Estudos” há elementos afetos ao expoente, como imagens, aspectos biográficos, dados da obra, textos, poemas, histórias, entrevistas, objetos, dentre outros. É importante sinalizarmos que a composição do recurso didático contemplando todos esses elementos demanda tempo, devendo ser pensado e constituído de forma contínua e sem pressa.

Para iniciar os estudos com as crianças, o professor poderá eleger uma das obras literárias do autor, apresentando através da história selecionada o expoente às crianças, bem como a composição da Caixa. Poderá realizar uma leitura, apresentar os aspectos biográficos do autor, imagens em fotos ou vídeos sobre a vida desse expoente. Em um momento posterior, deve levar ao conhecimento dos escolares outras obras e textos, desenvolvendo diferentes procedimentos didáticos, dentre os quais ressaltamos a contação de histórias, a encenação teatral como algumas possibilidades de intervenção que o professor poderá planejar e desenvolver.

O trabalho com esse recurso didático pode favorecer a ampliação do vocabulário e o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos infantes como a criatividade, a inteligência, a memória, a atenção, a concentração, a imaginação, bem como o desenvolvimento de condutas como saber esperar para falar, apreciar elaborações aprimoradas, desenvolver o senso estético. Isso favorece uma educação plena às crianças e

oportuniza o desenvolvimento do espírito coletivo e solidário, condição essencial para uma educação de excelência para nossas crianças.

Considerações finais

Nossa intenção, com este estudo, é reafirmar a importância e a necessidade de apresentarmos às crianças, em todo tempo e espaços durante sua permanência junto às instituições educativas, obras literárias com textos, versos e poemas especialmente escritos para elas, que expressem a riqueza cultural acumulada historicamente, negando com isso o empobrecimento e fragmentariedade das intervenções pedagógicas e, por conseguinte, do processo de ensino e aprendizagem.

Entendemos que são desafios apresentados a todo momento e em todos os espaços da atuação docente, mas como afirmamos, essa condição não pode figurar enquanto impeditiva ao máximo desenvolvimento e aprimoramento de adultos e crianças. Sabemos que, regra geral, o tempo de permanência das crianças nos espaços educativos apresenta-se como única possibilidade de contato com elementos culturais elaborados, e considerando os anos que os escolares permanecem na escola, reafirmamos a necessidade de um trabalho pedagógico intencionalmente planejado.

Defendemos, ainda, que para a efetivação dessas proposições é preciso um processo de formação fundamentado em estudos continuados, capazes de instrumentalizar a ação docente para o pleno desenvolvimento de quem aprende e, igualmente, de quem ensina. Não podemos tratar da máxima aprendizagem dos escolares enquanto os professores – mediadores do conhecimento – não apreenderem a cultura maximamente elaborada.

Referências

- BELINKY, T. **Transplante de menina**. 2 ed. São Paulo: Moderna, 2003.
- BLAGONADEZHINA, L. V. Las emociones y los sentimientos. In: SMIRNOV, A. A.; LEONTIEV, A. N.; RUBINSHTEIN, S. L. e TIEPLOV, B. M. **Psicología**. Trad. Florencio Villa Landa. 3. ed. México: Editorial Grijalbo, 1969, p. 355-381.
- CHAVES, M. **A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições**

de Educação Infantil. Araraquara, 2011a. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.

_____. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil. In: _____. (Org.). **Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil**. 1 ed. Maringá: Eduem, 2011b, p. 97-106.

_____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. **Rev. Teoria e Prática da Educação**, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.

CHAVES, M.; SAITO, H. T. I.; SANTOS, C. V. dos; MAIDL, R. L. L.; MUKAI, Z. Autores, personagens, letras, pincel e tinta: é hora de brincar e aprender na Educação Infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. **Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico**. v. 1. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 61-68.

DAVÍDOV, V. **La enseñanza escolar y el desarrollo psíquico: investigación psicológica teórica y experimental**. Moscou: Editorial Progreso, 1988.

FACCI, M. G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, A.; DUARTE, N. (Orgs.). **Brincadeira de papéis sociais na educação infantil**. São Paulo: Editora Xamã, 2006, p. 11-26.

LEONTIEV, A. **O desenvolvimento do psiquismo**. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

MUKHINA, V. **Psicologia da idade pré-escolar**. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Imaginação e criação na Infância: ensaio pedagógico: livro para professores**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

Marta Chaves¹

Aline Max²

Deovane Carneiro Ribas de Moura³

Tatiane Vidal Souza⁴

Primeiras reflexões

Neste texto, discorreremos sobre algumas reflexões relativas à Linguagem Oral e Linguagem Escrita na Educação Infantil e relatamos algumas vivências que podem se apresentar enquanto possibilidades de intervenções pedagógicas com as crianças pequenas.

Nossos estudos têm como referência as intervenções realizadas pelos professores do Centro de Educação Infantil Cecília Meireles, localizado no Município de Telêmaco Borba, PR, as quais são pautadas nos escritos da Teoria Histórico-Cultural, especialmente a partir da formação denominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de Professores e Crianças”, iniciada no ano de 2013 sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, da Universidade Estadual de Maringá.

Esse processo de estudos, reflexões e elaborações permitiu aos professores da Educação Infantil e coordenadores pedagógicos das Escolas e Centros Municipais de Educação Infantil do referido município refletir sobre a necessidade de oportunizar às crianças vivências com a Linguagem Oral e Escrita considerando a organização intencional da rotina na Educação Infantil e a importância de valorizar tais expressões da linguagem a partir de procedimentos didáticos intencionalmente planejados,

1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

2 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba.

3 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba. Mestranda em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM.

4 Coordenadora do Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles.

atribuindo ênfase ao brincar e, com isso, favorecendo um processo de aprendizagem marcado pelo encantamento, repleto de sentido e significado, conforme tratamos neste estudo.

Teoria Histórico-Cultural e possibilidades de aprendizagem

Os procedimentos didáticos resultantes de estudos e reflexões empreendidos pelos professores de Telêmaco Borba, PR, fundamentam-se nos escritos clássicos da Teoria Histórico-Cultural, referencial teórico que assevera que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria das máximas elaborações humanas. Entretanto, não basta que esteja exposta ao conjunto de objetos da cultura, a mediação do adulto é fundamental para a apropriação da cultura pelas novas gerações (VIGOTSKI, 2001, 2009; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Salientamos que nossos estudos compreenderam elaborações de estudiosos contemporâneos desse referencial teórico (CHAVES, 2011a, 2011b, 2014, 2015; LUCAS, 2010; FACCI, 2006), pelos quais podemos refletir acerca dos preceitos históricos no cotidiano das instituições educativas.

Estabelecido o referencial teórico que tem norteado nossas reflexões, empreendemos aos professores e coordenadores indagações e desafios iniciais pautados na tentativa de compreender uma forma de organizar o trabalho na Educação Infantil capaz de oportunizar a aprendizagem não apenas da Linguagem Oral, mas também da Escrita e da Leitura partilhada de maneira significativa pelos escolares, de modo a favorecer a apropriação do conhecimento historicamente acumulado.

Da mesma forma que a criança se apropria da linguagem oral tendo em vista a necessidade de se comunicar com os outros, a linguagem escrita necessita se tornar uma necessidade para elas. Nesse sentido, defendemos que a aprendizagem **sobre a escrita** poderá ocorrer na Educação Infantil se esta for organizada considerando diferentes vivências e o uso de recursos didáticos que promovam, por meio da mediação do adulto, o desenvolvimento do pensamento infantil, como afirma Vigotski (2007, p. 143): “a leitura e a escrita devem ser algo de que a criança necessite”.

Consideramos que há inúmeros e riquíssimos recursos didáticos – com destaque às Caixas de Pesquisa e Estudos⁵, Livretos⁶, Dicionário Letras Vivas⁷, Colcha Roda de Conversa⁸ – em composição pelos professores da rede municipal de ensino de Telêmaco Borba, PR, capazes de potencializar as intervenções e vivências realizadas com as crianças para o ensino da Linguagem Oral e Escrita. Isso, a nosso ver, favorece a apropriação dessa forma de comunicação por meio de estratégias que promovam o desenvolvimento humano contrapondo-se às intervenções ainda presentes nos espaços escolares, em que crianças pequenas são submetidas ao traçado repetitivo de letras e números, em um processo mecânico e desprovido de sentido e significado.

Nesse contexto, com ênfase no papel dos espaços educativos formais, Chaves (2015, p. 213-214) declara que:

- 5 As Caixas de Pesquisa e Estudos constituem um recurso didático sistematizado pela Dra. Marta Chaves. Esse recurso possibilita ao professor e as crianças um estudo detalhado da obra de um autor, através de pesquisa, leituras e estudo e se organiza pela elaboração de uma Caixa, através da qual o professor promove o contato com a biografia e obras literárias dos grandes expoentes da Literatura Infantil (CHAVES, 2011a).
- 6 Os Livretos são recursos didáticos, sistematizados nos estudos de Pós-Doutorado da Profa. Dra. Marta Chaves, que reúnem textos, imagens, ilustrações e informações sobre determinado expoente da literatura, poesias, música ou das artes plásticas a fim de que a sua produção artística e cultural seja apresentada às crianças. A composição do Livreto pode, ainda, contemplar a biografia de um autor, músico, pintor, escultor, poeta, inventor, pesquisador ou algum nome de relevância na história da humanidade. Nesse caso, o Livreto Biográfico reunirá elementos da vida do nome em estudo, apresentando-os às crianças (CHAVES, 2011a).
- 7 Recurso didático possível de ser elaborado durante o ano letivo, em conjunto com as crianças. A escolha das palavras que comporão o Dicionário é realizada a partir de histórias, poemas, músicas, passeios, termo que os educandos manifestam interesse em conhecer ou, ainda, uma palavra que o professor tenha desafiado a sala a aprender o significado. Inicialmente a palavra é registrada, o professor apresenta a definição extraída de um dicionário de uso didático na Instituição; as crianças ouvem, lêem ou registram por meio da escrita ou desenhos o significado do termo; em momento posterior, devidamente planejado e organizado pelo professor, as crianças atribuem coletivamente significado à palavra escolhida, tendo como ponto de partida a conceituação do dicionário. Esse recurso didático objetiva mobilizar a criança a ampliar seu vocabulário (CHAVES, 2011a; 2013b).
- 8 Colcha roda de Conversa é um recurso didático sistematizado pela Profa. Dra. Marta Chaves e que tem sido elaborado e composto em diferentes municípios do Estado do Paraná. Trata-se de uma colcha de retalhos, com a escrita “Colcha Roda de Conversa” em seu interior, composta por retalhos obtidos com familiares, comunidade, profissionais que atuam na instituição (CHAVES, 2011a; 2013a).

[...] as instituições educativas apenas são justificadas se, em todos os espaços e em todo o tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar às crianças as máximas elaborações humanas. Em outras palavras, significa afirmar que, na organização do ensino, deve-se priorizar a defesa do desenvolvimento do espírito ativo, o apreço à arte e ao conhecimento

Compreendemos que é na Educação Infantil que a criança, através das relações estabelecidas entre seus pares e com os adultos mais experientes, desenvolverá e aprimorará a Linguagem Oral e em que estabelecerá relações sobre o uso da Linguagem Escrita, o que lhe possibilitará, conseqüentemente, interagir com o universo externo por meio dessas formas de representação.

É oportuno destacar que as proposições elencadas neste texto não intencionam a antecipação do processo de alfabetização nem tampouco negar a relevância de um período do desenvolvimento infantil em que o brincar constitui uma necessidade para o desenvolvimento humano, como pondera Mukhina (1996). Nosso propósito é destacar as possibilidades de desenvolvimento pleno das crianças por meio de vivências que lhes possibilitem interagir com essa forma de Linguagem mais complexa, compreendendo o emprego social da Linguagem Escrita por meio da Arte, mais especificamente através da Literatura, o que se configura, a nosso ver, em um ensino com sentido e significado.

Salientamos a relevância da Literatura Infantil para o processo de ensino e aprendizagem, uma vez que:

[...] pode ser considerada expressão de conteúdo, estratégia e ao mesmo tempo recurso didático, fatores que permitem apresentar às crianças elaborações humanas significativas e assim contribuir decisivamente para ampliar o universo de conhecimento das crianças (CHAVES, 2011b, p. 99, grifos nossos).

A esse respeito e reafirmando a importância dos textos literários, citamos Meireles (1984, p. 19), para quem:

[...] A literatura, porém, não abrange, apenas, o que se encontra escrito, se bem que essa pareça a maneira mais fácil de reconhecê-la, talvez pela associação que se estabelece entre “literatura” e “letras”.

A palavra pode ser apenas pronunciada. É o fato de usá-la, como forma de expressão, independentemente da escrita, o que designa o fenômeno literário.

Nessa perspectiva, ressaltamos a importância da Literatura Infantil no desenvolvimento e efetivação da proposta de formação em serviço no tocante à linguagem, que por intermédio de estudos referentes aos expoentes as crianças têm a oportunidade de vivenciar a linguagem escrita por meio das histórias e escritos próprios para essa faixa etária. Na presente reflexão, deter-nos-emos na obra do expoente Monteiro Lobato.

Intervenções pedagógicas para o desenvolvimento da Linguagem Escrita a partir da obra de Monteiro Lobato

A prática com a Linguagem Escrita por meio da obra de Monteiro Lobato teve início com a proposta de formação em serviço sob a coordenação da Profa. Dra. Marta Chaves, a qual tem proposto e orientado estudos com Literatura Infantil bem como a composição do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos” e a elaboração de diferentes estratégias de ensino realizadas no ano letivo de 2015.

Entendemos ser oportuno frisar que as vivências aqui descritas, resultantes dos estudos e elaborações dos professores e crianças sobre a obra de Monteiro Lobato, também contemplaram estudos afetos a outros expoentes da Literatura nas demais unidades escolares, o que resultou em conquistas e êxitos coletivos para a Educação Infantil do referido município.

A partir da leitura de histórias, de estimular a imaginação, cantar e brincar com os personagens, do contato com a riqueza da obra de Monteiro Lobato, proporcionando vivências com o que há de mais sofisticado, professores e crianças puderam experienciar momentos de encanto e beleza, o que favorece a aprendizagem tomada de sentido, cores, vida, significado e a torna encantante.

A exemplo do que assevera Lucas (2010), entendemos a alfabetização enquanto um processo de aprendizagem de habilidades necessárias para os atos de ler e escrever e o letramento como o estado ou condição do sujeito que incorpora práticas sociais de leitura e escrita.

Tomando esses conceitos, argumentamos sobre a necessidade de estudo e trabalho intencionais com a Oralidade e a Escrita na Educação Infantil de maneira a garantir que as crianças tenham experiências com essas formas de linguagem, reconhecendo as possibilidades de comunicação e registro, e possibilitando, ainda, que os escolares se apropriem da cultura e estabeleçam relações entre o que é falado, o que é representado por meio de outras formas de linguagem, e o que é escrito. Essas relações possibilitarão à criança organizar seu pensamento e elaborar diferentes formas de linguagem, considerando ainda os processos de Alfabetização e Letramento como processos distintos, mas indissociáveis.

Reafirmamos, nesse momento, que não intencionamos o processo de Alfabetização na Educação Infantil enquanto objetivo a ser atingido, considerando as propriedades grafo/fônicas que a aquisição da aprendizagem da escrita envolve, e que a criança, ao ingressar no Ensino Fundamental, terá a possibilidade de se apropriar, pois a aprendizagem da escrita, como sustenta Vigotski (2009), representa grandes dificuldades por possuir leis próprias, que se diferenciam parcialmente das leis da oralidade e ainda são pouco acessíveis para a criança.

Intencionamos, de fato, vivenciar a Linguagem Escrita compreendendo essa forma de linguagem como necessária à vida, uma forma de representação da fala que enquanto signo instituído não constitui uma representação real do objeto, mas uma representação simbólica que se convencionou socialmente e que fazemos uso em diferentes situações, pois representa um modo importante de a humanidade comunicar-se, registrar fatos e acontecimentos, expressar desejos e necessidades.

Defendemos que ao professor da Educação Infantil cabe elaborar intervenções com a oralidade e a escrita de maneira a possibilitar à criança compreender a finalidade de ler e escrever, e em que as vivências com a Escrita passem a ter sentido e significado, uma vez que esses procedimentos didáticos realizados pelo professor possibilitarão à criança formar as bases para a internalização dessa forma de linguagem. Sobre essa questão, corroboramos Vigotski (2014, p. 64), o qual pontua que “ao passar para a escrita, que é bem mais abstrata e condicional, a criança frequentemente não entende para que precisa escrever. Está ausente nela a necessidade interna da escrita”.

Nesse âmbito, o professor, enquanto mediador do conhecimento, desempenha uma função relevante na Educação Infantil, qual seja, favorecer, por meio de sua ação intencional, vivências pelas quais as crianças façam uso da Linguagem Oral e Escrita, intervenções pedagógicas que possibilitem a atividade criativa em relação a essa linguagem. Essa condição requer uma organização didática em que o professor tenha a possibilidade de utilizar diferentes recursos para apresentar à criança como essa forma de linguagem é utilizada pela humanidade.

Essas reflexões na formação continuada possibilitaram, por exemplo, que uma professora de uma turma de 4 e 5 anos do Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles, do município de Telêmaco Borba, PR, planejasse intervenções com a Linguagem Escrita com o uso da Literatura Infantil, quando organizou um estudo afeto ao escritor Monteiro Lobato, o que possibilitou às crianças interagir com essa forma de linguagem durante a rotina, e em que a ação de ler e escrever tornou-se uma necessidade para elas, um desejo de aprender.

Por meio dos estudos da obra de Monteiro Lobato e de sua sistematização, realizamos a organização e a composição de materiais e recursos didáticos juntamente com as crianças, assim como a composição de Livreto, a leitura de textos diversos, a elaboração de cartas e o estabelecimento de uma correspondência, na qual, por meio da escrita intencional para os personagens do Sítio do Picapau Amarelo, as crianças puderam dialogar com estes e participar de uma vivência especial com Emilia, Visconde de Sabugosa e Narizinho. Ressaltamos que essas vivências oportunizam o máximo desenvolvimento das capacidades humanas superiores.

Vivências encantantes com a Linguagem escrita e o uso de diferentes recursos didáticos

Relatamos uma vivência educativa junto ao Centro Municipal de Educação Infantil Meireles do município de Telêmaco Borba, PR, com as crianças de 4 e 5 anos no decorrer do ano de 2015. A prática educativa teve início com as reflexões propostas em encontros de estudos com a Profa. Dra. Marta Chaves, nos quais os professores da Educação Infantil, responsáveis pelos grupos de 4 e 5 anos, foram orientados a trabalhar

com um expoente da Literatura, mais detidamente com a obra de Tatiana Belinky.

Os professores passaram a organizar um planejamento didático cuja orientação pautava-se na composição do recurso didático “Caixa de Pesquisa e Estudos”. Após diálogos, definiu-se por estudar a obra de Monteiro Lobato junto ao CMEI Cecília Meireles, quando se passou a identificar quais seriam os conteúdos e objetivos pretendidos com as crianças de 4 e 5 anos.

Inicialmente, muitas questões, dúvidas, algumas ideias e possibilidades foram elencadas, e à medida que os estudos prosseguiram, passou-se a compreender melhor o processo de composição do recurso didático, e de igual modo, a necessidade de estudos e elaborações. Isso possibilitou a compreensão da relevância em se apresentar a obra de Monteiro Lobato às crianças por meio do recurso didático, forma rica e elaborada de ensino e aprendizagem.

Durante a apresentação da biografia de Monteiro Lobato, foi possível estudar com as crianças fatos importantes da vida do autor e conhecer histórias que compõem sua obra, principalmente o “Sítio do Picapau Amarelo” (LOBATO, 1995). Para essa organização, foram necessárias a elaboração e a realização de diferentes estratégias, iniciando pela pesquisa e estudos, aquisição de alguns dos livros do autor, pesquisa de escritos e imagens das viagens de Monteiro Lobato, estudos referentes a pinturas realizadas pelo autor, bem como imagens de objetos de uso pessoal, caricaturas e seus importantes personagens.

Os estudos empreendidos foram sistematizados à medida que os materiais relativos ao autor eram compilados, e com isso o recurso Caixa de Pesquisa e Estudos era composto. Quanto mais a professora estudava sobre Monteiro Lobato, mais possibilidades de criação se apresentavam, como, por exemplo, o elemento surpresa que constitui o recurso foi elaborado.

A Caixa possibilitou ampliar e aprimorar o conhecimento dos escolares, enriquecendo a prática educativa de forma significativa para a aprendizagem. Tanto que o grupo de crianças se mostrou interessado pela obra de Monteiro Lobato; por diversas vezes, os pais relataram a ale-

gria e o encantamento dos filhos sobre as atividades desenvolvidas na instituição educativa.

A organização da prática educativa também favoreceu a participação dos familiares, compreendendo o trabalho desenvolvido na instituição e vivenciando momentos de aprendizagem junto às crianças. Os familiares acompanharam os estudos e por vezes participaram, recebendo livros de Monteiro Lobato para lerem com os filhos, acolhendo a visita dos personagens do Sítio do Picapau Amarelo, partilhando momentos de composição de desenhos das crianças baseados nos estudos realizados na instituição. Para compor o espaço de casa, uma mala com uma Colcha Roda de Conversa foi preparada, assim como um caderno em que os pais registravam a vivência familiar

Essa intervenção oportunizou vários questionamentos dos familiares, como, por exemplo: “Quando meu filho vai levar a Emília para casa?”; “Meu filho quer jantar com a Emília?”; “Queremos ir ao mercado com a boneca Emília, é possível?”. Todos os encaminhamentos para essa intervenção foram devidamente orientados, pois assim os pais sabiam quais seriam os procedimentos ao levarem o material para casa. Essa vivência educativa tornou possível o diálogo com as crianças a respeito das aprendizagens na instituição.

Como estratégia para sistematizar os estudos que estávamos realizando com o grupo de crianças, e com destaque para uma das mais importantes personagens de Monteiro Lobato, a boneca Emília, elaboramos o recurso didático Livreto, que favoreceu nossos estudos e aprendizagens, e promoveu a realização de um trabalho contextualizado e primoroso para as crianças. Iniciamos os estudos relativos à personagem assistindo aos episódios “Memórias de Emília”, “Minotauro” e “Anjinho da Asa quebrada”, de 1978. Observamos suas peripécias no Sítio, o vocabulário e as diferentes fases da boneca, e foi possível conhecer o livro “Memórias de Emília” (LOBATO, 1936).

Verificamos de forma reiterada o encantamento do grupo de crianças ao elaborarmos uma carta para a personagem e dirigirmo-nos ao correio postá-la. A boneca Emília, representada por um membro da Equipe de Educação Infantil da Secretaria de Educação, respondeu enviando uma carta às crianças. Esse momento foi muito festejado pelos escolares,

quando um deles pegou a carta em suas mãos e disse: “Meu coração está batendo forte!”, em uma expressão da felicidade de adultos e crianças com essa vivência educativa.

Em um dos momentos, a personagem Emília foi visitar a instituição e contou suas peripécias, ensinando a linguagem do “pisco” e conheceu todos os espaços da instituição; e às crianças brincaram de amarelinha com a personagem. Na despedida, Emília deixou sua “fazedeira de letras” (máquina de escrever) e uma solicitação às crianças: uma escrita e um desenho. Combinamos que nos reencontraríamos para fazer um piquenique com os deliciosos bolinhos de chuva de tia Nastácia.

Todas essas vivências encantadoras e enriquecedoras para o grupo de crianças foram sistematizadas no recurso didático Livreto. Também redigimos uma carta para o personagem Visconde de Sabugosa do Sítio do Picapau Amarelo, e é claro, ele nos respondeu. A possibilidade de escrever cartas e receber as respostas que eram por mais de uma vez lidas foi se ampliando e Narizinho também recebeu uma correspondência. A cada visita, outra necessidade de escrita era proposta, escrever o cartão de agradecimento ao ilustre personagem, elaborar uma frase sintetizando os sentimentos das crianças em receber tais visitas.

Ao final do ano, e depois dos diálogos com os personagens, a escrita foi para marcarmos o tão esperado piquenique, que aconteceu em um dia chuvoso, mas muito divertido, com bolinho de chuva, Emília, Visconde e Narizinho, em um momento repleto de alegria, cores e vida, tal qual deve ser o processo de aprendizagem para nossas crianças.

Considerações finais

Encerramos nossa reflexão com a afirmação de que o processo de formação em serviço, desenvolvido nos últimos anos junto aos profissionais que atuam na Educação Infantil, têm possibilitado o aprimoramento das intervenções pedagógicas junto às crianças, traduzindo-se em aprendizagens e conquistas coletivas que possibilitam o pleno desenvolvimento de professores e escolares.

Sabemos que os resultados são ainda parciais e que há um percurso a ser trilhado para que se efetivem plenamente os projetos e sonhos de

uma educação que oportunizem às nossas crianças a apreensão do que de mais elaborado a humanidade produziu no curso da história. Muitos são os desafios que se apresentam nesse percurso, mas sabemos que jamais poderão figurar enquanto elementos impeditivos a uma educação plena e humanizadora.

Reafirmamos, nesse contexto, a pertinência e a necessidade do referencial teórico que tem subsidiado nossos estudos e ações, bem como a necessidade de prosseguimento contínuo do processo de formação junto aos profissionais que atuam na Educação Infantil do município de Telêmaco Borba, PR.

As experiências vivenciadas no curso da elaboração de recursos didáticos e práticas educativas permitiram-nos a articulação entre referencial teórico e prática docente, e favoreceram experiências riquíssimas assim como o desenvolvimento das funções psicológicas superiores dos escolares, dentre os quais destacamos a linguagem, a memória, a atenção, a imaginação e a criatividade. Temos, com isso, a certeza de que essa prática educativa foi exitosa para adultos e crianças, uma vez que puderam ser como se intitula Emília, a Boneca de Pano, 'Jequitibás: imponentes e majestosos', pois é essa Educação Infantil que possibilita o desenvolvimento pleno dos escolares que desejamos para todas as crianças em todo tempo e espaço.

Referências

- CHAVES, M. *A formação e a educação da criança pequena: os estudos de Vigotski sobre a arte e suas contribuições às práticas pedagógicas para as instituições de Educação Infantil*. Araraquara, 2011a. Trabalho de Pós-Doutoramento junto à Faculdade de Ciências e Letras de Araraquara, Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp), sob a supervisão do Prof. Dr. Newton Duarte.
- _____. Enlaces da Teoria Histórico-Cultural com a Literatura Infantil. In: _____. (Org.). *Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil*. 1 ed. Maringá: Eduem, 2011b, p. 97-106.
- _____. Colcha "Roda de Conversa". Maringá, 2013a. 3f. Digitado.
- _____. Recurso Didático Dicionário "Letras Vivas". Maringá, 2013b, 9f. Digitado.
- _____. Leontiev e Blagonadezhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educa-*

ção, v. 17, n.3, p. 81-91, Set./Dez. 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71.

_____. Contar histórias de autores e personagens: realizações pedagógicas de encanto e ensino. In: TOZETTO, S. S. (Org.). *Professores em formação: saberes, práticas e desafios*. Curitiba: Intersaberes, 2015, p. 210-236.

FACCI, M. G. D. Os estágios do desenvolvimento psicológico segundo a psicologia sociohistórica. In: ARCE, A.; DUARTE, N. (Orgs.). *Brincadeira de papéis sociais na educação infantil*. São Paulo: Editora Xamã, 2006, p. 11-26.

LEONTIEV, A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

LOBATO, M. *Memórias de Emília*. São Paulo: Companhia Nacional, 1936.

_____. *O sítio do picapau amarelo*. São Paulo: Brasiliense, 1995.

LUCAS, M. A. O. F. Reflexões sobre os conceitos de alfabetização e letramento apresentados por professores de educação infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 13, n. 3, p.109-119, set/dez.2010.

MEIRELES, C. *Problemas da literatura infantil*. 3. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1984.

MUKHINA, V. *Psicologia da idade pré-escolar*. Trad. Claudia Berliner. São Paulo: Martins Fontes, 1996.

VIGOTSKI, L. S. *Psicologia pedagógica*. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

VIGOTSKI, L. S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

_____. *Imaginação e criação na Infância: ensaio pedagógico: livro para professores*. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. *Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem*. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

FAMÍLIA E INSTITUIÇÕES: DIÁLOGOS NECESSÁRIOS E POSSÍVEIS

Marta Chaves¹
Cleunice de Jesus Almeida²
Edina de Jesus Guimarães de Oliveira³
Edna Ferreira da Silva⁴
Tânia Ap^a Mercer Suarez⁵

Palavras iniciais

O texto aqui apresentado intenciona socializar estudos e algumas atividades desenvolvidas pela rede municipal de ensino de Telêmaco Borba, realizações que tiveram como principal objetivo efetivar e fortalecer os vínculos e promover diálogos entre familiares de escolares e os profissionais das instituições educativas.

Uma educação plena e de excelência, como tem sido defendido por Chaves (2014) apresenta-se como desejo e objetivo de todas as ações já efetivadas e as que encontram-se em curso, tendo em vista as proposições organizadas pela Equipe da Secretaria Municipal de Educação e especialmente conduzida com esmero pelas Escolas e Centros de Educação Infantil de responsabilidade do município de Telêmaco Borba. Com base na defesa de educação plena para todos e nos estudos desenvolvidos mais detidamente desde 2013, tem sido reafirmado a relevância das proposições da Teoria Histórico-Cultural. Tendo em vista este referencial teórico compreendemos que a criança, ao nascer, apreende o aspecto humano quando se apropria dos bens culturais elaborados ao longo da História, contudo não basta que a criança esteja exposta ao conjunto de

- 1 Professora Adjunta do Departamento de Teoria e Prática da Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá, líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da UEM. Organizadora e Coordenadora do Programa de Formação Continuada dos professores da rede municipal de ensino de Telêmaco Borba.
- 2 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Maria Emilia Steiger.
- 3 Coordenadora da Divisão de Planejamento de Ensino e Aperfeiçoamento Técnico-Pedagógico da Secretaria Municipal de Educação, Coordenadora do Programa de Formação Continuada dos professores da rede municipal de ensino de Telêmaco Borba.
- 4 Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Castro Alves.
- 5 Membro da Equipe Pedagógica da Secretaria Municipal de Educação de Telêmaco Borba

objetos da cultura, a mediação do adulto é fundamental para apropriação da cultura pelas novas gerações. (VIGOTSKI, 2001; LEONTIEV, 1978; VIGOTSKII, LURIA, LEONTIEV, 2016).

Vigotski (2010) tendo por base metodológica a Ciência da História enfatiza que o homem é um ser social e desenvolve-se a partir das relações que estabelece com o meio. Nesta lógica, o homem é um ser social e que em vida social pode desenvolver qualidades intelectuais, resultado da apropriação da riqueza que a humanidade tem constituído ao longo dos tempos. Portanto, quanto mais ricas forem as interações com as crianças melhor será o seu desenvolvimento (VIGOTSKI, 2009). Ao considerar isto, entendemos que a escola e a família, apresentando-se enquanto principais instituições sociais de convivência da criança, assumem importante tarefa no processo de humanização dos sujeitos, com papéis distintos e complementares.

Neste sentido, estabelecer uma rotina de comunicação e interação entre os familiares e a escola, com o intuito de que a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças sejam maximizados é uma tarefa complexa e que precisa ser assumida pelas instituições como parte de seu trabalho e de sua função. A partir desses elementos, objetivamos com o presente texto refletir sobre a complementariedade da relação entre família e escola, além de discorrer sobre algumas possibilidades, planejadas e organizadas pelas instituições educativas do município de Telêmaco Borba, no propósito de fortalecer os vínculos e aprimorar esta relação, para que as crianças alcancem o pleno desenvolvimento.

Família e Escola: possibilidade de integração efetiva e humanizadora

Iniciando nosso estudo a partir do aspecto normativo, encontramos no artigo 205 da Constituição Federal a premissa de que “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988). Temos nesse dispositivo legal a complementariedade na educação das crianças conferida às famílias, tendo como primeira responsável a instituição educativa.

Não obstante encontramos outros textos normativos, dentre os quais podemos destacar a Lei de Diretrizes e Bases da Educação e o Estatuto da Criança e Adolescente (BRASIL, 1996, 1990), estudos e publicações de pesquisadores da educação que reafirmam a importância da interação entre família e escola para o desenvolvimento das crianças. Contudo, estabelecer uma relação de complementariedade tem sido um desafio para profissionais do ensino e familiares.

Para compreender os elementos que afastam o espaço escolar da esfera familiar das crianças, devemos considerar as raízes históricas das instituições escolares, principalmente da creche, instituição nascida no cenário da formação da sociedade urbana capitalista e as transformações da família nos últimos tempos. Nesse sentido Oliveira (2011), afirma que no momento histórico em que vivemos, as configurações familiares estão se estruturando de formas e modos diferentes daqueles concebidos e idealizados por alguns de nós; o que significa dizer que, a família nuclear típica, assim como conhecemos não é a única referência válida existente.

Assim como a escola, a família tem as suas responsabilidades na educação de uma criança, que não devem ser confundidas ou menosprezadas. Uma instituição não deve tentar suprimir ou assumir o papel da outra, ambas precisam estabelecer um diálogo constante, visando a relação de complementariedade que a criança necessita para seu desenvolvimento.

Guimarães (2012), destaca que complementariedade pressupõe ações integradas, encontro e diálogo, o que se contrapõe à ideia de substituição, que supõe disputa de lugar, poder e saber nas relações com as crianças. Assim, temos discutido em nossos cursos a culpabilização das famílias por suas ausências nas reuniões, na vida escolar dos filhos. Buscamos conhecer e compreender as circunstâncias sociais das famílias sem, contudo, delegar à escola o assistencialismo e avaliar as ações das instituições que contribuem para este afastamento.

Elaborar estratégias de aproximação e diálogo é uma tarefa que as Equipes Pedagógicas têm assumido e realizado. As ações com as famílias foram sendo aprimoradas e reconduzidas a partir dos estudos da Teoria Histórico-Cultural, considerando o papel do adulto e do contexto social

na formação dos sujeitos (CHAVES, 2014; CHAVES, DREWINSKI, et. al., 2014).

O afeto: promotor das reuniões e do diálogo

Os estudos da Teoria Histórico-cultural nos levam a compreender que a afetividade encontra-se em tal relevância quanto o desenvolvimento intelectual, evidenciando que é necessário sermos afetuosos para com as crianças e seus familiares, tema retomado constantemente em Cursos e reuniões pedagógicas. As demonstrações de afetos podem ser evidenciadas na acolhida dos familiares, na organização do espaço para recebê-los, na composição conjunta de recursos didáticos e na comunicação rotineira. Isto posto, pois é sabido quem em um país como o nosso de extensão continental, em comunicação com colegas de diferentes localidades, por vezes alguém relata alguma demonstração pouco afetiva entre representantes das instituições escolares e de familiares ou integrantes da comunidade.

A demonstração de respeito à família inicia-se pela organização da escola, tornando a instituição escolar um ambiente acolhedor, onde os familiares sintam confiança e segurança em matricular seus filhos, onde possam observar atividades das crianças expostas nas paredes da instituição ou nos murais, possam conhecer o cardápio oferecido às crianças, a rotina da instituição, o regimento escolar, suas normas e ações.

Temos refletido que ao receber os pais, é necessário que se planeje um espaço organizado e adequado; embora muitas instituições não possuam espaços destinados ao atendimento individualizado às famílias, a comunicação não devem se dar nos corredores ou nas portas das salas, como por vezes pode ocorrer. Diversas experiências têm demonstrado o quanto o atendimento personalizado e organizado resultam na valorização dos profissionais da escola pelos familiares.

Em nossas realizações temos considerado as orientações e os escritos de Chaves, Drewinski, et. al., 2014, no tocante à organização das reuniões em horário adequado para que os pais possam participar, a apresentação de fotos das crianças em vivências escolares. Há um cuidado e dedicação das Equipes das Escolas e Centros de Educação Infantil para a composição do convite elaborado com ilustrações dos escolares e a ex-

posição de trabalhos sob a orientação dos professores são algumas ações das instituições que promovem nesta empreitada de integração com as famílias e a comunidade.

Conjuntamente às iniciativas de acolhimento e valorização dos familiares no interior da instituição educativa, temos observado que o desenvolvimento de estratégias para o aprimoramento da leitura, onde algumas escolas encaminham para casa livros de Literatura Infantil, acondicionados em sacolinhas em tecido confeccionadas especialmente para essa finalidade, para que os pais possam ler para seus filhos; ou ainda dispor aos escolares livros ao término do período de aula, para que se estabeleça o hábito da leitura de pais e filhos, tem apresentado resultados significativos.

Apresentamos como exemplo desse procedimento didático as vivências da Escola Professora Maria Emilia Steiger⁶, onde a professora organizou uma sacolinha de leitura, contendo alguns livros adequados à faixa etária da criança, um caderno de desenho grande, lápis colorido; em casa a criança escolhe uma história e seu familiar realiza a leitura, em seguida realizam de forma conjunta a ilustração da narrativa por meio de desenhos. A professora orienta os pais que não sabem ler, comentar as imagens do livro para a criança.

Essas condutas expressam a colaboração das famílias na composição de recursos didáticos, conduta que merece especial atenção no processo de formação continuada dos profissionais da educação e que promove uma interação rica de sentido e significado para as crianças. Trazer um retalho colorido para compor a Colcha Roda de Conversa⁷, um instrumento para composição do Cesto de Tesouros ou ainda uma muda de flor para enriquecer o jardim da instituição, contribui para fortalecer os vínculos entre familiares e profissionais além de favorecer o desenvolvimento do sentimento de pertença nas crianças e familiares.

6 Escola de Educação Integral Professora Maria Emilia Steiger, fundada em 20 de março de 2009, conta com 108 alunos e 15 funcionários.

7 Colcha Roda de Conversa, Cestos de Tesouros e Jardins: recursos didáticos organizados a partir do programa de formação continuada coordenado pela Profa. Dra. Marta Chaves.

O processo de aproximação e interação com os familiares na rede municipal de educação de Telêmaco Borba é reafirmada por meio da participação das famílias nas instâncias colegiadas e no processo decisório, por meio dos Conselhos Escolares, Conferências de Educação⁸ e Audiências públicas. Outras iniciativas que podemos destacar, é a realização de reuniões com as famílias nas escolas, momentos de estudos e aproximação com realização de palestras, cafés, rodas de conversa. Vale destacar as reuniões com os familiares e os ministrantes de palestras ou cursos que integram o Programa de Formação Contínua promovidos pela Secretaria Municipal de Educação.

A família se encontra na escola: realizações possíveis

As instituições escolares no município de Telêmaco Borba sempre buscaram harmonizar a relação e o diálogo com as famílias por meio de diversas ações; contudo, a partir do ano de 2005 esse trabalho passou a ser planejado e organizado de maneira intensa e com o amparo da Secretaria Municipal de Educação. No ano de 2007 iniciou-se um trabalho de formação direcionado às famílias em parceria com a Secretaria de Assistência Social, voltado às famílias participantes do Cadastro Único; cujo objetivo é a aproximação da relação família e escola, fazendo com que ambas se conheçam e atuem de forma conjunta no desenvolvimento dos alunos.

Esse projeto teve início na escola Samuel Klabin, sendo estendido a outras instituições nos anos seguintes; Escola São Silvestre em 2012; Escola Professora Maria Emilia Steiger e Escola Castro Alves em 2015.

As reuniões são organizadas em conjunto com a equipe do Cadastro Único, da Secretaria de Educação e da escola. Há sempre uma reunião de planejamento e, posteriormente, uma de avaliação da atividade. Os temas a serem abordados são obtidos junto às famílias, buscando contemplar temas que sejam de interesse para os familiares; cabendo aos palestrantes convidados pela equipe de acordo com a necessidade do grupo (integrantes da comunidade, psicólogos, enfermeiros, advogados, nutricionistas, fonoaudiólogos, dentre outros), discorrer sobre as ques-

8 A partir do ano de 2005, as Conferências Municipais de Educação são realizadas de dois em dois anos, com a participação de pais e familiares.

tões previamente apresentadas pelo grupo de familiares que compõem a instituição educativa. Os convites são elaborados com a participação das crianças e seus professores.

Nesta vivência são planejadas atividades específicas para as crianças, onde são apresentadas questões referente ao tema que os familiares estão participando através de contação de histórias, sessão de cinema, teatro e brincadeiras; há ainda o momento da acolhida das famílias e um lanche após a atividade. Estas ações são planejadas para assegurar aos pais e crianças um bem estar, sempre com atenção à afetividade.

Esse trabalho possibilitou relação respeitosa entre os familiares e a equipe de profissionais da escola, o sentimento de pertencimento e coletividade vem sendo efetivado e intensificado. Nas instituições em que o trabalho vem sendo desenvolvido a mais tempo, como é o caso da escola Samuel Klabin, os familiares apresentam demonstração de maior confiança na escola e o índice de baixa-frequência e abandono da escola diminui significativamente.

Programa de Formação Continuada e a integração com familiares: Diálogos Realizados

A partir dos estudos da Teoria Histórico-Cultural e do Programa de Formação Contínua nominado “Teoria Histórico-Cultural – possibilidades de intervenções humanizadoras: conquistas de professores e crianças” fomos compreendendo que era necessário oportunizar aos familiares situações de aprendizagem sobre o desenvolvimento das crianças. O estudo da arte, da música, da fonoaudiologia e suas implicações nas vivências das crianças, temáticas contempladas no processo de formação em exercício dos profissionais da educação. A defesa de que os ministrantes das propostas de capacitação, devem compor as proposições de reuniões com familiares têm sido defendido pela pesquisadora Marta Chaves em diferentes localidades do Estado⁹, tendo esta proposição se iniciado em 2002,

9 Indianópolis, Região Noroeste, com 4.258 habitantes, formação intitulada “Desafios da Prática Educativa: diálogos e conquistas de professores e crianças”, realizada em 2002; Presidente Castelo Branco, Região Noroeste, com 4.934 habitantes, formação intitulada “Professores Repensando a Prática: propostas, objetivos e conquistas coletivas”, nos anos de 2005 e 2006; Alto Paraná, Região Noroeste, com 13.435 habitantes, formação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Práticas Educativas: conquistas de professores e

no município de Indianópolis, região noroeste do Paraná. Em Telêmaco Borba, isto tem se efetivado com total dedicação e zelo.

No ano de 2014, a Secretaria Municipal de Educação em conjunto com as instituições escolares, iniciou o programa de Formação para familiares¹⁰ intitulado “Escola e Família: diálogos necessários”. Esse projeto

crianças da Educação Infantil” no ano de 2006; Telêmaco Borba, Região Sul, com 69.278 habitantes, formação intitulada “Práticas Pedagógicas e Literatura Infantil: conquistas de professores e crianças” em 2006; Lobato, Região Noroeste, com 4.405 habitantes, com a capacitação denominada “Letras, números, pincel e tinta: sempre é hora de brincar e aprender”, no ano de 2009. Planaltina do Paraná, Região Noroeste, 3.864 habitantes, com a capacitação intitulada “Estudos e Práticas Educativas: desafios e conquistas de Educadores e Crianças”, realizada em 2009; Terra Rica, Região Noroeste, com 15.060 habitantes, capacitação intitulada: “Teoria Histórico-Cultural e Práticas Educativas Humanizadoras: o desafio da formação continuada” no ano de 2010 e Santo Inácio, Região Norte Central, 4.956 habitantes, com a formação denominada: “Teoria Histórico-Cultural: contribuições à formação pedagógica e às práticas Educativas”, no ano de 2010. Flórida, Região Noroeste, com 2.281 habitantes, capacitação denominada “Teoria Histórico-Cultural e Ação Educativa: intervenções humanizadoras no processo escolar” no ano de 2013; Floresta, Região Noroeste, com 5.165 habitantes, capacitação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras no processo escolar”, no período de 2013 a 2015; Cruzeiro do Iguaçu, Região Sudoeste, com 4.278 habitantes, capacitação nominada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Educativas Humanizadoras: êxitos possíveis para professores e crianças”, iniciada em 2013; Telêmaco Borba, Região Sul, com 69.872 habitantes, formação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Intervenções Pedagógicas: realizações humanizadoras de professores e crianças” iniciada em 2013; Boa Esperança do Iguaçu, Região Sudoeste, com 2.763 habitantes, capacitação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Práticas Pedagógicas Humanizadoras: contribuições à organização do ensino com arte e literatura”, iniciada em 2014; Borrazópolis, Região Norte Central, com 9.453 habitantes, capacitação denominada “Êxitos possíveis para Educação na Atualidade: contribuições da elaborações clássicas e contemporâneas da Teoria Histórico-Cultural”, iniciada em 2014; Marialva, Região Noroeste, com 31.959 habitantes, capacitação intitulada “Teoria Histórico-Cultural e Organização do Ensino: contribuições para aprendizagem e desenvolvimento na Educação Infantil”, iniciada no ano de 2014; Céu Azul, Região Oeste, 11.032 habitantes, capacitação nominada “Educação Infantil: estudos e proposições da Teoria Histórico-Cultural” iniciada em 2016.

10 Dentre os vários temas discutidos nos encontros podemos destacar: Familiares e profissionais da Educação: realizações e conquistas possíveis – Dra. Marta Chaves (UEM); Alimentação saudável: benefícios para vida toda – Eliane Siqueira Pedlowiski (Nutricionista); Desenvolvimento da linguagem e sucesso escolar. Qual é o papel da família neste processo? – Mônica Barreto de Oliveira (Fonoaudióloga); Educação Ética como responsabilidade social de pais e professores – Dra. Lizia Helena Nagel (UEM); A importância da música para o desenvolvimento humano – Dr. Guilherme Romanelli (UFPR); Da importância do sim e da necessidade do não para a formação de crianças e jovens – Dr. Guillermo Arias Beatón (Universidade de Havana) e Dra. Laura Marisa Carnielo Calejon (CEDEP/SP).

de formação tem objetivo de oportunizar aos familiares formação sobre o desenvolvimento infantil com os mesmos pesquisadores que realizam a capacitação em serviço dos profissionais da educação. Nestas reuniões coletivas, comunidade e familiares têm a oportunidade de assistir apresentações culturais realizadas por alunos das instituições; para as crianças que acompanham seus pais, é organizado uma atividade diferenciada, com o intuito de permitir que as famílias possam participar das reflexões com maior tranquilidade. Estas atividades são realizadas no teatro municipal, tem sido sempre a noite; os familiares recebem o convite ilustrado com desenhos das crianças e fazem sua inscrição na instituição, àquelas famílias que residem distante do centro da cidade é disponibilizado transporte.

Assim como os profissionais, os familiares recebem a certificação desta programação especial. Esta ação tem se configurado como oportunidade de formação e interação, afeto e estudo; alguns familiares veem ao encontro dos palestrantes ao final do evento, tiram fotos, parabenizam, e há sempre alguém dizendo: “não quero perder o próximo”. Essas vivências expressam as potencialidades do trabalho educativo voltado a oportunizar que professores, crianças e familiares, tendo em vista as conhecidas afirmações de Freire (2008, p. 145), aos ensinar a todos que “a família, não vive sem a Escola” e apropriem do que há de mais elaborado, elemento essencial no processo de humanização das relações de ensino e aprendizagem, como estabelece a Teoria Histórico-Cultural.

Considerações Finais

Ao apresentar as possibilidades de relação afetiva entre familiares e profissionais da educação não desconsideramos os desafios que todos os dias perpassam as instituições. Considerando o contexto atual, na sociedade capitalista, onde se firma o individualismo exacerbado acreditamos na importância de se planejar e encaminhar estratégias que possibilitem uma educação humanizadora, tendo como referência o respeito e compreensão de todos que estão envolvidos no processo de ensino nas instituições educativas.

Percebemos que muito já foi realizado no sentido de aproximar essas Família e Escola, porém os desafios se reapresentam a cada mo-

mento para que esse processo seja exitoso. Para isso faz-se necessária a compreensão das atribuições de cada um, e a efetivação das ações necessárias para que as relações sejam cada vez mais fortalecidas e possibilitem o pleno desenvolvimento de todas as crianças.

As Equipes das instituições municipais, compreenderam plenamente como e porquê os temas que são objeto de estudos dos professores podem ser apresentado aos familiares. Assim, firma-se a premissa de que quanto mais ricas forem as vivências das crianças e podemos dizer dos adultos, maiores são as oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem. Embora em perspectiva distintas, escola e família são instituições basilares, defender que o conhecimento sistematizado seja socializado à comunidade e familiares, figura-se como uma possibilidade de ação em favor da educação plena para todos.

Referências

BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. São Paulo: Editora RT, 1988.

_____. Lei n. 8.069, de 13 de julho de 1990. *Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente e dá outras providências*. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 1990.

_____. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, DF: MEC. Lei n. 9394/96, de 20 de dezembro de 1996.

CHAVES, M. Leontiev e Blagonadzhina: estudos e reflexões para considerar a organização do tempo e do espaço na Educação Infantil. *Rev. Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n.3, p. 81-91, Setembro/Dezembro 2014, disponível em http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/TeorPratEduc/article/view/28210/pdf_71

CHAVES, M. DREWINSKI, J.M.A., BENATTO, E. A. B, LOPES, R. C.S., ZABOROSKI, I. de F. Família e Instituição: das necessidades e possibilidades de integração entre familiares e profissionais da educação infantil. In: PARANÁ, SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO, SUPERINTENDÊNCIA DA EDUCAÇÃO. *Orientações pedagógicas da educação infantil: estudos e reflexões para organização do trabalho pedagógico*. 2. ed. Curitiba: SEED, 2015, p. 51-60.

FREIRE. M. *Educador*. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

GUIMARÃES, D. A relação com famílias na Educação Infantil: o desafio da alteridade e do diálogo. In: VAZ, A.; MONN, C. M. (Orgs.). *Educação Infantil e Sociedade: questões contemporâneas*. Petrópolis: Nova Harmonia, 2012, p. 88-100.

LEONTIEV. A. *O desenvolvimento do psiquismo*. 1. ed. São Paulo: Moraes, 1978.

OLIVEIRA, Z. R. de. **Educação Infantil: fundamentos e métodos**. São Paulo: Cortez, 2002. Coleção Docência em Formação.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. Trad. Paulo Bezerra. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

_____. **Imaginação e criação na infância**. Trad. Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009. Coleção Ensaio comentado.

_____. Quarta aula: a questão do meio na pedagogia. Trad. Márcia Pileggi Vinha. **Psicologia USP**, São Paulo, v. 31, n. 4, p. 681-700, out./dez. 2010.

VIGOTSKII, L. S.; LURIA, A. R.; LEONTIEV, A. N. **Linguagem, desenvolvimento e aprendizagem**. 14. ed. Trad. Maria da Pena Villalobos. São Paulo: Ícone, 2016.

Adriana Aparecida Sutil

Especialista em Gestão Escolar, Orientação e Supervisão na área de Educação pelo Centro Universitário Barão de Mauá. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Grande Dourado – UNIGRAN. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Mário Quintana.

Adriana Vaz de Oliveira Ribeiro

Especialista em Artes e Educação pelo Instituto Dimensão com parceria com Dom Bosco Dimensão. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Instituição Anhanguera. Coordenadora Pedagógica na Escola Rural Santos Dumont.

Alda Santos Prestes

Especialista em Educação Especial pelo ESAP – Instituto de Estudos Avançado e Pós Graduação e Educação a Distância pela FATEB – Faculdade de Telêmaco Borba. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Gonçalves Lêdo

Aline Aparecida Max

Especialista em Psicopedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação.

Ana Maria Pagano de Mello

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba. Coordenadora Pedagogia na Escola Municipal Marechal Artur da Costa e Silva.

Andrea Machado

Graduada em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Terezinha de Jesus Barreto Cunha.

Cleonice de Jesus Almeida

Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Professora Maria Emília Steiger.

Deovane Carneiro Ribas de Moura

Mestranda em Educação pelo Programa de Pós Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Especialista em Gestão Educacional – Organiza-

ção Escolar e Trabalho Pedagógico pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação.

Edicéia Aparecida dos Santos

Especialista em Educação Especial – Deficiência Mental pela FAFIJAN, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela FAFIJAN, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Regente Feijó.

Edina de Jesus Guimarães de Oliveira

Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Instituto Dimensão. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora do Programa de Formação Continuada na Secretaria Municipal de Educação.

Edna Ferreira da Silva

Especialista em Gestão Educacional pela Universidade Estadual de Ponta Grossa – UEPG. Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Dom Bosco. Especialista em Psicopedagogia Institucional, Hospitalar e Clínica pela Faculdade Dom Bosco. Especialista em Psicomotricidade e Educação Infantil pela Faculdade Dom Bosco. Especialista em Educação Especial, múltiplas deficiências e deficiência intelectual pela Faculdade Dom Bosco. Especialista em Metodologia do Ensino Superior pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Graduada em Licenciatura em História pela Faculdade Estadual de Ponta Grossa UEPG. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Castro Alves.

Elaine Aparecida Bueno

Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Brasileiro Educação IBEPEX, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Dom Bosco.

Eliane Antunes de Souza Góes

Especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial, Neuropsicopedagogia Clínica Centro Nacional de Ensino Superior de Pesquisa e Extensão, Graduação e Pós Graduação CENSUPEG. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Presidente Castelo Branco.

Eliana Marcia de Oliveira

Especialista em Literatura Infantil pela Faculdade São Bráz, graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia Ciências e Letras de Jandaia do Sul, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Prof.^a Etelvina Arzua Costa.

Indianara Moreira Camargo

Especialista em Arte e Educação pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Educação, Administração e Tecnologia de Ibaiti – FEATI. Licenciatura em Letras pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Boa Esperança – FAFIBE

Irandy Penha Cezar Carneiro

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Escolar pela Faculdade de Telêmaco Borba- FATEB. Graduada em Licenciatura em Pedagogia com Enfoque em Supervisão e Orientação Pedagógica pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Deputado Péricles Pacheco da Silva.

Irene Souza Marques

Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Paraná. Licenciatura em Pedagogia e Gestão Educacional pela Universidade Anhanguera –UNIDERP. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Mamãe Marta Margarida.

Ivone de Oliveira

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pelo Centro Universitário da Grande Dourado. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro.

Janete Aparecida Mercer Camargo

Especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial Inclusiva e Neuropsicopedagogia Clínica pelo Centro Nacional de Ensino Superior de Pesquisa e Extensão, Graduação e Pós Graduação CENSUPEG, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB, Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral.

Joelma Lemes da Silva Soares

Especialista em Métodos Técnicas de Ensino pela Universidade Federal do Paraná –UTFPR. Especialista em Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac.

Kelly Aparecida Alves Bueno

Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora no Centro Municipal de Educação Infantil Henriqueta Lisboa.

Liliane Rodrigues Spanhol

Especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial e Inclusiva pela Faculdade São Fidelis, graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Professor Bento Mossurunga.

Liliany de Cássia Santos

Especialista em Educação Especial e Inclusiva pela UNINTER, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Leopoldo Mercer.

Lorena de Fátima Nadolny

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade federal do Paraná. Especialista em Educação Física Escolar pela Universidade Federal do Paraná.

Atua no Departamento de Educação Infantil da Secretaria Municipal da Educação de Curitiba – PR, compõe o grupo de formadores do Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Telêmaco Borba.

Márcia Fátima Mota dos Santos

Especialista em Psicopedagogia pelo Instituto Brasileiro Educação IBEPEX. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Dr. Euclides Marcolla.

Mariusa Siqueira

Especialista em Neuropsicopedagogia pelo Centro Nacional de Ensino Superior de Pesquisa e Extensão, Graduação e Pós Graduação – CENSUPEG. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Conselheiro Zacarias.

Marta Chaves

Pós Doutora junto ao Departamento de Psicologia da Educação, na Faculdade de Ciências e Letras do Campus de Araraquara – UNESP. Doutora em Educação pela Universidade Federal do Paraná. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Maringá. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Maringá. Atualmente é professora adjunto do Departamento de Teoria e Prática da Educação da Universidade Estadual de Maringá e líder do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil. Compõe o grupo de formadores do Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Telêmaco Borba.

Neuci Shereider

Graduada em Pedagogia pela Faculdade Telêmaco Borba- FATEB. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina.

Olga Maria Almeida

Especialista em Gestão Pública pela Universidade Estadual do Paraná. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal 31 de Março.

Patrícia de Jesus Valença

Especialista em Libras – Tradução e Interprete pelo Instituto Dimensão. Especialista em Sociologia, Filosofia e Ensino Religioso pela Faculdade Dimensão. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Samuel Klabin.

Regielly Elena da Silva

Especialista em Metodologia do Ensino da Arte, pelo Centro Universitário Barão de Mauá; Gestão Escolar: Administração, Supervisão e Orientação pela Faculdade Dom Bosco; Gestão do Trabalho Pedagógico- Supervisão e Orientação Escolar pelo Centro Universitário Internacional- UNINTER. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação José Paulo Paes.

Rosângela Rubik

Especialista em Educação Especial, pela Faculdade de Telêmaco Borba- FATEB. Graduada em Licenciatura em Pedagogia na Faculdade de Telêmaco Borba FATEB. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Samuel Klabin.

Sandra Regina Rocha

Especialista em Coordenação Pedagógica pela Universidade Federal do Paraná. Graduada em Licenciatura em Pedagogia com Habilitação Magistério das Séries Iniciais do Ensino Fundamental e Gestão Educacional pela Universidade Anhangüera – UNIDERP. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal Deputado Fabiano Braga Cortes.

Simoni Rosane do Amaral

Especialista em Educação Especial, pelo Instituto Brasileiro de Educação, IBPEX. Especialista em Gestão educacional – Organização Escolar e Trabalho Pedagógico pela Universidade Estadual de Ponta Grossa- UEPG e Universidade Aberta do Brasil – NUTEAD. Especialista em Neuropsicopedagogia e Educação Especial Inclusiva pela Faculdade São Fidelis, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba- FATEB. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Vinicius de Moraes.

Sônia Rosane Oliveira Rosa

Especialista em Psicopedagogia Clínica e Institucional pelo Instituto Brasileiro de Educação IBEPEX, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade

Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Anita Malfatti.

Sueli Nassar

Especialista em Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco e Neuropsicopedagogia pela Faculdade de Ensino Superior Dom Bosco. Graduada em licenciatura em Pedagogia pela Universidade Anhanguera – UNIDERP. Coordenadora Pedagógica na Escola Municipal São Silvestre.

Suzy da Conceição Waldmann

Especialista em Supervisão Escolar pelo Instituto Brasileiro Educação IBEPEX, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa. Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação.

Tamara Noá Misael

Especialista Psicopedagogia Institucional, Clínica e Hospitalar pela Faculdade Dom Bosco. Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora pedagógica na Escola Municipal Professor Paulo Freire.

Tânia Aparecida Mercer Suarez

Especialista em Gestão de Pessoas pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Especialista em Gestão Educacional – Organização Escolar e Trabalho Pedagógico pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela FATEB, Coordenadora Pedagógica na Secretaria Municipal de Educação.

Tânia Ribeiro de Souza Batista

Especialista em Educação: Métodos e Técnicas de Ensino pela Universidade Tecnológica Federal do Paraná UTFPR e em Neuropsicopedagogia pela Faculdade Dom Bosco, Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Ponta Grossa, Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Helena Kolody.

Tatiane Lopes Gonçalves.

Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba, Coordenadora Pedagógica do Centro Municipal de Educação Infantil Cândido Portinari.

Tatiane Vidal Souza

Especialista em Educação Especial pela Faculdade Uninter. Graduada em Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB. Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles.

Viviane Rodrigues da Silva

Especialista em Neuropsicopedagogia, pelo Instituto Dimensão/Dom Bosco. Graduada em Licenciatura de Pedagogia pela Faculdade de Telêmaco Borba – FATEB,

Coordenadora Pedagógica no Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato.

Vinicius Stein

Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Maringá. Graduado em Arte-Educação pela Universidade Estadual do Centro-Oeste. Integrante do Grupo de Pesquisa e Estudos em Educação Infantil da Universidade Estadual de Maringá – UEM. Professor da Universidade Estadual de Maringá. Compõe o grupo de formadores do Programa de Formação Continuada dos Professores da Educação Infantil da Rede Municipal de Telêmaco Borba.

VIVÊNCIAS ESPECIAIS DE ESTUDOS E ELABORAÇÕES DE PROFESSORES E CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

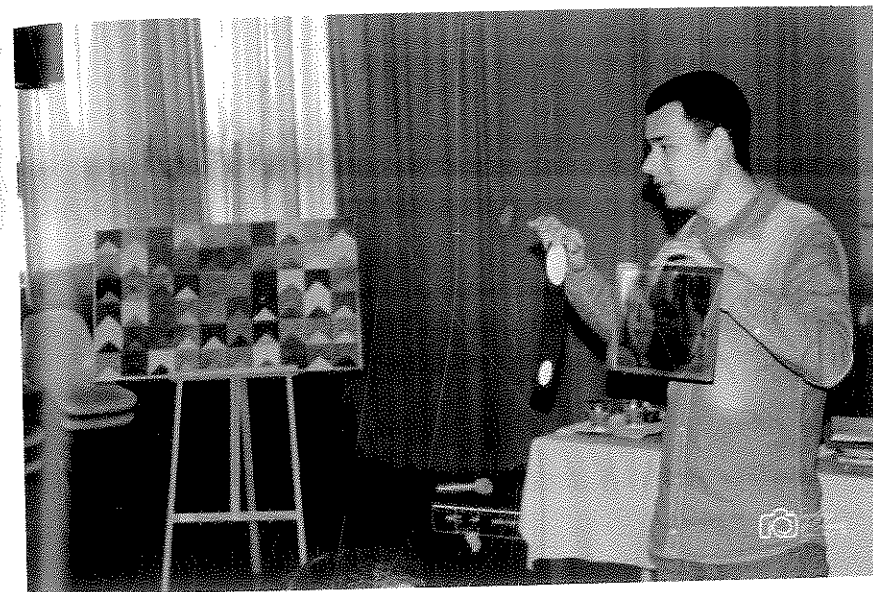


FOTO 1



FOTO 2

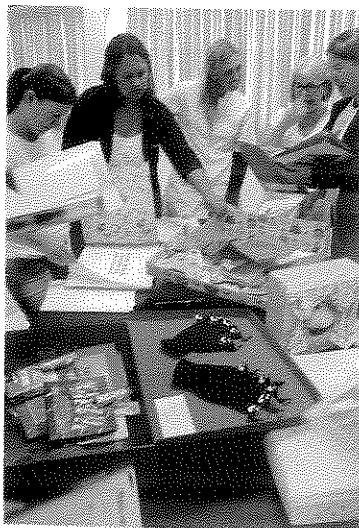


FOTO 3



FOTO 4

O desafio é a formação caracterizada por sentido por sentidos e significados humanizadores, centrada na ideia de que os cursos de formação contínua não podem seduzir-se ao como fazer, mas devem conduzir-se ao como fazer, mas devem conduzir à reflexão e compreensão acerca dos enfrentamentos e possibilidades da ação educativa formal, das necessidades e do potencial das crianças e dos motivos que possam ser gerados numa lógica de educação humanizadora.

(CHAVES, 2014, p. 129).



FOTO 5

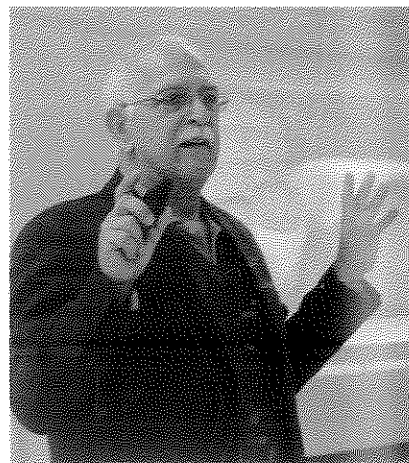


FOTO 6

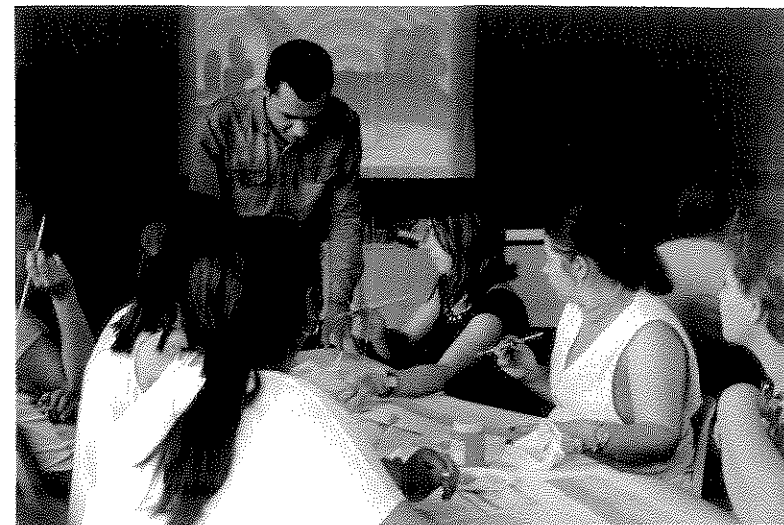


FOTO 7

A formação rigorosa, baseada em referencial teórico, deve servir para ensinar e desenvolver não apenas as crianças, mas também o próprio educador. Antes de pensar a necessidade de conteúdos “da” e “para” a criança é necessário apresentar conteúdos para o professor no sentido de que este possa ampliar seu universo cultural [...].

(CHAVES, 2014, p.130-131)



FOTO 8



FOTO 9

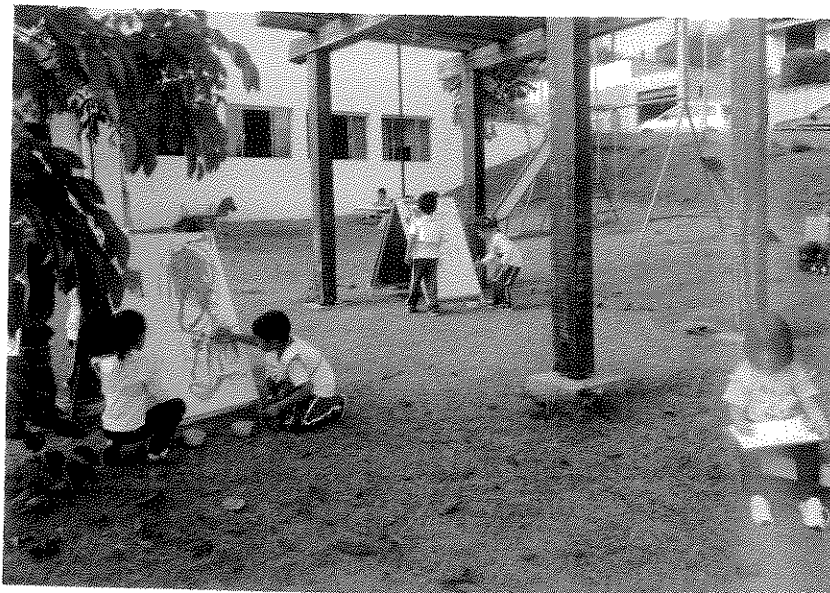


FOTO 10



FOTO 11



FOTO 12



FOTO 13



FOTO 14

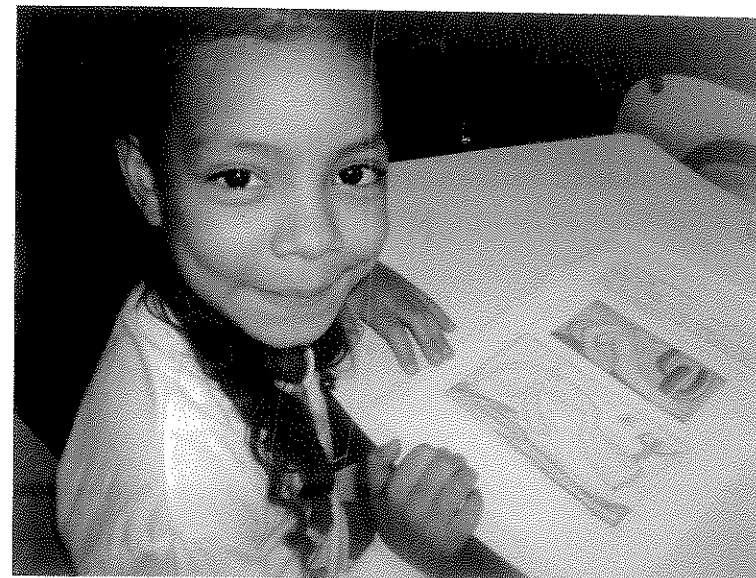


FOTO 17

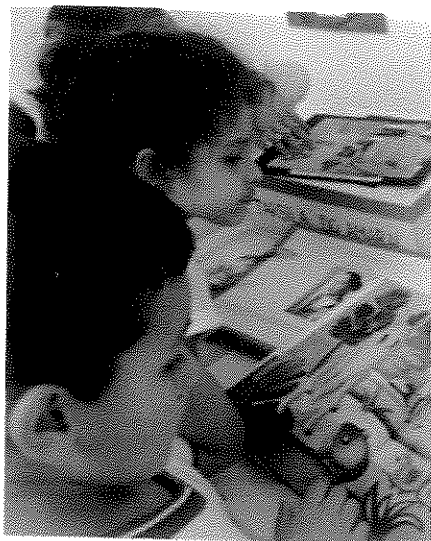


FOTO 15

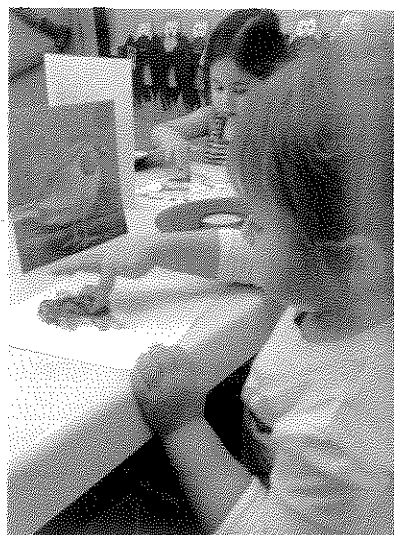


FOTO 16



FOTO 18

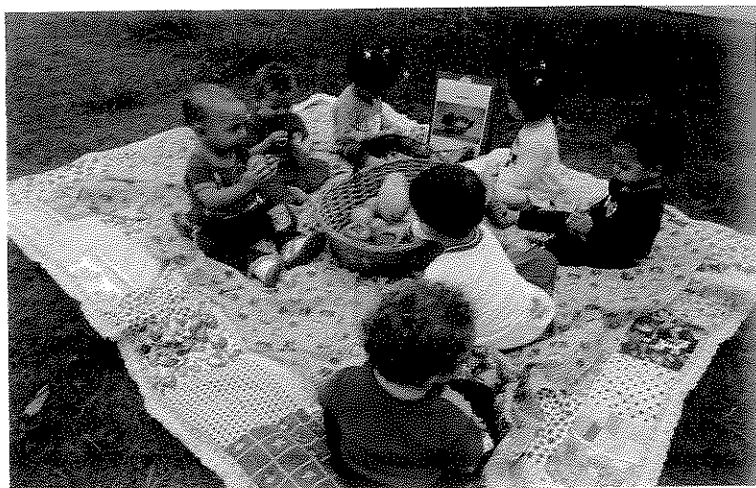


FOTO 19

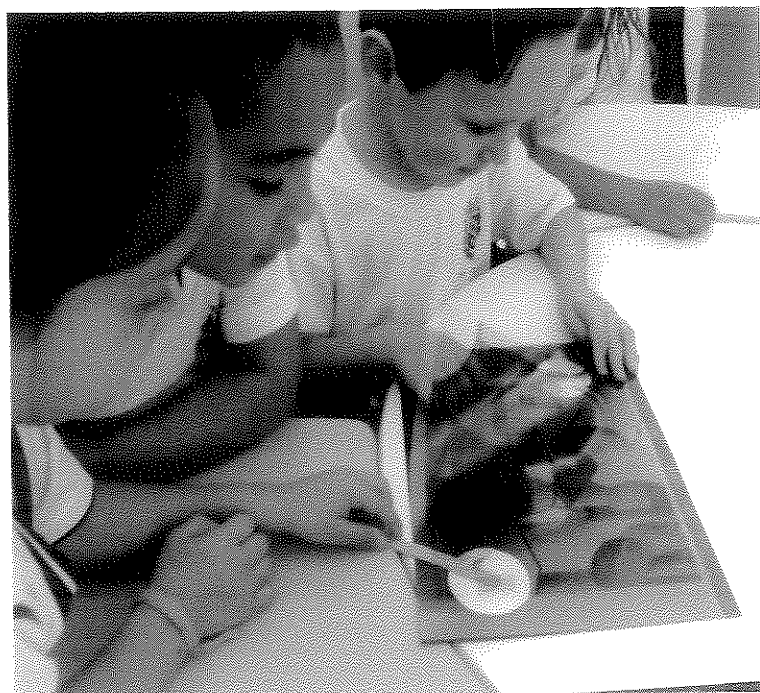


FOTO 20

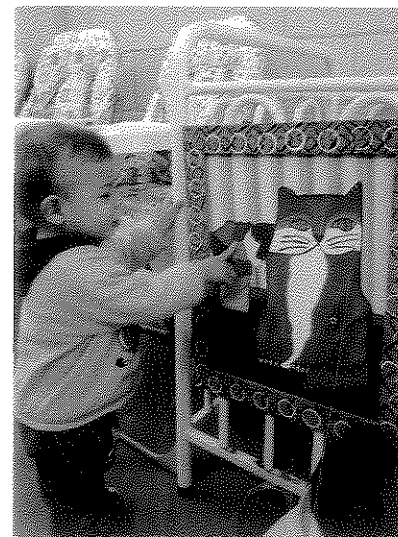


FOTO 21



FOTO 22

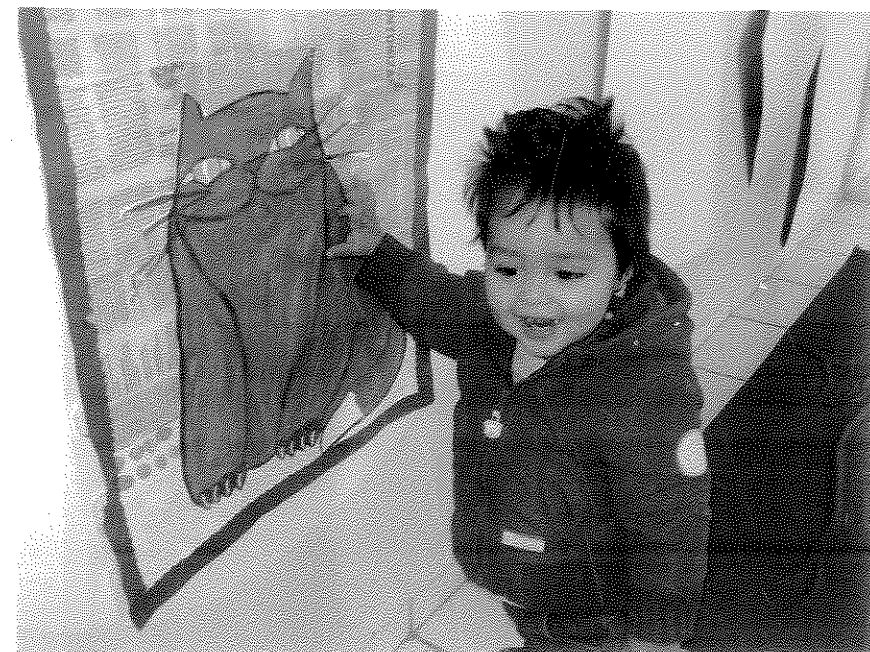


FOTO 23

VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM MÚSICA



FOTO 24

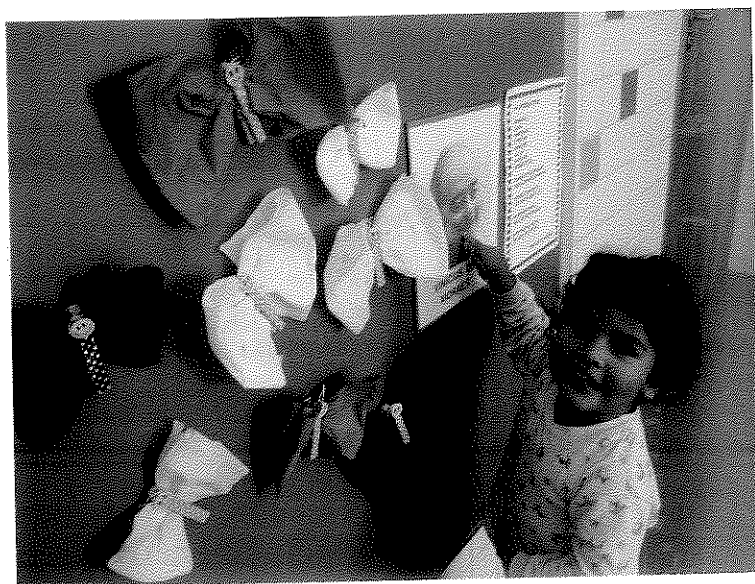


FOTO 25

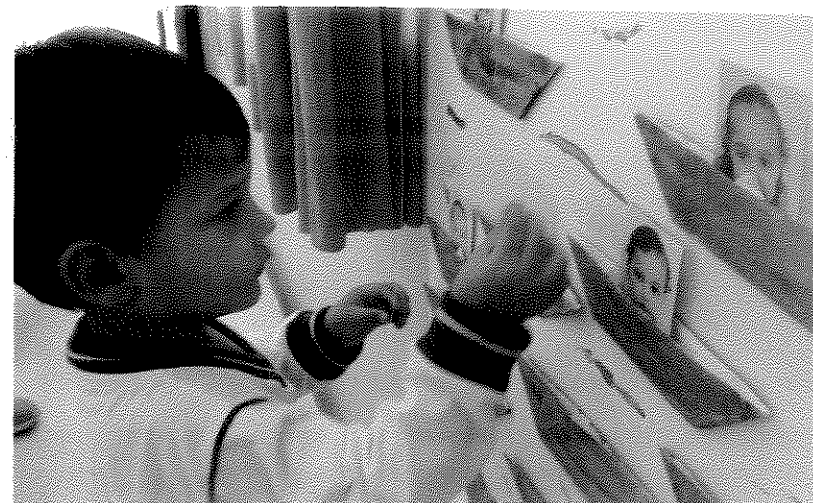


FOTO 26

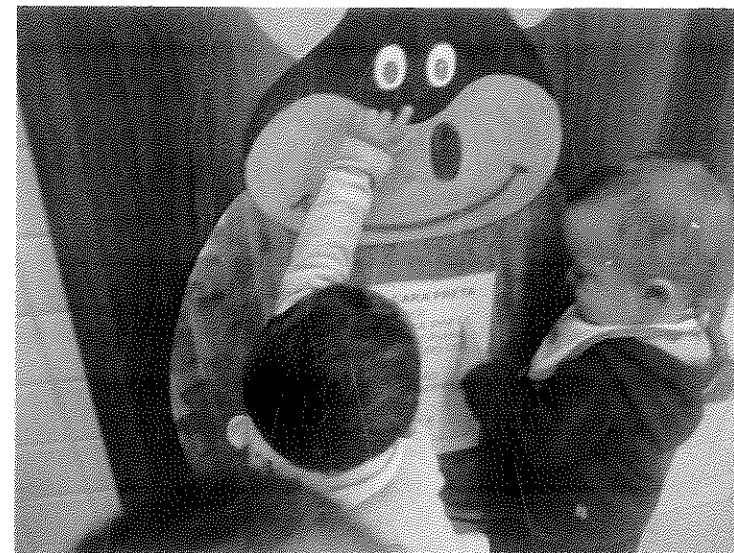


FOTO 27



FOTO 28

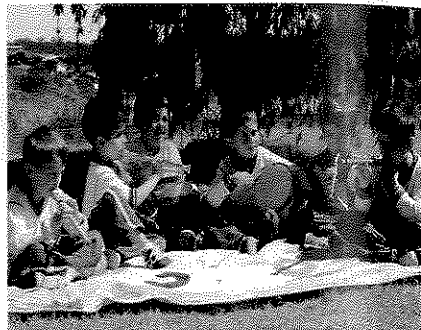


FOTO 29



FOTO 30

VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM MOVIMENTO

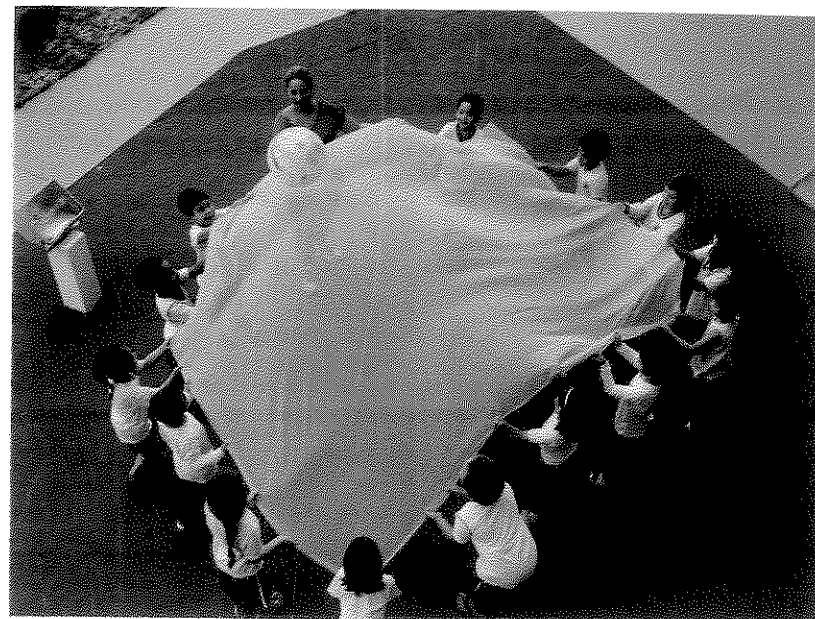


FOTO 31



FOTO 32

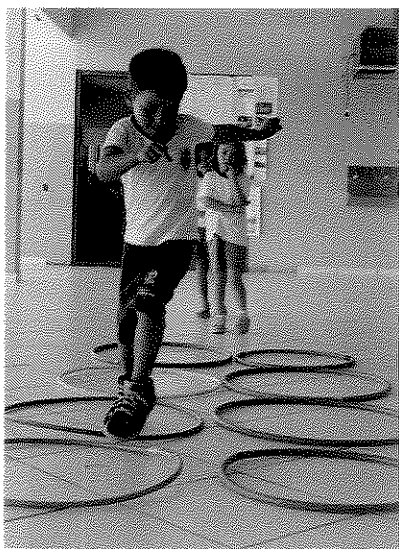


FOTO 33



FOTO 34

Nesse cenário, a criança utiliza a movimentação do seu corpo como linguagem para compreender, expressar e comunicar suas ideias, entendimentos, desejos, etc. e, este fato, nos faz (re) pensar uma concepção de Educação Infantil que valorize a movimentação da criança, não somente como uma necessidade físico-motora do desenvolvimento infantil, mas também como uma capacidade expressiva e intencional.

(GARANHANI E NADOLNY, 2011, p. 67).



FOTO 35



FOTO 36



FOTO 37

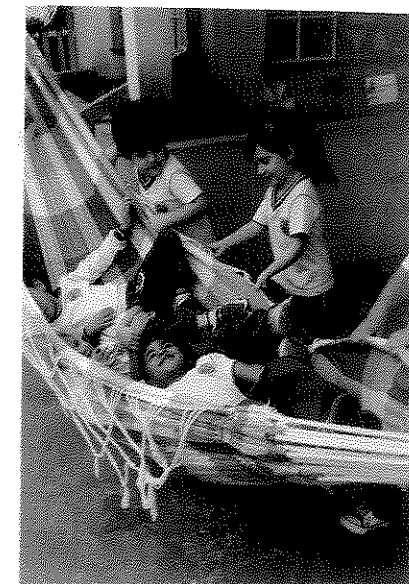


FOTO 38



FOTO 39

VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM A LITERATURA INFANTIL



FOTO 40



FOTO 41

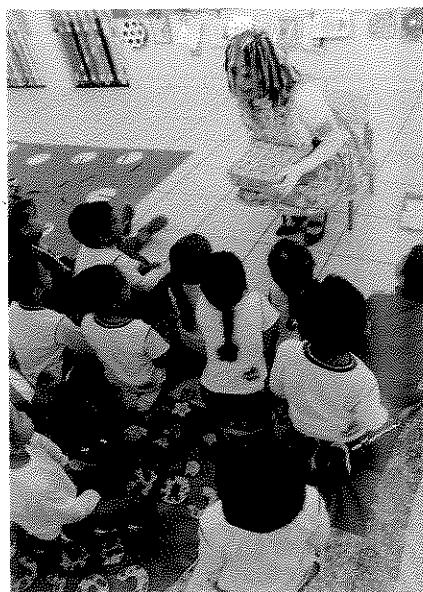


FOTO 42



FOTO 43

Os procedimentos didáticos afetos à Literatura Infantil são fundamentais para a realização de práticas educativas, por meio das quais professores e crianças podem ter acesso às riquezas humanas elaboradas em diferentes contextos, conforme já discutimos. O trabalho educativo organizado com textos literários para crianças favorece a elaboração e a realização de intervenções escolares.

(CHAVES et al. 2014a, p. 22)

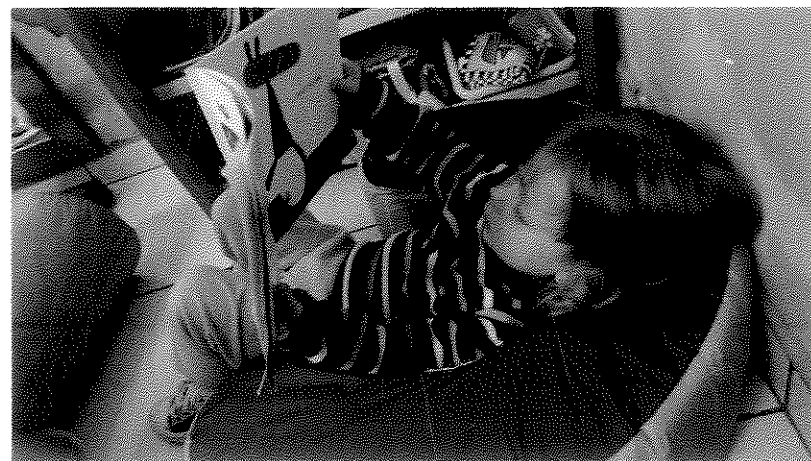


FOTO 44

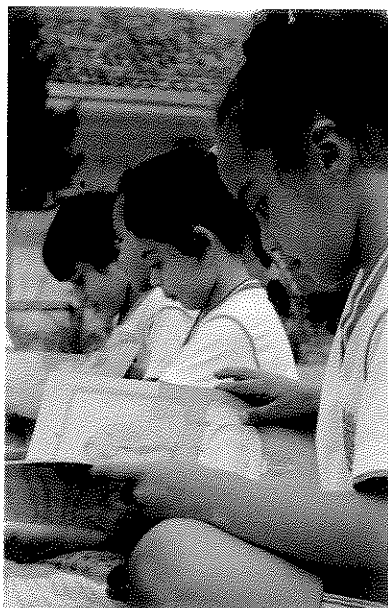


FOTO 45



FOTO 46

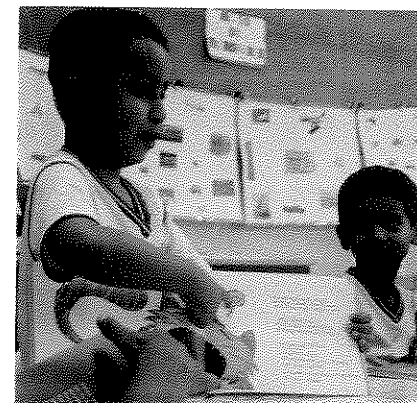


FOTO 48

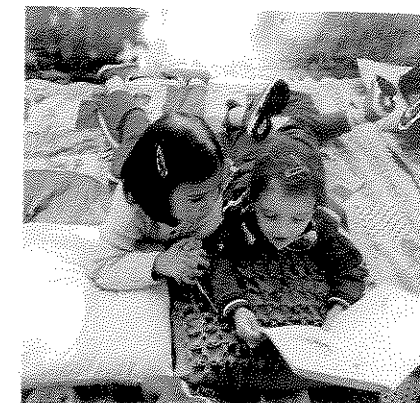


FOTO 49



FOTO 47



FOTO 50



FOTO 51

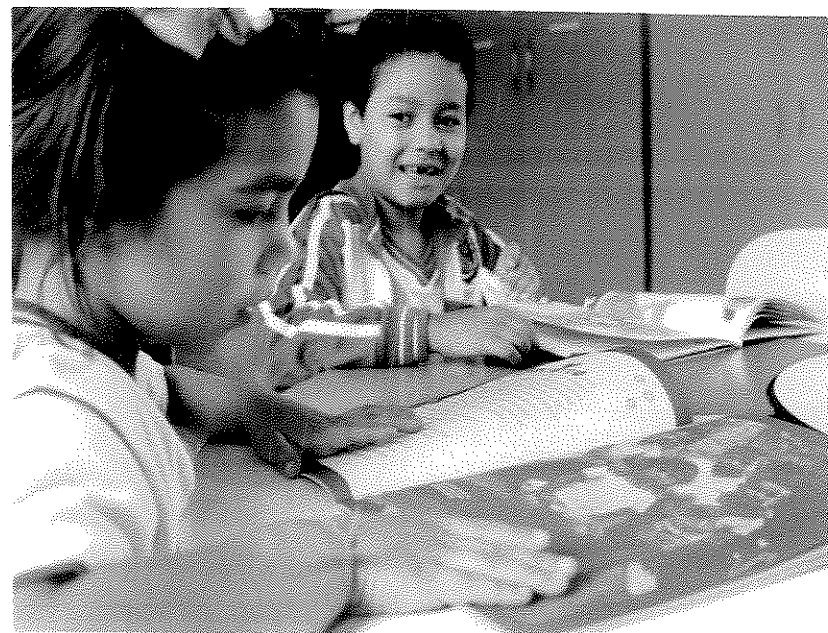


FOTO 53



FOTO 52



FOTO 54

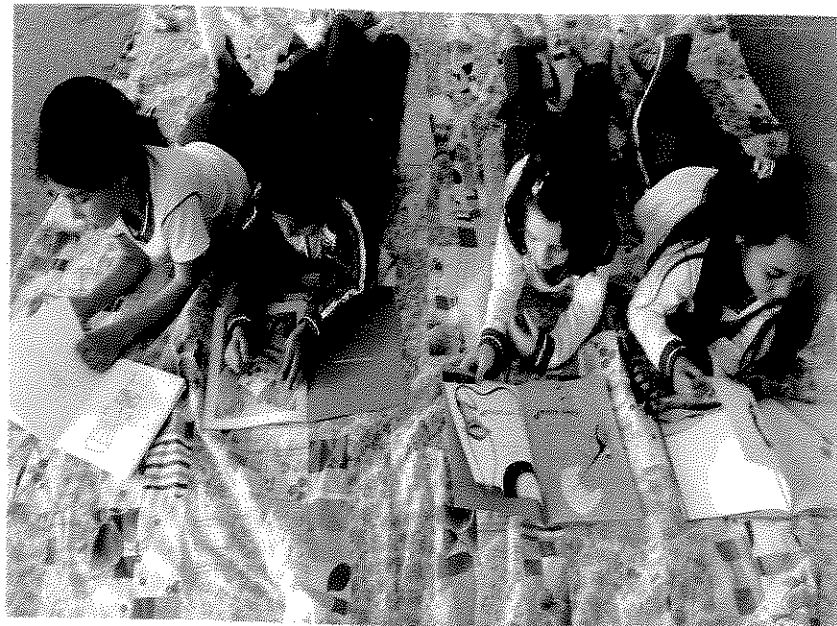


FOTO 55

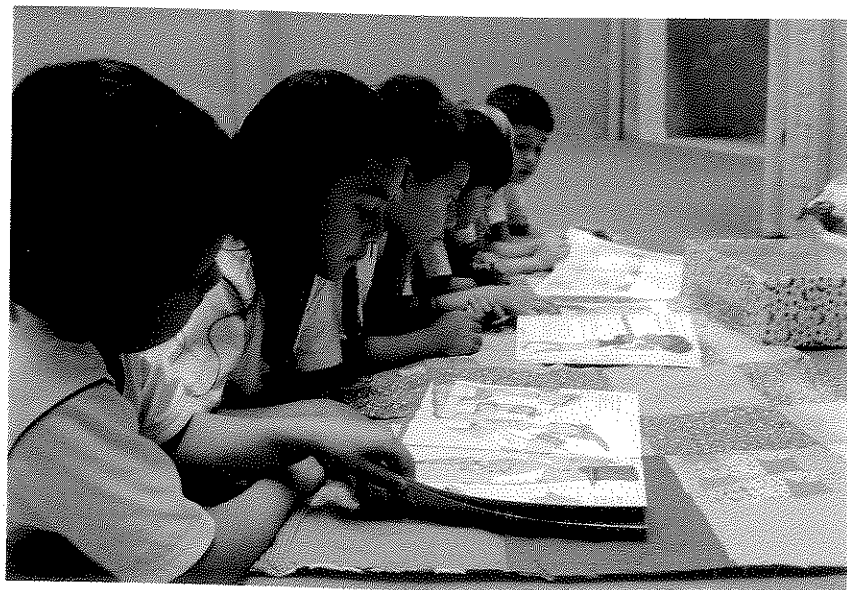


FOTO 56



FOTO 57

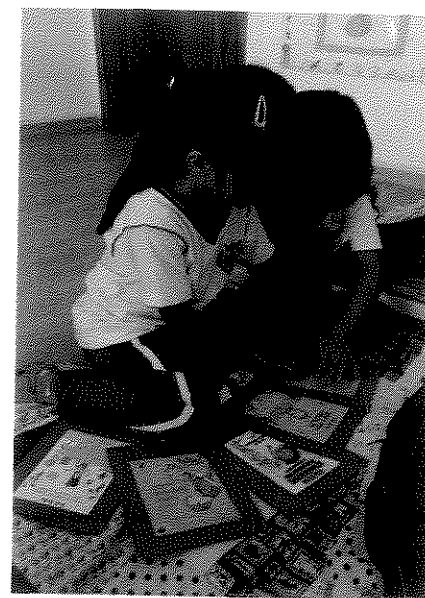


FOTO 58

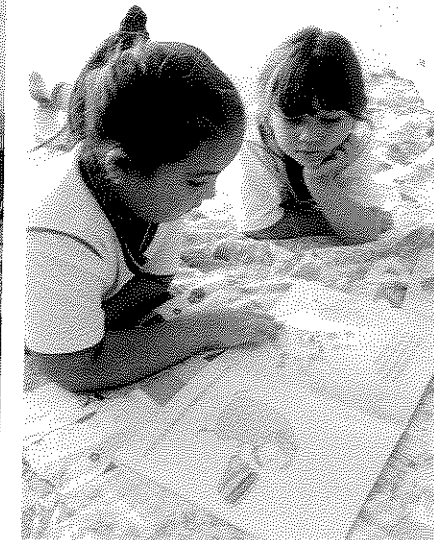


FOTO 59

VIVÊNCIAS ESPECIAIS COM BRINQUEDOS E BRINCADEIRAS



FOTO 60



FOTO 61



FOTO 62

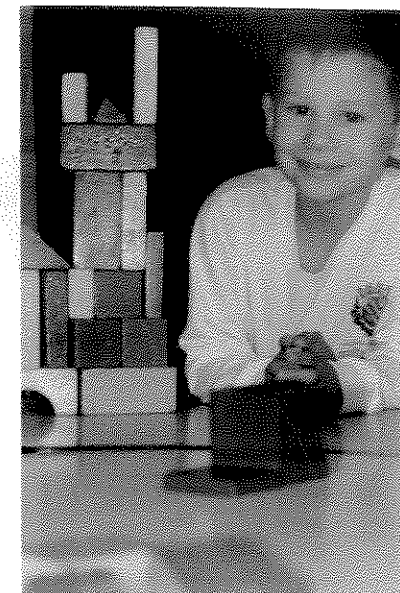


FOTO 63



FOTO 64



FOTO 65

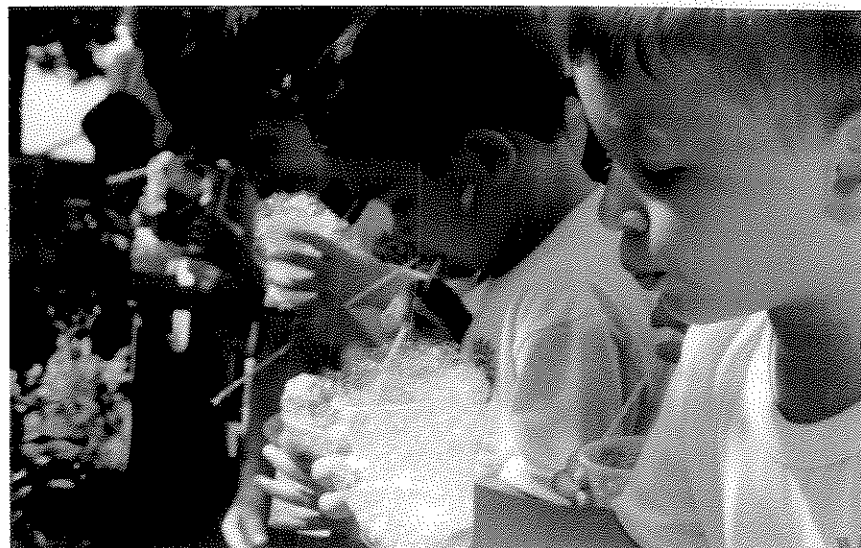


FOTO 68



FOTO 66



FOTO 67

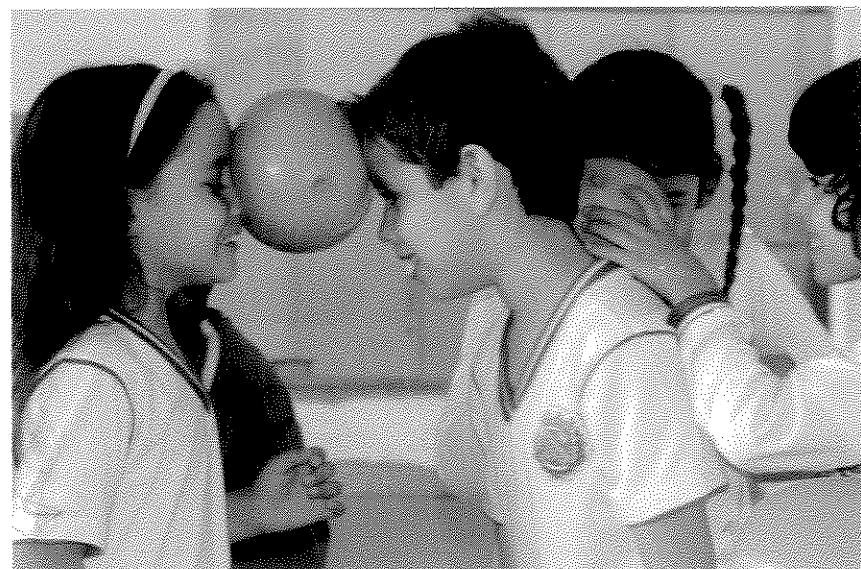


FOTO 69



FOTO 70

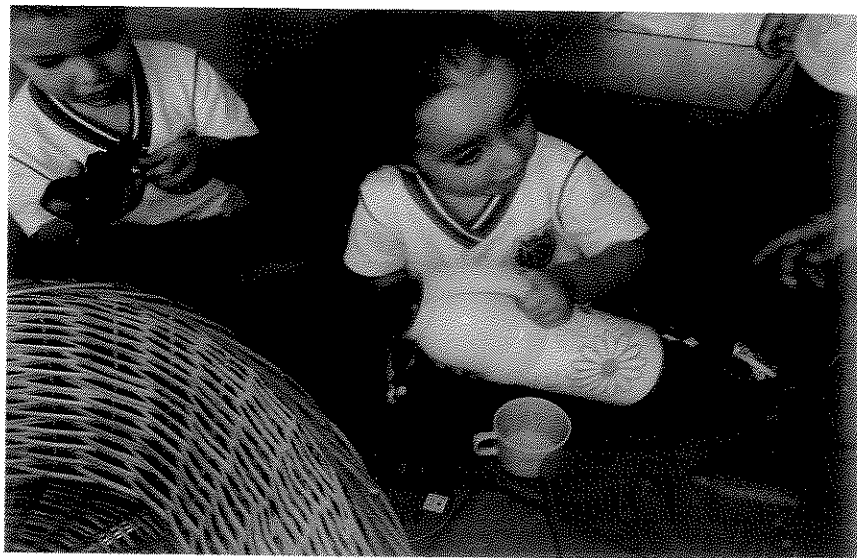


FOTO 71

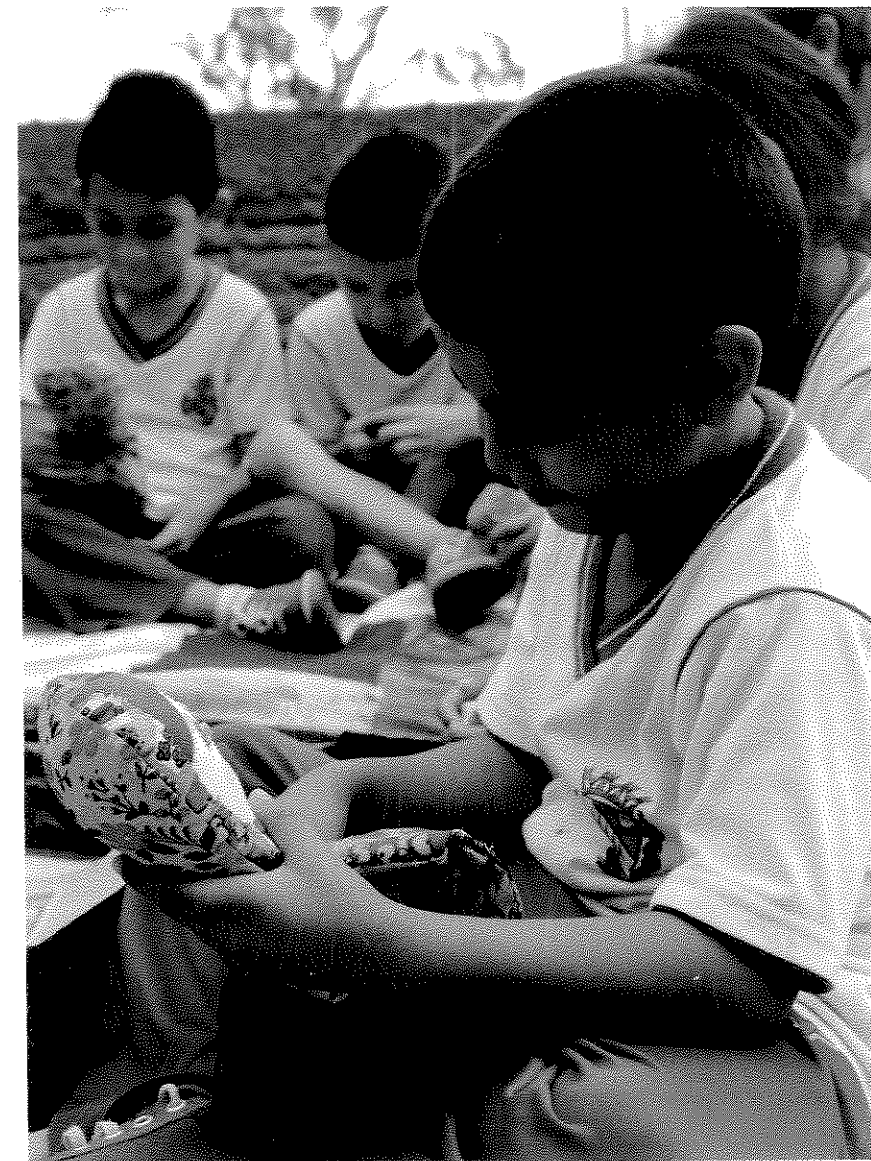


FOTO 72

“Nos brinquedos do período pré-escolar, as operações e ações da criança são, assim, sempre reais e sociais, e nelas a criança assimila a realidade humana”.

(LEONTIEV, 2006, p. 130)

VIVÊNCIAS ESPECIAIS NA COMPOSIÇÃO DO ESPAÇO DA INSTITUIÇÃO EDUCATIVA



FOTO 73



FOTO 74



FOTO 75



FOTO 76

As instituições educativas só se justificam se, em todos os espaços e em todo tempo, ocuparem-se do desafio de disponibilizar as crianças às máximas elaborações humanas. Em sua análise, os espaços devem ser organizados com diversas cores, formas geométricas, letras, números, ilustrações advindas da arte, de autores e personagens da Literatura Infantil.

(CHAVES, 2007)



FOTO 77



FOTO 78



FOTO 79



FOTO 80



FOTO 81



FOTO 82



FOTO 83



FOTO 90



FOTO 91

FOTO 1

Formação: “Técnicas de criação artística na Educação Infantil: Pintando com Aldemir Martins e Tarsila do Amaral” – 2015

Me. Vinicius Stein – Universidade Estadual de Maringá – UEM

FOTO 2

Formação: “Teoria Histórico Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de professores e crianças” – 2016

Drª Marta Chaves- Universidade Estadual de Maringá – UEM

FOTO 3

Formação: “Teoria Histórico Cultural e Intervenções Pedagógicas: Realizações Humanizadoras de professores e crianças” – Drª Marta Chaves – 2015

FOTO 4

Formação: O desenvolvimento Infantil e a Teoria histórico Cultural à luz de novas traduções de obras de L.S Vigotski – 2015

Drª Zoia Prestes – Universidade Federal Fluminense

FOTO 5

Formação: Possibilidade de Intervenção com a Música na Educação Infantil – 2016

Dr. Guilherme Gabriel Ballande Romanelli – Universidade Federal de Curitiba

FOTO 6

Dr. Guillermo de La Paz Arias Beatón- 2016 – Universidad de Havana

FOTO 7

Formação: Conhecendo os Modernistas Brasileiros: Ensinando e Aprendendo com a Arte- 2015

Me. Vinicius Stein- Universidade Estadual de Maringá – UEM

FOTO 8

Formação: “Aprendizagem e desenvolvimento: da capacidade dos conceitos à necessidade de organização do ensino escolar.” – 2016

Dr. Guillermo de La Paz Arias Beatón – 2016 – Universidad de Havana

Drª Laura Marisa Carnielo Calejon Universidade Cruzeiro do Sul

FOTO 9

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 10

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 11

Centro Municipal de Educação Infantil Anita Malfatti

FOTO 12

Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato

FOTO 13

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 14

Escola Municipal Conselheiro Zacarias

FOTO 15

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 16

Centro Municipal de Educação Infantil Helena Kolody

FOTO 17

Escola Municipal Conselheiro Zacarias

FOTO 18

Escola Municipal Fabiano Braga Cortes

FOTO 19

Centro Municipal de Educação Infantil Mário Quintana

FOTO 20

Escola Municipal Professora Juventina Betim da Silva

FOTO 21

Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina

FOTO 22

Centro Municipal de Educação Infantil Olavo Bilac

FOTO 23

Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral

FOTO 24

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 25

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 26

Centro Municipal de Educação Infantil Cândido Portinari

FOTO 27

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 28

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 29

Escola Municipal Maria Emília

FOTO 30

Escola Municipal Regente Feijó

FOTO 31

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 32

Escola Municipal Regente Feijó

FOTO 33

Escola Municipal Bento Mossurunga

FOTO 34

Escola Municipal Professor Paulo Freire

FOTO 35

Escola Municipal Euclides Marcolla

FOTO 36

Centro Municipal de Educação Infantil Cândido Portinari

FOTO 37

Escola Municipal Castro Alves

FOTO 38

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 39

Centro Municipal de Educação Infantil Mario Quintana

FOTO 40

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 41

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 42

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 43

Escola Municipal 31 de Março

FOTO 44

Centro Municipal de Educação Infantil Vinicius de Moraes

FOTO 45

Escola Municipal Professora Juventina Betim da Silva

FOTO 46

Centro Municipal de Educação Infantil Mamãe Marta Margarida

FOTO 47

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 48

Escola Municipal Dom Pedro I

FOTO 49

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 50

Escola Municipal Castelo Branco

FOTO 51

Escola Municipal Dom Bosco

FOTO 52

Centro Municipal de Educação Infantil Henriqueta Lisboa

FOTO 53

Escola Municipal Castelo Branco

FOTO 54

Escola Municipal Regente Feijó

FOTO 55

Escola Municipal Regente Feijó

FOTO 56

Escola Municipal Etelvina Arzua Costa

FOTO 57

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 58

Escola Municipal Etelvina Arzua Costa

FOTO 59

Centro Municipal de Educação Infantil Henriqueta Lisboa

FOTO 60

Centro Municipal de Educação Infantil Helena Kolody

FOTO 61

Escola Municipal Dom Bosco

FOTO 62

Centro Municipal de Educação Infantil Cecília Meireles

FOTO 63

Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro

FOTO 64

Escola Municipal Leopoldo Mercer

FOTO 65

Centro Municipal de Educação Infantil Vinicius de Moraes

FOTO 66

Escola Municipal do Campo Santos Dumont

FOTO 67

Escola Municipal Marechal Artur da Costa e Silva

FOTO 68

Escola Municipal Gonçalves Lêdo

FOTO 69

Escola Municipal Etelvina Arzua Costa

FOTO 70

Centro Municipal de Educação Infantil Tarsila do Amaral

FOTO 71

Centro Municipal de Educação Infantil Cora Coralina

FOTO 72

Escola Municipal do Campo Santos Dumont

FOTO 73

Escola Municipal Professora Juventina Betim da Silva

FOTO 74

Escola Municipal Péricles Pacheco

FOTO 75

Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato

FOTO 76

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 77

Escola Municipal Terezinha de Jesus Barreto e Cunha

FOTO 78

Escola Municipal Samuel Klabin

FOTO 79

Escola Municipal Mãe do Perpétuo Socorro

FOTO 80

Centro Municipal de Educação Infantil Monteiro Lobato

FOTO 81

Centro Municipal de Educação Infantil Anita Malfati

FOTO 82

Escola Municipal Terezinha de Jesus Barreto e Cunha

FOTO 83

Centro Municipal de Educação Infantil Anita Malfati

FOTO 84

Escola Municipal São Silvestre

FOTO 85

Escola Municipal São Silvestre

FOTO 86

Centro Municipal de Educação Infantil José Paulo Paes

FOTO 87

Escola Municipal Maria Emília

FOTO 88

Centro Municipal de Educação Infantil Clarice Lispector

FOTO 89

Centro Municipal de Educação Infantil José Paulo Paes

FOTO 90

Encontro com Familiares “Da importância do “sim” e da necessidade do “não” para a formação de crianças e jovens” – 2016

Dr. Guillermo de La Paz Arias Beatón – Universidad de Havana

Dr^a Laura Marisa Carnielo Calejon – Universidade Cruzeiro do Sul

FOTO 91

I Encontro de Formação Continuada para Familiares da Rede Municipal de Ensino: Realizações e Conquistas Possíveis – 2014

Dr^a Marta Chaves- Universidade Estadual de Maringá – UEM

Lined writing area for page 258.

Lined writing area for page 259.

Blank lined writing area consisting of 20 horizontal lines.