

Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

Dilma Antunes Silva
(Organizadora)



Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

Dilma Antunes Silva
(Organizadora)



Editora Chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Assistentes Editoriais

Natalia Oliveira

Bruno Oliveira

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto Gráfico e Diagramação

Natália Sandrini de Azevedo

Camila Alves de Cremo

Luiza Alves Batista

Maria Alice Pinheiro

Imagens da Capa

Shutterstock

Edição de Arte

Luiza Alves Batista

Revisão

Os Autores

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do Texto © 2021 Os autores

Copyright da Edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial

Ciências Humanas e Sociais Aplicadas

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense
Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Cristina Gaio – Universidade de Lisboa
Prof. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília
Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia
Profª Drª Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo
Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá
Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará
Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Instituto Internazionale delle Figlie de Maria Ausiliatrice
Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins
Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas
Profª Drª Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

Ciências Agrárias e Multidisciplinar

Prof. Dr. Alexandre Igor Azevedo Pereira – Instituto Federal Goiano
Profª Drª Carla Cristina Bauermann Brasil – Universidade Federal de Santa Maria
Prof. Dr. Antonio Pasqualetto – Pontifícia Universidade Católica de Goiás
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná
Profª Drª Diocléa Almeida Seabra Silva – Universidade Federal Rural da Amazônia
Prof. Dr. Écio Souza Diniz – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul
Prof. Dr. Fágner Cavalcante Patrocínio dos Santos – Universidade Federal do Ceará
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia
Prof. Dr. Jael Soares Batista – Universidade Federal Rural do Semi-Árido
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Profª Drª Lina Raquel Santos Araújo – Universidade Estadual do Ceará
Prof. Dr. Pedro Manuel Villa – Universidade Federal de Viçosa
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará
Profª Drª Talita de Santos Matos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Tiago da Silva Teófilo – Universidade Federal Rural do Semi-Árido

Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas

Ciências Biológicas e da Saúde

Prof. Dr. André Ribeiro da Silva – Universidade de Brasília

Profª Drª Anelise Levay Murari – Universidade Federal de Pelotas

Prof. Dr. Benedito Rodrigues da Silva Neto – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Débora Luana Ribeiro Pessoa – Universidade Federal do Maranhão

Prof. Dr. Douglas Siqueira de Almeida Chaves – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro

Prof. Dr. Edson da Silva – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri

Profª Drª Elizabeth Cordeiro Fernandes – Faculdade Integrada Medicina

Profª Drª Eleuza Rodrigues Machado – Faculdade Anhanguera de Brasília

Profª Drª Elane Schwinden Prudêncio – Universidade Federal de Santa Catarina

Profª Drª Eysler Gonçalves Maia Brasil – Universidade da Integração Internacional da Lusofonia Afro-Brasileira

Prof. Dr. Ferlando Lima Santos – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Prof. Dr. Fernando Mendes – Instituto Politécnico de Coimbra – Escola Superior de Saúde de Coimbra

Profª Drª Gabriela Vieira do Amaral – Universidade de Vassouras

Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria

Prof. Dr. Helio Franklin Rodrigues de Almeida – Universidade Federal de Rondônia

Profª Drª Iara Lúcia Tescarollo – Universidade São Francisco

Prof. Dr. Igor Luiz Vieira de Lima Santos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Jefferson Thiago Souza – Universidade Estadual do Ceará

Prof. Dr. Jesus Rodrigues Lemos – Universidade Federal do Piauí

Prof. Dr. Jônatas de França Barros – Universidade Federal do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. José Max Barbosa de Oliveira Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará

Prof. Dr. Luís Paulo Souza e Souza – Universidade Federal do Amazonas

Profª Drª Magnólia de Araújo Campos – Universidade Federal de Campina Grande

Prof. Dr. Marcus Fernando da Silva Praxedes – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia

Profª Drª Maria Tatiane Gonçalves Sá – Universidade do Estado do Pará

Profª Drª Mylena Andréa Oliveira Torres – Universidade Ceuma

Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federaci do Rio Grande do Norte

Prof. Dr. Paulo Inada – Universidade Estadual de Maringá

Prof. Dr. Rafael Henrique Silva – Hospital Universitário da Universidade Federal da Grande Dourados

Profª Drª Regiane Luz Carvalho – Centro Universitário das Faculdades Associadas de Ensino

Profª Drª Renata Mendes de Freitas – Universidade Federal de Juiz de Fora

Profª Drª Vanessa Lima Gonçalves – Universidade Estadual de Ponta Grossa

Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande

Ciências Exatas e da Terra e Engenharias

Prof. Dr. Adélio Alcino Sampaio Castro Machado – Universidade do Porto

Prof. Dr. Carlos Eduardo Sanches de Andrade – Universidade Federal de Goiás

Profª Drª Carmen Lúcia Voigt – Universidade Norte do Paraná

Prof. Dr. Cleiseano Emanuel da Silva Paniagua – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás

Prof. Dr. Douglas Gonçalves da Silva – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Érica de Melo Azevedo – Instituto Federal do Rio de Janeiro
Prof. Dr. Fabrício Menezes Ramos – Instituto Federal do Pará
Profª Dra. Jéssica Verger Nardeli – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho
Prof. Dr. Juliano Carlo Rufino de Freitas – Universidade Federal de Campina Grande
Profª Drª Luciana do Nascimento Mendes – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Rio Grande do Norte
Prof. Dr. Marcelo Marques – Universidade Estadual de Maringá
Prof. Dr. Marco Aurélio Kistemann Junior – Universidade Federal de Juiz de Fora
Profª Drª Neiva Maria de Almeida – Universidade Federal da Paraíba
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte
Profª Drª Priscila Tessmer Scaglioni – Universidade Federal de Pelotas
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista

Linguística, Letras e Artes

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins
Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro
Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará
Prof. Dr. Fabiano Tadeu Grazioli – Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná
Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará
Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobbon – Universidade Estadual do Centro-Oeste
Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Conselho Técnico Científico

Prof. Me. Abrãao Carvalho Nogueira – Universidade Federal do Espírito Santo
Prof. Me. Adalberto Zorzo – Centro Estadual de Educação Tecnológica Paula Souza
Prof. Dr. Adaylson Wagner Sousa de Vasconcelos – Ordem dos Advogados do Brasil/Seccional Paraíba
Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí
Prof. Dr. Alex Luis dos Santos – Universidade Federal de Minas Gerais
Prof. Me. Alessandro Teixeira Ribeiro – Centro Universitário Internacional
Profª Ma. Aline Ferreira Antunes – Universidade Federal de Goiás
Prof. Me. André Flávio Gonçalves Silva – Universidade Federal do Maranhão
Profª Ma. Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa
Profª Drª Andreza Lopes – Instituto de Pesquisa e Desenvolvimento Acadêmico
Profª Drª Andrezza Miguel da Silva – Faculdade da Amazônia
Profª Ma. Anelisa Mota Gregoleti – Universidade Estadual de Maringá
Profª Ma. Anne Karynne da Silva Barbosa – Universidade Federal do Maranhão
Prof. Dr. Antonio Hot Pereira de Faria – Polícia Militar de Minas Gerais
Prof. Me. Armando Dias Duarte – Universidade Federal de Pernambuco
Profª Ma. Bianca Camargo Martins – UniCesumar

Profª Ma. Carolina Shimomura Nanya – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Carlos Antônio dos Santos – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof. Me. Christopher Smith Bignardi Neves – Universidade Federal do Paraná
Prof. Ma. Cláudia de Araújo Marques – Faculdade de Música do Espírito Santo
Profª Drª Cláudia Taís Siqueira Cagliari – Centro Universitário Dinâmica das Cataratas
Prof. Me. Clécio Danilo Dias da Silva – Universidade Federal do Rio Grande do Norte
Prof. Me. Daniel da Silva Miranda – Universidade Federal do Pará
Profª Ma. Daniela da Silva Rodrigues – Universidade de Brasília
Profª Ma. Daniela Remião de Macedo – Universidade de Lisboa
Profª Ma. Dayane de Melo Barros – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Douglas Santos Mezacas – Universidade Estadual de Goiás
Prof. Me. Edevaldo de Castro Monteiro – Embrapa Agrobiologia
Prof. Me. Eduardo Gomes de Oliveira – Faculdades Unificadas Doctum de Cataguases
Prof. Me. Eduardo Henrique Ferreira – Faculdade Pitágoras de Londrina
Prof. Dr. Edwaldo Costa – Marinha do Brasil
Prof. Me. Eliel Constantino da Silva – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita
Prof. Me. Ernane Rosa Martins – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Goiás
Prof. Me. Euvaldo de Sousa Costa Junior – Prefeitura Municipal de São João do Piauí
Prof. Dr. Everaldo dos Santos Mendes – Instituto Edith Theresa Hedwing Stein
Prof. Me. Ezequiel Martins Ferreira – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Fabiana Coelho Couto Rocha Corrêa – Centro Universitário Estácio Juiz de Fora
Prof. Me. Fabiano Eloy Atílio Batista – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Felipe da Costa Negrão – Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Francisco Odécio Sales – Instituto Federal do Ceará
Profª Drª Germana Ponce de Leon Ramírez – Centro Universitário Adventista de São Paulo
Prof. Me. Gevair Campos – Instituto Mineiro de Agropecuária
Prof. Me. Givanildo de Oliveira Santos – Secretaria da Educação de Goiás
Prof. Dr. Guilherme Renato Gomes – Universidade Norte do Paraná
Prof. Me. Gustavo Krahl – Universidade do Oeste de Santa Catarina
Prof. Me. Helton Rangel Coutinho Junior – Tribunal de Justiça do Estado do Rio de Janeiro
Profª Ma. Isabelle Cerqueira Sousa – Universidade de Fortaleza
Profª Ma. Jaqueline Oliveira Rezende – Universidade Federal de Uberlândia
Prof. Me. Javier Antonio Alborno – University of Miami and Miami Dade College
Prof. Me. Jhonatan da Silva Lima – Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. José Carlos da Silva Mendes – Instituto de Psicologia Cognitiva, Desenvolvimento Humano e Social
Prof. Me. Jose Elyton Batista dos Santos – Universidade Federal de Sergipe
Prof. Me. José Luiz Leonardo de Araujo Pimenta – Instituto Nacional de Investigación Agropecuaria Uruguay
Prof. Me. José Messias Ribeiro Júnior – Instituto Federal de Educação Tecnológica de Pernambuco
Profª Drª Juliana Santana de Curcio – Universidade Federal de Goiás
Profª Ma. Juliana Thaisa Rodrigues Pacheco – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Drª Kamilly Souza do Vale – Núcleo de Pesquisas Fenomenológicas/UFGA
Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia
Profª Drª Karina de Araújo Dias – Prefeitura Municipal de Florianópolis

Prof. Dr. Lázaro Castro Silva Nascimento – Laboratório de Fenomenologia & Subjetividade/UFPR
Prof. Me. Leonardo Tullio – Universidade Estadual de Ponta Grossa
Profª Ma. Lilian Coelho de Freitas – Instituto Federal do Pará
Profª Ma. Liliani Aparecida Sereno Fontes de Medeiros – Consórcio CEDERJ
Profª Drª Lívia do Carmo Silva – Universidade Federal de Goiás
Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Secretaria de Estado da Educação, do Esporte e da Cultura de Sergipe
Prof. Dr. Luan Vinicius Bernardelli – Universidade Estadual do Paraná
Profª Ma. Luana Ferreira dos Santos – Universidade Estadual de Santa Cruz
Profª Ma. Luana Vieira Toledo – Universidade Federal de Viçosa
Prof. Me. Luis Henrique Almeida Castro – Universidade Federal da Grande Dourados
Profª Ma. Luma Sarai de Oliveira – Universidade Estadual de Campinas
Prof. Dr. Michel da Costa – Universidade Metropolitana de Santos
Prof. Me. Marcelo da Fonseca Ferreira da Silva – Governo do Estado do Espírito Santo
Prof. Dr. Marcelo Máximo Purificação – Fundação Integrada Municipal de Ensino Superior
Prof. Me. Marcos Aurelio Alves e Silva – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo
Profª Ma. Maria Elanny Damasceno Silva – Universidade Federal do Ceará
Profª Ma. Marileila Marques Toledo – Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri
Prof. Me. Pedro Panhoca da Silva – Universidade Presbiteriana Mackenzie
Profª Drª Poliana Arruda Fajardo – Universidade Federal de São Carlos
Prof. Me. Ricardo Sérgio da Silva – Universidade Federal de Pernambuco
Prof. Me. Renato Faria da Gama – Instituto Gama – Medicina Personalizada e Integrativa
Profª Ma. Renata Luciane Polsaque Young Blood – UniSecal
Prof. Me. Robson Lucas Soares da Silva – Universidade Federal da Paraíba
Prof. Me. Sebastião André Barbosa Junior – Universidade Federal Rural de Pernambuco
Profª Ma. Silene Ribeiro Miranda Barbosa – Consultoria Brasileira de Ensino, Pesquisa e Extensão
Profª Ma. Solange Aparecida de Souza Monteiro – Instituto Federal de São Paulo
Profª Ma. Taiane Aparecida Ribeiro Nepomoceno – Universidade Estadual do Oeste do Paraná
Prof. Me. Tallys Newton Fernandes de Matos – Faculdade Regional Jaguaribana
Profª Ma. Thatianny Jasmine Castro Martins de Carvalho – Universidade Federal do Piauí
Prof. Me. Tiago Silvio Dedoné – Colégio ECEL Positivo
Prof. Dr. Welleson Feitosa Gazel – Universidade Paulista

Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es)

Editora Chefe: Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira
Bibliotecária: Janaina Ramos
Diagramação: Maria Alice Pinheiro
Correção: Mariane Aparecida Freitas
Edição de Arte: Luiza Alves Batista
Revisão: Os Autores
Organizadora: Dilma Antunes Silva

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

E24 Educação infantil: políticas, práticas e formação de professoras(es) / Organizadora Dilma Antunes Silva. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader
Modo de acesso: World Wide Web
Inclui bibliografia
ISBN 978-65-5706-872-4
DOI 10.22533/at.ed.724211003

1. Educação infantil. I. Silva, Dilma Antunes (Organizadora). II. Título.

CDD 370.2854

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa.

APRESENTAÇÃO

O livro “Educação Infantil: Políticas, Práticas e Formação de Professoras/es” é uma obra construída por muitas mãos. Reúne uma coletânea de textos que tratam de temáticas presentes no cotidiano de creches e pré-escolas e que são fundamentais no processo de construção de uma agenda política prioritária à Educação Infantil brasileira.

Ao longo deste livro, você lerá relatos de pesquisa e de prática docente com/ sobre bebês e crianças bem pequenas que evidenciam sua inaudita capacidade, as potencialidades de propiciar situações brincantes que envolvem explorações sensoriais e motoras, o contato com a natureza e com materiais de largo alcance, privilegiando a construção de uma autoimagem positiva da criança, de vínculos sociais e afetivos.

O papel das educadoras e educadores é fundamental para a realização do bem viver da infância em instituições educacionais, traz como exigência o planejamento das ações pedagógicas, a organização de tempos, espaços e materiais e o desenvolvimento de uma escuta atenta e sensível aos interesses, desejos, necessidades e manifestações dos bebês e crianças bem pequenas (SILVA, 2020).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (DCNEI) (BRASIL, 2009), a proposta pedagógica das instituições de Educação Infantil deve garantir condições e recursos para que meninos e meninas possam usufruir de seus direitos civis, humanos e sociais. Nesse sentido, oportunizar vivências éticas, estéticas e políticas implicam na inseparabilidade do ato de educar e cuidar, na humanização da rotina, na compreensão do tempo da creche e da pré-escola como um tempo de viver em coletividade; na necessária relação entre escola e família; na articulação das unidades de educação infantil com diferentes atores sociais e segmentos públicos com foco no fortalecimento de suas políticas e práticas, e como forma de reivindicação e resistência em tempos de graves retrocessos.

A ludicidade, compreendida como elemento estruturante do currículo da Educação Infantil, é abordada com diferentes enfoques: de documentos orientadores analisados com o propósito de construir uma linha do tempo em que são observados os avanços à respeito do tema; da Teoria Histórico-Cultural visando ampliar a compreensão do leitor sobre a importância da ludicidade na educação infantil; do desenho e da literatura enquanto linguagens que favorecem o conhecimento e a representação do mundo e de si mesma, enquanto criança.

As políticas públicas e seus impactos na trajetória profissional e valorização de professores e professoras de Educação Infantil, na formação inicial e continuada, bem como seus reflexos na vida das crianças, das comunidades onde estas instituições educativas estão localizadas, são discutidos à luz de diferentes referenciais e abordagens metodológicas, visando aprofundar o debate sobre a realidade educacional no país e, assim, contribuir para o reconhecimento da condição da criança como sujeito de direitos e cidadã.

SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

O LOBO 'TÁ' VINDO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO JOGO SIMBÓLICO E A BRINCADEIRA COM ELEMENTOS DA NATUREZA E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

Paula de Camargo Penteado

DOI 10.22533/at.ed.7242110031

CAPÍTULO 2..... 13

EXPERIÊNCIAS BRINCANTES DOS BEBÊS: SAGU E FUBÁ

Andréia Regina de Oliveira Camargo

Thaise Vieira de Araujo

Aline Cerqueira Nunes Mendes

DOI 10.22533/at.ed.7242110032

CAPÍTULO 3..... 24

SABERES E FAZERES DA DOCÊNCIA COM BEBÊS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PLANEJAMENTO E ROTINA

Raiza Fernandes Bessa de Oliveira

Maévi Anabel Nono

DOI 10.22533/at.ed.7242110033

CAPÍTULO 4..... 37

A LUDICIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: UMA ANÁLISE DOS DOCUMENTOS ORIENTADORES

Rayane Maria dos Santos

Maria Lenilda Caetano França

DOI 10.22533/at.ed.7242110034

CAPÍTULO 5..... 51

TEORIA HISTÓRICO CULTURAL E EDUCAÇÃO INFANTIL: IMPLICAÇÕES PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Edneia Felix de Matos

Lucinéia Maria Lazaretti

DOI 10.22533/at.ed.7242110035

CAPÍTULO 6..... 69

O DESENHO E SUAS REPRESENTAÇÕES NO DESENVOLVIMENTO COGNITIVO DAS CRIANÇAS DA EDUCAÇÃO INFANTIL

Antonio Ricardo Mesquita

Geanes de Sousa da Silva

Keilane Rufino de Sousa

Lindomar Pereira de Souza

DOI 10.22533/at.ed.7242110036

CAPÍTULO 7.....	81
A UTILIZAÇÃO DA LITERATURA INFANTIL PARA O PROCESSO DE ENSINO E APRENDIZAGEM	
Ana Claudia Tenor	
DOI 10.22533/at.ed.7242110037	
CAPÍTULO 8.....	90
O DESENVOLVIMENTO DA COMPETÊNCIA LEITORA NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
Monica Abud Perez de Cerqueira Luz	
Flávia Abud Luz	
Carlos Augusto França Ferreira	
DOI 10.22533/at.ed.7242110038	
CAPÍTULO 9.....	103
A RELAÇÃO ENTRE A FAMÍLIA E A ESCOLA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: A VOZ DAS DIRETORAS	
Luciano Luz Gonzaga	
DOI 10.22533/at.ed.7242110039	
CAPÍTULO 10.....	112
A TRAJETÓRIA DAS INSTITUIÇÕES DE EDUCAÇÃO INFANTIL DO MUNICÍPIO DE CONCÓRDIA - SC À LUZ DA DEMANDA DE VAGAS	
Rosane da Silva França Lubaszewski Cavasin	
Rose Antonietti Gomes Almeida	
Sílvia Fernanda Souza Dalla Costa	
DOI 10.22533/at.ed.72421100310	
CAPÍTULO 11.....	126
PROGRAMA RESIDÊNCIA PEDAGÓGICA DO UDF: A FORMAÇÃO DO ESTUDANTE PARA O EXERCÍCIO DA DOCÊNCIA E A ARTICULAÇÃO ENTRE TEORIA E PRÁTICA	
Magali de Fátima Evangelista Machado	
Rosália Policarpo Fagundes de Carvalho	
DOI 10.22533/at.ed.72421100311	
CAPÍTULO 12.....	139
AS POLÍTICAS PÚBLICAS E SEUS IMPACTOS NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA ATUAR EM CRECHES NO BRASIL	
João Raimundo dos Santos Silva Júnior	
Clarilza Prado de Sousa	
DOI 10.22533/at.ed.72421100312	
CAPÍTULO 13.....	152
EDUCAÇÃO INFANTIL: A EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO OBSERVANDO A ROTINA EM UM CEMEI NO MUNICÍPIO DE GURUPI	
Tatiana de Melo da Silva Teodoro	
Maria Leci de Bessa Mattos	
DOI 10.22533/at.ed.72421100313	

CAPÍTULO 14.....	162
O USO DAS TECNOLOGIAS DIGITAIS NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO DOCENTE <i>Antonio Silva Galeno Junior</i> DOI 10.22533/at.ed.72421100314	
SOBRE A ORGANIZADORA.....	172
ÍNDICE REMISSIVO.....	173

CAPÍTULO 1

O LOBO 'TÁ' VINDO: CONSIDERAÇÕES SOBRE A CONSTRUÇÃO DO JOGO SÍMBÓLICO E A BRINCADEIRA COM ELEMENTOS DA NATUREZA E MATERIAIS NÃO ESTRUTURADOS

Data de aceite: 01/03/2021

Data de submissão: 03/12/2020

Paula de Camargo Penteadó

Especialista em Metodologias Ativas pelo IBFE (2020) e em Educação Infantil pela Universidade Anhanguera (2019), graduada em Pedagogia pela Universidade Presbiteriana Mackenzie (2018), atua como coordenadora pedagógica em um CEI São Paulo – SP
<http://lattes.cnpq.br/5866752110115473>

RESUMO: Muito tem-se falado a respeito da importância do contato com a natureza e o trabalho com materiais não estruturados e de largo alcance para o desenvolvimento da criança. Compreendendo também a importância dos registros para o desenvolvimento de um trabalho pedagógico qualificado (SÃO PAULO, 2019a; 2019b), realizou-se uma pesquisa documental em um Centro de Educação Infantil (CEI) da periferia do município de São Paulo para compreender o processo passado por uma turma de bebês em relação com a natureza e materiais não estruturados, suas implicações no raciocínio abstrato da criança e em seu potencial criativo e imaginativo. Apoiando-se em estudos de Vygotsky (1994) e Rodari (1982), discute-se que, na Escola da Infância, o raciocínio simbólico deve ocupar um lugar central e é preciso que os educadores possibilitem a ampliação desse mecanismo de pensamento no cotidiano das instituições. Acompanhou-

se, assim, o desenvolvimento de um grupo de crianças por meio do trabalho com projetos concretizado na pedagogia em participação (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019). Acredita-se, como Thomé e Mendonça (2018), que o contato diário e constante com a natureza é capaz de nos reconectar à nossa essência, oportunizando conexões diversas e o desenvolvimento pleno do ser humano, assim, observa-se o quanto esse trabalho é importante para bebês e crianças.

PALAVRAS - CHAVE: Educação Infantil; Criatividade; Projetos Pedagógicos; Criança Pequena; Berçário.

THE WOLF 'S' COMING: CONSIDERATIONS ON THE CONSTRUCTION OF THE SYMBOLIC GAME AND THE PLAYING WITH NATURE ELEMENTS AND NON-STRUCTURED MATERIALS

ABSTRACT: Much has been said about the importance of contact with nature, and working with unstructured and far-reaching materials, for children's development. Also understanding the importance of records for the development of a qualified pedagogical work (SÃO PAULO, 2019a; 2019b), a documentary research was carried out in a Child Education Center (CEI) on the outskirts of São Paulo city to understand the process a group of babies went through regarding their relation with nature and unstructured materials, their implications for the child's abstract reasoning and their creative and imaginative potential. Based on studies by Vygotsky (1994) and Rodari (1982), it is argued that, in the School of Childhood, symbolic reasoning must occupy a

central place and it is necessary that educators enable the expansion of this mechanism of thought in the everyday life of institutions. Thus, the development of a group of children was monitored through working with projects implemented in the pedagogy in participation (OLIVEIRA-FORMOSINHO, 2019). As Thomé and Mendonça (2018) also believed, daily and constant contact with nature can reconnect us to our essence, providing different connections and a full development of the human being. Therefore, it is observed how much this work is important for babies and children.

KEYWORDS: Child education; Creativity; Pedagogical Projects; Young kid; Nursery.

INTRODUÇÃO

O presente artigo não pretende ser uma fórmula de como se brinca com a natureza, muito menos ensinar como se deve proporcionar brincadeiras com materiais não estruturados e de largo alcance. Tampouco é uma tentativa de comprovar que todas as crianças que brincam com esses objetos e elementos terão o raciocínio simbólico desenvolvido da mesma maneira que a turma cujo percurso aqui é retratado, afinal, o mais importante para aqueles que trabalham com Educação em geral e com a Educação Infantil em particular é entender a individualidade de cada ser e, mais ainda, o quanto que as individualidades se modificam também ao estar em coletivo. Com isso, ressalta-se que as mesmas crianças, se fossem separadas em diferentes turmas, possivelmente teriam outras ações e atitudes.

Esta é, portanto, uma pesquisa documental realizada a partir dos registros de um Centro de Educação Infantil (CEI) parceiro da Prefeitura do Município de São Paulo, localizado na periferia da Zona Sul. Foram utilizados para análise os Diários de Bordo e portfólios de projeto referentes aos anos de 2019 e início de 2020. Os documentos acompanham o trabalho pedagógico de uma turma de Berçário II (BII) que passou para o Mini Grupo I (MGI), isto é, crianças de um para dois anos e dez meses, aproximadamente.

É importante ressaltar que, como pesquisa documental, o presente artigo evidencia as potencialidades de propiciar momentos brincantes com a natureza e materiais não estruturados, priorizando as particularidades dos sujeitos, objetivando compreender o processo pelo qual a turma passou, suas implicações no raciocínio abstrato da criança e em seu potencial criativo e imaginativo. Dessa forma, é um estudo único e não replicável, tal como são as pesquisas em educação que entendem os sujeitos como singulares.

METODOLOGIA

A escrita desse artigo foi realizada a partir de relatos de observação de grupo constantes nos Diários de Bordo das professoras e da coordenação pedagógica, bem como portfólios de projetos desenvolvidos no período analisado. A Instrução Normativa SME nº 02 de 6 de fevereiro de 2019 (SÃO PAULO, 2019a) e o Currículo da Cidade:

Educação Infantil (SÃO PAULO, 2019b) pontuam a importância dos registros para fazer valer a escuta das crianças dessa etapa da educação. Essa documentação pedagógica se concretiza no diálogo profundo entre pares, isto é, faz-se necessária uma leitura crítica por parte do professor coordenador pedagógico (doravante PCP) para que este registro não se torne apenas um apanhado de curiosidades do cotidiano das crianças.

Tendo em vista que a documentação pedagógica é um processo da unidade escolar, utilizou-se destas formas de registro para compreender o processo pelo qual a turma passou, suas implicações no raciocínio abstrato da criança e em seu potencial criativo e imaginativo. Para levantar e analisar os dados, seguiu-se os apontamentos de Bogdan e Biklen (1991), que orientam a leitura e organização dos dados, a busca por padrões e a criação de categorias e subcategorias baseadas no levantamento teórico. É importante pontuar que esse meio de análise implica a retomada constante dos dados, criando-se relações intensas entre o pesquisador e o tema analisado. Por fim, é preciso pontuar que os nomes dos envolvidos nas situações narradas foram omitidos para preservação de sua individualidade.

O TRABALHO COM PROJETOS

Antes de iniciar o relato e a análise de dados, vale falar a respeito do trabalho pedagógico feito pelo CEI estudado. De concepção construtivista, o currículo da unidade é organizado por projetos, se aproximando das orientações da Secretaria Municipal de Educação (SME) de São Paulo. Segundo seu Projeto Político Pedagógico: “[...] desde o início do ano [letivo], os grupos são avaliados e as propostas de projetos são elaboradas a partir de um diagnóstico que visa entender os interesses e necessidades da turma. Ao término do ano, cada sala tem o seu percurso materializado em um portfólio, trazendo todas as etapas percorridas com textos, pesquisas, relatos e fotos. É importante ressaltar que o percurso do projeto é trilhado por professores e crianças [...]”. A organização curricular por projetos, portanto, privilegia o protagonismo das crianças e dos professores, que trilham o caminho das aprendizagens no decorrer do ano letivo. Com isso, percebe-se que a escolha do tema dos projetos não se dá de forma vertical, pela gestão escolar, como em muitas instituições, mas é democraticamente feita a partir da observação atenta do grupo.

A metáfora de “portas que vão se abrindo” se ajusta à metodologia de projetos. À medida que avançamos nas investigações das crianças — e das(os) professoras(es) — e na realização de propostas que vão sendo projetadas e construídas com os bebês, é possível percorrer diferentes linguagens. Quando organizamos projetos, damos aos bebês a oportunidade de viver uma vida em grupo, de compartilhar com os demais suas descobertas e dúvidas. As crianças e os bebês começam a compartilhar um mundo comum, formado especificamente no grupo, que cria a possibilidade de uma constituição narrativa das identidades pessoais e sociais. (SÃO PAULO, 2019b, p. 145).

Nesse sentido, a trajetória das crianças e dos professores é única e autoral, isto é, não é pré-definida. Isso não significa uma ausência de planejamento, pelo contrário, este está no cotidiano do fazer pedagógico – todas as ações docentes são intencionais e elaboradas a partir das ações dos bebês e crianças, que trilharam caminhos juntamente aos adultos. Ressalta-se que o “planejamento a partir da escuta” e a “pedagogia em participação” (OLIVEIRA-FORMISINHO, 2019) se concretizam com os registros nos Diários de Bordo, materializados em cadernos reflexivos individuais de cada professora com apontamentos do PCP.

Os registros docentes não podem ser apenas descritivos ao relatar o que aconteceu no dia a dia, mas também ser analíticos, tentando compreender as experiências ocorridas/vividas para buscar relações com a continuidade do trabalho a ser desenvolvido. Nesse cenário, a(o) professora(or) que observa, escuta, registra e interpreta o cotidiano de sua turma de bebês/crianças produz a possibilidade da documentação pedagógica, tomando consciência de seus potenciais como aprendiz e se desenvolve profissionalmente [...] (SÃO PAULO, 2019a, p.6).

Por ter-se utilizado os registros da unidade para a escrita do presente trabalho, faz-se necessário o entendimento de como essa documentação foi produzida. É preciso ter em mente, porém, que o foco desse estudo não é a documentação em si, mas o desenvolvimento de um grupo de crianças pelo trabalho com projetos propiciado pelo CEI em questão. Diariamente, as ações das crianças em diversos períodos da rotina são anotadas e analisadas nos cadernos citados anteriormente e, semanalmente, o PCP realiza devolutivas, também por escrito, sobre o desenvolvimento das crianças e dos professores, sugerindo caminhos e problematizando situações. Esse diálogo entre pares é fundamental para a concretização da documentação pedagógica qualificada, pois a mera anotação não garante a reflexão sobre a prática. É apenas o diálogo, a discussão e a análise criteriosa dos acontecimentos de sala de aula que garantirão uma cientificidade do processo educativo.

IMPORTÂNCIA DA NATUREZA PARA O DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA

Durante o ano de 2019, os bebês do Berçário II dessa unidade educacional desenvolveram um projeto intitulado *“Investigações na natureza: brincando e descobrindo”*. Tal projeto partiu do interesse do grupo por elementos da natureza: as crianças demonstravam curiosidade e vontade de brincar e estar em meio a eles. Era comum vê-los subindo nas árvores do bosque e utilizando-se das folhas caídas para criar brincadeiras. Também brincavam com suas sombras e, quando disponibilizada água, tinham experiências importantes de maravilhamento.

Foi a partir dessas observações das ações do grupo de aproximadamente um ano e meio de idade que se chegou ao tema do projeto, que buscou responder à pergunta *“o que podemos descobrir brincando com a natureza?”*. Durante o ano, o grupo brincou

e investigou elementos da natureza de diversas formas e com diferentes interferências: gelos coloridos pendurados em árvores, pinturas com vento, fogo e temperos, brincadeiras de sombra e modelagem na terra foram alguns dos exemplos. No portfólio do projeto do agrupamento, em 2019, lê-se: *“Segundo Zanon (2018), o contato com a natureza pode avivar nossas memórias, despertando lembranças que nos trazem diversos sentimentos, como por exemplo: paz, calma, alegria, um elo com o nosso interior. Ela afirma que: “Natureza é nutrição. Ela restaura, pacifica, aguça a potência imaginativa, contribui para o equilíbrio interno, colabora para o desenvolvimento, reequilibra a nossa humanidade.” (ZANON, 2018, p. 14).* É interessante notar o quanto o subsídio teórico aporta as discussões dos docentes na realização de reflexões sobre a importância de se trabalhar o tema eleito pelo grupo.

Discute-se muito a importância da natureza para o desenvolvimento da criança, mas, com isso, muitas vezes esquece-se que somos, nós, humanos, parte desta natureza. Thomé e Mendonça (2018, s.p.) pontuam que somos natureza e “[...] o mundo, primordialmente, é natureza. Nossos corpos e nossa psique são natureza.”. Nesse sentido, estar em contato com ela é estar em íntimo contato conosco. Ressalta-se, portanto, que os demais elementos da natureza não estão passivamente esperando as interferências do ser humano. Ainda segundo as autoras (THOMÉ, MENDONÇA, 2018, s.p.), enquanto “[...] brincamos com a natureza, ela brinca com a gente. Ao observar e interagir com um ou mais seres não humanos, nós os afetamos, e eles a nós, de forma que ninguém se mantém igual ao momento que iniciou o contato.”.

A equipe pontuou também a importância dos demais elementos da natureza para o desenvolvimento do raciocínio simbólico. Segundo a “Problematização” do projeto: *“Os elementos da natureza, quando acompanhados de imaginação, tornam-se brinquedos mais potentes do que aqueles que são fabricados, já que eles permitem o pensar, imaginar, criar, etc. Entendemos por brinquedo tudo aquilo com o que se brinca, necessitando apenas de ação para que o brincar aconteça. O graveto, por exemplo, pode ser uma vara de pescar, uma espada, uma chave, uma varinha mágica, uma colher, uma agulha de tricô, um lápis, um sanduíche. Já que quando acompanhados de imaginação podem tornar-se o que as crianças desejarem. Para Gandhi Piorski (2016), o brincar proveniente da natureza tem o poder de desmoldurar a imaginação, permitindo que a criança crie, com maior liberdade, sua própria experiência. Portanto, o brincar torna-se fundamental para o processo de desenvolvimento social da criança.”.*

Visando o enriquecimento das experiências vividas, as professoras compunham a preparação dos espaços de brincar com outros materiais de largo alcance, além dos elementos da natureza. Com isso, observavam que as crianças elaboravam sobre quantidade, tamanho, massa, equilíbrio, formas, gravidade, calor, escoamento, lateralidade e muitos outros conceitos sobre o mundo físico e matemático. A partir dessas elaborações, chegavam a conclusões como: *“o sol ‘tá’ queimando minha mão”, “o vento ‘tá’ balançando*

minha cabeça”, “gosto da natureza porque ela brinca com o meu cabelo” e, por mais simples que possa parecer para um adulto, “eu ‘tô’ com calor porque não ‘tô’ com frio”.

No portfólio do projeto de 2019, lê-se: “[...] em nenhum momento alguma professora disse qualquer dessas frases ou explicou que o sol esquenta a Terra. Essas conclusões foram feitas pelas crianças a partir do que há de mais importante na vida: suas experiências. Foi pensando na valorização das experiências vividas que percorremos esse caminho, construindo conhecimento de mundo por meio do que é sensível ao corpo e às emoções.”

Nesse sentido, o projeto comprovou a importância das experiências para a construção de conhecimento de bebês e crianças bem pequenas. Notou-se, também, como registrado pelas professoras, que as crianças desenvolviam cada vez mais a oralidade, como descrito por elas nas considerações finais do projeto: *“A tranquilidade da água e o acolhimento do fogo contribuíram para a capacidade de resolução de conflitos e o desenvolvimento da linguagem oral, afinal, nada remete mais a uma roda de conversa do que a energia de uma fogueira, mesmo que imaginária.”*

Aos poucos, os bebês, que começaram utilizando funis, carretéis, colheres, potes, cantoneiras, folhas, pedras, galhos e sementes para apoiar suas descobertas no campo do palpável, passaram a utilizá-los para expressar seus pensamentos, ressignificando os objetos de maneira criativa. Uma folha deixou de ser uma folha e passou a ser borboleta, enfeite de cabelo e comidinha, o carretel passou a ser carro, torre, panela e o funil passou a ser instrumento musical e chapéu. Essa constatação também está registrada nas considerações finais, nas quais reflete-se o quanto o trabalho com a natureza possibilitou que as crianças ressignificassem objetos: *“Descobrimos, ainda, que pintar não é somente uma atividade humana, mas que o vento e o fogo também pintam, se dermos os materiais necessários a eles. Descobrimos que o sol faz sombra e que brincar com ela é muito divertido. Descobrimos, por fim, que é possível coletar elementos da natureza e que eles podem virar comidinha. Aliás, eles podem virar o que quisermos.”* (grifo meu). Essa conclusão foi feita por crianças que, à época, completavam dois anos.

É interessante notar que, segundo Buzetto (2018), os materiais de largo alcance e não estruturados possibilitam o desenvolvimento da criatividade e imaginação. A criança, ao brincar com o brinquedo não estruturado se depara com inúmeras possibilidades de criação, enquanto o brinquedo estruturado, como uma boneca ou um carrinho, geralmente restringe essas alternativas. Ainda segundo a autora (BUZETTO, 2018, p. 18), o “[...] momento de criação da brincadeira, manipulação de diferentes maneiras do objeto também é momento de aprendizagem, de criar estratégias.”

Os bebês terminaram 2019 com o entendimento de que os objetos ao seu redor serviriam para quaisquer brincadeiras que desejassem fazer, só seria necessário utilizar a imaginação. Exemplo disso é o registro de uma experiência de dança com tecidos, que acompanhamos a seguir: *“Oferecemos diversos tecidos, as crianças pegavam a cor e tamanho que queriam. Ao fundo tocavam músicas de vários gêneros. Dançavam livremente.*

Aos poucos, foram pedir para as professoras amarrar os tecidos pelo corpo. Algumas pediam para amarrar na cabeça, como um turbante, outros queriam no corpo, na cintura, braços e pescoço. Aos poucos, o faz de conta começou em nossa sala. Y. havia virado um príncipe, M. rapidamente foi até a professora e disse que queria ser uma princesa, a professora amarrou o tecido e assim que acabou M. foi até o espelho e observou-se. Procurou o amigo Y. e disse “Vem ser meu príncipe”. Por um tempo brincou com Y., mas Y., um pouco tímido, tirou o tecido, não querendo mais brincar. M. procurou pela sala outro amigo para brincar, quando viu que F. estava igual ao Y., o associou a um príncipe e falou “Vem ser meu príncipe, F.”. Os dois puseram-se a dançar de mãos dadas, brincando de realeza. M. disse à professora C.: “Não vou mais sair do meu castelo”. R. e T.L. escolheram amarrar o tecido como capa, e brincavam de super-heróis. R. disse: “Super-herói R.!”.”

Percebeu-se, durante o ano, que a possibilidade de brincar cotidianamente com a natureza permitiu que o grupo desenvolvesse seu potencial criativo e imaginativo. Piorsky (2016, p. 31) pontua que

[...] imaginação e natureza reúnem-se numa cosmogonia do brincar. A experiência do mundo natural é espelho de calhas oceânicas do imaginar. A criança encontra-se com a natureza, a vida social, as matérias do adulto (incluindo seus gestos), os artefatos e a imaterialidade da cultura, para realizar a tarefa imaginária atemporal de desmanchar o mundo ou, de fabular, é impulsionada a recriar o real no irreal. [...]

Nesse sentido, o (re)encontro da criança com a natureza abre portas para diversas possibilidades de vivências, enredos e narrativas. Permite, ainda, uma descoberta e interpretação do ser e estar no mundo real, testando no imaginário diversas possibilidades. Entre ressignificar o que conhecem a partir de objetos simples e brincar com a natureza, as conquistas da turma em 2019 foram muitas, conforme evidenciado nas Considerações Finais do portfólio do projeto de 2019: *“Ao serem questionados “O que podemos descobrir brincando com a natureza?”, as experiências do BIIA em 2019 respondem, categoricamente: tudo. [...] O contato com a natureza proporcionou uma sensibilidade que permitiu que as crianças trouxessem lembranças de sensações corporais e emocionais [...] Por fim, o contato com a natureza, oportunizado por meio do projeto da turma, tanto nos espaços internos, como nos externos do CEI, propiciou às crianças aprendizagens que levaram ao desenvolvimento da autonomia, da criatividade, do protagonismo, da socialização e do raciocínio lógico. Além disso, se apropriaram do método científico de levantamento de hipóteses, aprenderam a seriar, classificar e a resolver conflitos. Estão mais concentrados, investigativos e com a autoestima elevada, pois conseguem realizar muitas ações com autonomia. E você, o que acha que é capaz de aprender brincando com a natureza?”*

A CONQUISTA DO RACIOCÍNIO SIMBÓLICO

Em 2020, a turma iniciou o ano de uma forma muito parecida com a que encerrou o ano anterior: assumindo papéis sociais e ressignificando objetos. É importante, ressaltar, porém, que eles passaram a não apenas assumir esses papéis, mas a criar narrativas complexas com esses personagens e não apenas a ressignificar objetos não estruturados, mas estruturados também. Dito isso, vale lembrar que a imaginação é uma qualidade estritamente humana da qual todos compartilhamos, em diferentes graus, mas são as experiências vividas que potencializam a ação (RODARI, 1982). Nesse sentido, pode-se inferir que as experiências vivenciadas em 2019 permitiram que eles construíssem tamanha capacidade criativa e imaginativa, afinal, “[...] a imaginação mostra à criança que as formas da flora contêm as formas da vida e de todos os seres” (PIORSKY, 2016, p. 73). Brincar com a natureza é, portanto, abrir janelas de possibilidades de desenvolvimento, o que pode ser verificado pelos relatos a seguir.

Muitas foram as brincadeiras que as crianças fizeram no começo do ano, mas selecionamos algumas para a compreensão do nível de raciocínio simbólico que as crianças, então com idades entre 2 anos e 2 anos e meio, atingiram. No Diário de Bordo do PCP, lê-se: *“Em uma tarde, na sala, o Mini Grupo 1 estava em brincadeira livre com brinquedos diversos, como castelos, bonecas e carros. Era um período de adaptação, mas todas as crianças estavam brincando tranquilamente. Uma delas, em um canto da sala próximo à porta, mexia em um castelinho. Observei que ela virava e revirava o objeto, até que percebeu que no topo da torre havia uma bandeira e em outra uma corneta. A criança, então, fez da bandeira um dispenser de sabonete líquido, o apertando duas ou três vezes com uma das mãos embaixo e da corneta fez uma torneira, ligando-a da mesma forma que as torneiras na maioria das casas. Esse momento foi acompanhado de um barulho com a boca: “shuaaaa”.*”

Sobre isso, a equipe discutiu, com base no Currículo da Cidade (SÃO PAULO, 2019b) e outros autores, como Vygotsky (1994), sobre quão difícil é ressignificar brinquedos estruturados, uma vez que abstrair a função de um objeto com um uso específico exige um raciocínio complexo, pois pede que se saiba o uso social para que, só então, seja capaz de subvertê-lo. O documento evidencia que:

Para uma criança menor, essa substituição é difícil, pois ela não separa o objeto da sua função, mas uma criança um pouco maior começa a atribuir um significado de “faz de conta” ao objeto, ou seja, ela temporariamente suspende a sua função e lhe atribui outra. Nesse caso, a ação da criança não se estrutura sobre o objeto (um pano ou uma tiara), mas sobre uma ideia (isto é, sobre o que esse objeto passa a significar). A relação da criança com a realidade muda: o significado (a ideia) predomina sobre o objeto e o pensamento passa a ser totalmente livre da situação real. Com isso, a criança vai criando as bases para o pensamento abstrato exigido pelos processos de aprendizagem da linguagem escrita e da matemática, que vão acontecer

É importante pontuar que, segundo Vygotsky (1994), essa criança “menor” é a criança menor de quatro anos, ou seja, as crianças da turma seriam muito novas para essa ressignificação, uma vez que é com quatro anos que “[...] ocorre, pela primeira vez, uma divergência entre os campos do significado e da visão.[...]” (VYGOTSKY, 1994, p. 128). Observa-se que o grupo de crianças, que então tinham aproximadamente dois anos e meio, teve a oportunidade de desenvolver a imaginação e a criatividade a partir das experiências vivenciadas no espaço escolar.

No Diário de Bordo do PCP também se encontra o seguinte registro: *“As crianças do Mini Grupo 1 estavam brincando livremente quando uma delas foi pedir a outra a câmera fotográfica de brinquedo emprestada. Se emprestasse, a criança que brincava percebeu que não poderia terminar a brincadeira, então convidou-a para brincar junto e ser a fotografada: a posicionou frente ao armário e brincou de tirar fotos 3x4. Enquanto essa cena se desenvolvia, uma outra criança pegou um castelo com duas torres separadas por uma parte reta e colocou de ponta cabeça com as torres em cima das orelhas, dizendo: “estou ouvindo música”.* Tal narrativa corrobora com o entendimento de que as crianças construíram uma capacidade organizativa pela brincadeira bastante grande: ao deparar-se com um problema, elas se organizaram de forma a permitir que a narrativa construída continuasse, incluindo a todos na brincadeira. Para Vygotsky (1994), a necessidade de satisfazer desejos é uma das forças motrizes da brincadeira (a que chama de brinquedo), nesse sentido, para “[...] resolver essa tensão, a criança em idade pré-escolar envolve-se num mundo ilusório e imaginário onde os desejos não realizáveis podem ser realizados, e esse mundo é o que chamamos de brinquedo.[...]” (VYGOTSKY, 1994, p. 122).

Nessa narrativa, vê-se novamente a ressignificação de brinquedo estruturado, transformando-o em fones de ouvido. Fica evidente que a apropriação da linguagem oral, como ensina Vygotsky (1994), é um salto no desenvolvimento da criança e da sua brincadeira, pois implica em uma maior capacidade de abstração, bem como na separação entre objeto e significado.

Outra narrativa tem relação com personagens fictícios, no caso, o lobo mau. Consta, no Diário de Bordo do PCP: *“As crianças do Mini Grupo 1 estavam no parque quando uma delas começou a dizer: “o lobo ‘tá’ vindo!”. Ao ouvir isso, as crianças começaram a correr e a pedir ajuda, gritando socorro e reforçando: “o lobo ‘tá’ vindo!”, orientando que todos se escondessem. Logo uma boa quantidade de crianças estava participando da brincadeira, eu inclusive. Uma das crianças, porém, começou a chorar com medo do personagem que estaria vindo. H. é uma das crianças que veio transferida de outra unidade, fiquei pensando se isso teria influência no fato de ter chorado. Conversei com ela que era brincadeira e ela tranquilizou-se.”* A partir desse relato pode-se perceber o quanto a brincadeira simbólica já era uma constante do grupo e como uma criança que veio transferida pode interpretar

de outra forma as brincadeiras, pois não passou pelo mesmo processo que as demais crianças. Fica claro que H. chorou por sentir medo da situação, com a qual as demais crianças se divertiam. Não há, contudo, como comprovar que H. sentiu medo por não ter passado pelas mesmas experiências que o resto do grupo, mas o indício de que ainda não separa o real do imaginário se faz presente no relato. O real e a fantasia foram conceitos trabalhados de forma indireta no ano de 2019, por meio das investigações com a natureza, nesse sentido, o indício de H. ainda não ter desenvolvido essa capacidade torna-se ainda mais claro.

Por fim, como parte do projeto do grupo em 2020, cuja pergunta é *“como faz para o faz de conta acontecer?”*, temos o relato a seguir: *“No dia 11 de março a sala estava em uma brincadeira com lenços. Durante essa brincadeira, eles se transformavam em diversos personagens. Com a ajuda do lenço, viravam fantasmas e tentavam assustar a coordenadora pedagógica, que, sentada, brincava que estava com medo. Durante esse momento, enquanto J., T.L., My. e outras crianças eram fantasmas com o lenço sobre a cabeça, M. apareceu com um lenço amarrado na cintura e disse ser a princesa que iria esconder a coordenadora em seu castelo. Assim, saíram de perto da porta e foram até o tapete da sala, onde M. disse ser seu reino. Lá, ela protegeria a coordenadora. Nesse reino, a coordenadora encontrou foguetes, super-heróis, a dona baratinha e muitos outros personagens. Ao encontrar B., que estava com capa nos ombros, perguntou se ela também seria uma princesa, como a M., que respondeu pela colega que ela era um príncipe, pois estava com capa e não vestido. Lá também conheceu um “princeso”, como se apresentou, chamado J.. A coordenadora apresentou o “princeso” à princesa e percebeu que havia fantasmas no castelo. Com medo, chamou por socorro, mas os fantasmas retiraram o tecido de cima da cabeça e diziam ser apenas as crianças. “É o T.L., não é pra ter medo”. Assim que se tranquilizava, porém, os fantasmas retornavam. Sentindo-se ameaçada pelos fantasmas, pediu ajuda ao “princeso” J., que disse: “Vou te levar para uma cabana no meio da floresta”. N. foi junto e, com um pedaço de tecido, ajudou a escondê-los, para que ninguém os encontrasse. De repente, M. chegou, com o lenço amarrado no pescoço, junto com M.C. e a coordenadora disse: “Princesa M.!", mas ela respondeu: “Não, agora eu sou um super-herói e eu vim salvar vocês com meu foguete”. M.C. saiu voando, como foguete que era. Com a coordenadora salva, as crianças quiseram virar princesas e príncipes de turbante, entrando em outra narrativa em seguida.”* Nota-se que esse relato contém uma narrativa com começo, meio e fim e representa o amadurecimento do grupo em relação ao desenvolvimento das brincadeiras.

A partir desses registros, acompanhamos o desenvolvimento da imaginação de um grupo de crianças com a possibilidade de brincar com elementos da natureza e materiais não estruturados. O portfólio de projeto do MGI de 2020, com base no autor Gianni Rodari pontua que *“[...] os setores mais poderosos da sociedade não têm nenhuma intenção de privilegiar a imaginação e a criatividade, pois não desejam que as pessoas aprendam*

a pensar, já que o pensamento criativo seria a arma mais eficaz de transformação do mundo e, portanto, de ameaça a uma ordem social conhecida, estabelecida e vantajosa para eles. E prossegue: “Para mudá-la [a sociedade] são necessários homens criativos que saibam usar sua imaginação...desenvolvamos...a criatividade de todos para mudar o mundo” (RODARI, 1982, p. 8).”. Nesse sentido, se quisermos uma mudança radical no mundo, é necessário que a escola da infância priorize cada vez mais o desenvolvimento da imaginação e da criatividade.

A forma como cada instituição escolhe possibilitar esse desenvolvimento deve ser adaptado às diferentes realidades vividas, mas faz-se necessário que se crie estratégias para que os bebês e crianças pequenas tenham acesso e possibilidade de criar de maneira autônoma e livre com materiais naturais, que possibilitem diversas sensações e texturas. Ressalta-se que poucos elementos, para não dizer que nenhum outro é tão rico para essas experiências quanto a natureza.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pelo acompanhamento e análise dos registros dos Diários de Bordo e portfólios de projeto, pode-se perceber o quão importante foi para o grupo a oportunidade de brincar com a natureza e materiais não estruturados. A diversidade de objetos e a possibilidade de estar no coletivo propiciou momentos de descobertas essenciais para a construção das individualidades e da personalidade dos então bebês do grupo Berçário II.

A partir da possibilidade de compreender o mundo por suas ações, sem que elas fossem seguidas de uma explicação docente, a turma deparou-se com a oportunidade de criar novos objetos e narrativas. Como já conheciam um conceito, tal como o vento, por exemplo, podiam elaborar sobre ele de forma criativa, dizendo que “a natureza brinca com meu cabelo”. Essa capacidade criativa e comunicativa não se desenvolveu unicamente pelo trabalho com a natureza, mas foi combinada com a rotina de rodas de conversa, música e participação ativa das famílias. Além disso, acredita-se que o contato potente com os elementos naturais foi fundamental para a construção de um imaginário tão complexo em crianças tão novas.

A narrativa criada pelas crianças, então no Mini Grupo I, durante a brincadeira com tecidos evidencia uma capacidade de abstração e de consolidação de personagens que chama a atenção. A definição de regras implícitas, como príncipe e super-heróis usam capa e princesa usa vestido, mostra que, para o grupo, também é importante a caracterização dos personagens, que não precisa se manter durante toda a brincadeira, mas pode modificar-se para a construção da narrativa. Ou seja, a mesma criança pode ser mais de um personagem, bastando, para isso, que mude a forma como utiliza o lenço ou outro material que esteja usando de apoio para a brincadeira.

Espero que o presente trabalho possa servir de inspiração para que a natureza

esteja cada vez mais presente, não apenas nas escolas da infância, mas em todas as instituições, escolares ou não. Isso porque o contato direto com ela é um contato íntimo conosco e permite que nos tornemos cada vez mais humanos – e sendo a criatividade uma característica do homem, nos torna mais criativos também e, portanto, mais capazes de mudar a realidade em que estamos inseridos. Se não formos capazes de mudar, o que nos custa imaginar?

REFERÊNCIAS

BOGDAN, R.C. BIKLEN, S. **Investigação qualitativa em educação**: uma introdução à teoria e aos métodos. Portugal: Porto Editora, 1991.

BUZETTO, T. R. **Brinquedos não estruturados**: um olhar sensível para o brincar de meninos e meninas em uma escola infantil do município de Ijuí. Universidade Regional do Nordeste do Estado do Rio Grande do Sul, Ijuí, 2018. Disponível em: <<http://bibliodigital.unijui.edu.br:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/5240/Tatiana%20Ribas%20Buzetto.pdf?sequence=1>>. Acesso em: mar. de 2020.

OLIVEIRA-FORMOSINHO, J. **Documentação pedagógica e avaliação na educação infantil**: um caminho para a transformação. Porto Alegre: Penso, 2019.

PIORSKY, G. **Brinquedos do chão**: a natureza, o imaginário e o brincar. São Paulo: Peirópolis, 2016,

RODARI, G. **Gramática da fantasia**. [tradução de Antônio Negrini; direção da coleção de Fanny Abramovich]. São Paulo: Summus, 1982.

VYGOTSKY, L.S. O papel do brinquedo no desenvolvimento. In: VYGOTSKY, L.S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1994, p. 121-137.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Diretoria de Orientação Técnica. **Instrução Normativa SME nº 02**, de 6 de fevereiro de 2019 – Secretaria Municipal de Educação. – São Paulo: SME / DOT, 2019a.

SÃO PAULO (SP). Secretaria Municipal de Educação. Coordenadoria Pedagógica. **Currículo da Cidade**: Educação Infantil. São Paulo: SME/COPED, 2019b.

THOMÉ, A.; MENDONÇA, R. **Por que brincar com a natureza?** Conexão planeta inspiração para a ação, 2018. Disponível em: <<http://conexaoplaneta.com.br/blog/por-que-brincar-com-a-natureza/>>. Acesso em: abr. de 2020.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Acolhimento 6, 28, 54, 82

Aprendizagem 7, 6, 8, 14, 27, 28, 32, 37, 38, 39, 40, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 51, 57, 61, 62, 64, 65, 66, 67, 68, 72, 73, 74, 81, 82, 84, 86, 87, 88, 90, 92, 105, 109, 115, 125, 132, 133, 135, 147, 153, 154, 155, 156, 159, 162, 163, 164, 167, 168, 169, 170

B

Base Nacional Comum Curricular 22, 25, 27, 35, 37, 38, 46, 49, 104, 140, 149, 152, 155, 160

Bebês 5, 6, 1, 3, 4, 6, 11, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 54, 55, 104, 115, 138, 139, 140, 142, 144, 145

Berçário 1, 2, 4, 11, 13, 15, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 121

Brincadeiras 2, 4, 5, 6, 8, 10, 14, 15, 16, 20, 29, 31, 34, 37, 38, 39, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 51, 61, 62, 63, 65, 66, 78, 83, 90, 154, 155, 156

Brincar 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 19, 27, 28, 31, 33, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 60, 61, 62, 63, 64, 75, 82

C

Centro de Educação Infantil 1, 2, 90

Competência Leitora 7, 90

Creche 5, 14, 16, 22, 24, 26, 32, 36, 46, 55, 68, 113, 115, 116, 117, 118, 138, 140, 142, 145, 148

Crianças Pequenas 11, 14, 15, 28, 29, 32, 46, 52, 56, 66, 98, 113, 115

Cuidar 5, 15, 31, 40, 43, 46, 47, 55, 139

Currículo 5, 2, 3, 8, 12, 14, 20, 21, 22, 26, 32, 36, 99, 102, 152, 162, 167, 168

D

Demanda de vagas 7, 112, 114, 123

Desenho Infantil 71, 74

Desenvolvimento Cognitivo 6, 69, 70, 71, 74, 77, 83, 100

Desenvolvimento Integral 21, 35, 40, 42, 44, 45, 46, 47, 52, 56, 65, 160

Direito à educação 46, 57, 67, 116

Direitos das crianças 25, 56

Documentação Pedagógica 3, 4, 21

E

Educação de Qualidade 25, 47, 110, 134

Educação Infantil 5, 7, 1, 2, 3, 12, 13, 14, 15, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 32, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 60, 62, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 76, 77, 78, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 97, 98, 100, 102, 103, 105, 106, 110, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 127, 128, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 154, 155, 159, 160, 171

Educadores 5, 1, 25, 37, 38, 39, 42, 45, 47, 53, 54, 61, 62, 65, 71, 74, 79, 97, 98, 140, 141, 142, 147, 166

Educar e Cuidar 5

Ensino e Aprendizagem 7, 81, 84, 90

Escuta 5, 3, 4, 15, 79, 84, 85, 90, 92, 97

Estágio curricular supervisionado 127

F

Fazer Pedagógico 4, 112, 123

Formação de leitores 81, 82, 86, 88

Formação de professores 7, 22, 69, 127, 128, 135, 136, 137, 138, 146, 147, 148, 150, 153, 168, 170

H

Higienização 153, 156, 160

I

Inclusão 112, 123, 132, 134, 140, 169

Infância 5, 7, 1, 11, 12, 14, 21, 22, 23, 25, 36, 38, 40, 42, 43, 44, 45, 46, 49, 54, 61, 63, 66, 68, 75, 79, 82, 86, 90, 91, 94, 97, 101, 113, 116, 122, 124, 139, 153, 155, 156, 160, 171

Interação escola-família 110

Interações 13, 14, 15, 16, 18, 20, 21, 22, 26, 27, 39, 40, 44, 45, 47, 57, 60, 84, 151, 152, 154, 156

L

Literatura Infantil 7, 81, 82, 83, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 100, 101, 102

Ludicidade 5, 6, 22, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 57, 60, 61, 62, 63, 65, 66, 68, 88, 90

M

Múltiplas Linguagens 14, 21, 22, 36

O

Organização de tempos, espaços e materiais 5, 21

P

Participação 1, 4, 11, 43, 54, 81, 87, 88, 103, 105, 107, 108, 109, 129, 130, 131, 133, 146, 155, 164

Planejamento 5, 6, 4, 24, 25, 26, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 38, 40, 42, 48, 63, 92, 107, 111, 112, 122, 123, 133, 134, 144, 151, 155, 159

Políticas educacionais 49

Políticas Públicas 5, 7, 24, 25, 35, 55, 57, 88, 114, 119, 138, 140, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148

Prática Pedagógica 21, 159, 163, 164

Pré- Escola 88

Primeira Infância 7, 90

Professores 5, 7, 3, 4, 14, 22, 26, 27, 28, 35, 38, 40, 43, 44, 65, 69, 73, 83, 84, 86, 88, 112, 119, 123, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138, 140, 141, 142, 143, 144, 145, 146, 147, 148, 149, 150, 153, 156, 157, 159, 164, 167, 168, 170, 171

Projetos Pedagógicos 1

Q

Qualidade da educação 43, 122, 123

Qualificação Docente 138, 139, 140, 142, 143, 146, 148

R

Residência Pedagógica 7, 125, 126, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 147

Rotina 5, 6, 7, 4, 11, 24, 25, 28, 29, 30, 33, 34, 66, 83, 151, 152, 153, 155, 156, 157, 159

T

Teoria e Prática 7, 14, 102, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 170

Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 



Atena
Editora
Ano 2021



Educação Infantil:

Políticas, Práticas e Formação de Professoras (es)

www.atenaeditora.com.br 

contato@atenaeditora.com.br 

@atenaeditora 

www.facebook.com/atenaeditora.com.br 

