

Construindo e registrando o cotidiano na creche

Ana Maria Ribeiro de Carvalho Gonzaga Ramadan
Marta Aparecida Masquetti Fava
Tania Aparecida Camata

Resumo do Artigo

Com este artigo afirmamos que a educação infantil é um nível de ensino que tem suas próprias concepções, objetivos e especificidades. Relatamos a partir de nossas experiências, como estamos construindo, no cotidiano, o trabalho na creche, com as crianças pequenas, quais os caminhos que trilhamos, a forma como este trabalho é registrado, uma vez que temos como objetivo não apresentar um resultado ou produto final, mas buscar formas de apresentá-lo cotidianamente enquanto vivência e processo, não na visão única do educador, mas tendo as crianças como partícipes, fortalecendo o grupo e criando em co-construção um trabalho pedagógico que se firma na cumplicidade.

Palavras chaves: Registro, Currículo, Educação Infantil.

With this article we affirm the children's education as an education level that has its own ideas, goals and specifics and report from our experiences, as we are building, in our daily work in a nursery for small children, what paths we tread, the way this work is recorded, since we aim not to submit a result or end product, but to seek ways to present it while experiencing daily process, not only in the vision of the educator, but having children as partakers, strengthening the group and building and creating a teaching job that is based on complicity.

Key words: Record, Curriculum, Early Childhood Education.

Falando sobre educação infantil:

Historicamente a educação para crianças de 0 a 6 anos não é novidade.

“Ao longo da história dessa institucionalização, vários nomes designaram tais equipamentos, entre eles: jardins de infância, escola maternal, sala de asilo, escola de tricotar, creche, pré-primário, pré-escola, etc. No entanto, a partir dos dispositivos da Constituição de 1988 e, mais recentemente, da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996 (Lei 9394/96), cunhou-se a expressão educação infantil para designar todas as instituições de educação para crianças de zero a seis anos”.(ABRAMOWICZ, 2003).

A partir de então, não só a criança pequena passou a ter um espaço próprio de educação, mas essa educação passa a ser um dever do Estado.

Dessa forma as práticas educativas, pedagógicas e assistenciais, como relata Anete Abramowicz, diferenciaram-se de acordo com cada instituição e sua especificidade, a qual foi construída pelo momento histórico, pelas concepções de criança e de infância e também pela relação entre a instituição e a classe social à qual se destina a educação. Assim, acabou nascendo uma diferenciação entre as pré-escolas que atenderiam uma classe social com maior poder aquisitivo e com objetivo, pelo menos inicialmente, como o próprio nome diz, de antecipar a escolarização e preparar para o ensino fundamental e as creches, que foram criadas nas Secretarias de Promoção Social e, portanto surgiram com objetivo assistencial e filantrópico e com uma preocupação de oferecer alimentação, higiene e integridade física às crianças.

Ao longo dos anos essas concepções foram sendo construídas, repassadas, cristalizadas, gerando idéias e diferenças entre as instituições e entre os profissionais que lá atuavam, produzindo e determinando subjetividades.

Como professoras de creches e com objetivo de romper com esta visão estigmatizada assistencialista, analisando nossa trajetória, muitas vezes importávamos da pré-escola o trabalho pedagógico e acabávamos por acreditar que o certo seria também antecipar a escolarização e preparar as crianças para o ensino fundamental e, portanto, nosso trabalho por algum tempo concentrou-se em folhas mimeografadas, exercícios de coordenação motora, atividades que valorizavam a alfabetização, gerando, muitas vezes, “pastas cheias de folhinhas”, acreditando que a quantidade era importante

e necessária, sem contar com o trabalho praticamente centrado em datas comemorativas, o que o tornava rotineiro e desinteressante.

Hoje percebemos que isso tem mudado e as duas instituições e seus profissionais, buscam (re) significar suas concepções e seu trabalho, compreendendo a necessidade de que tenham a sua própria especificidade e que o trabalho esteja atrelado a objetivos próprios da educação infantil e não há outros níveis de ensino.

Dessa forma, descobrimos que poderíamos fazer diferente e que romperíamos com o estigma assistencial a partir do nosso próprio trabalho, o qual deveria ter a sua especificidade, uma vez que trabalhar com crianças pequenas requer além das mudanças das nossas concepções e posturas, práticas que favoreçam o trabalho com múltiplas linguagens; as interações entre todos os envolvidos no espaço pedagógico; um trabalho que tenha como eixo a cultura e propiciar que a criança possa produzi-la a partir de suas experiências e vivências; compreender a importância e a necessidade de todo tipo de brincadeira no desenvolvimento infantil, tanto as sugeridas pelas educadoras, como as livres, o “brincar por brincar” e a importância de organizar o espaço e o tempo na creche a fim de favorecer que todos os objetivos anteriores sejam possíveis.

Pensando dessa forma deveríamos primeiramente romper com a dicotomia do “cuidar” e do “educar”, da falsa idéia de que um exclui o outro e que há uma oposição binária, ou como afirma Tomaz Tadeu da Silva, uma dicotomia que marca a diferença e produz significados, ou seja, a lógica que nos fizeram acreditar que quem educa não cuida ou quem cuida não educa, quem educa é o professor, pois este tem formação profissional para tanto, e quem cuida são as demais profissionais: monitoras, crecheiras, pajens, etc. Foi rompendo concepções e valores e principalmente, acreditando na necessidade e possibilidade de mudar, fazer diferente, que estamos caminhando, procurando a partir de leituras, embasar nossas práticas e buscando trocar experiências com colegas e amigas que dividem conosco a paixão pela educação infantil.

Este artigo tem como objetivo, relatar as nossas experiências e o processo que vivenciamos ao construir esta especificidade de trabalho na creche, tendo também como principal objetivo o relato das diferentes formas de organizar e mostrar os caminhos que procuramos construir, a fim de registrar não somente um produto final, que é o que acontece quando escolarizamos as crianças, e acabamos tendo como registro de todo o trabalho “folhinhas” e pastas de atividades.

Hoje percebemos em nossas práticas, através de leituras e estudos, na observação cotidiana e procurando “ouvir” as crianças pequenas, que o mais importante é o processo vivido e que temos que aprender a registrar o caminho percorrido, as vivências, experiências, buscando fazê-lo de diferentes maneiras a fim de não dar ênfase a um produto final, mas ao processo como um todo.

Por onde começar ? Qual seria o ponto de partida?

Primeiramente acreditamos que, como afirma Madalena Freire Weffort, na nossa formação não fomos educados para enxergar o mundo, a realidade e inclusive nós mesmos.

”Nosso olhar cristalizado nos estereótipos produziu em nós paralisia, fatalismo, cegueira. Para romper esse modelo autoritário, a observação é a ferramenta básica neste aprendizado da construção do olhar sensível e pensante”(WEFFORT,1996).

Traduzindo esse olhar como atento, responsável, um olhar que não seleciona o que deve ser visto, que está vivo, que é real e imediato e que traduz os interesses e as necessidades do grupo e como diz Madalena Freire Weffort, inclui até a escuta de silêncios e ruídos na comunicação.

“O ver e o escutar fazem parte do processo da construção desse olhar. Também não fomos educados para a escuta. Em geral não ouvimos o que o outro fala, mas sim o que gostaríamos de ouvir. Neste sentido imaginamos o que o outro estaria falando... Não partimos de sua fala, mas de nossa fala interna. Reproduzimos desse modo o monólogo que nos ensinaram”. (WEFFORT, 1996)

Portanto, a intenção é mudar nossa prática a partir dessa observação sensível, não enxergando e registrando aquilo que queremos como professoras, com nossos saberes e autoridade, mas tornando-se mais um membro do grupo e tendo a sensibilidade de ver e ouvir a vontade, o interesse, a necessidade deste grupo e como escribas, torná-los concretos. É criar, a partir da co-construção, um trabalho pedagógico que se firma na cumplicidade.

Pensando assim, compartilhamos com a idéia de Madalena Freire Weffort que o ato de observar engloba a reflexão, a avaliação e o planejamento, pois eles se cruzam e se misturam no processo dialético de interpretar e ler a realidade. Como também conclui

Loris Malaguzzi (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999) “observar e documentar são atos inseparáveis”.

É nesse processo de construção de um trabalho diferenciado, buscando uma especificidade na educação infantil, refletindo e recriando teorias que fundamentem a nossa prática, uma vez que, como afirma Madalena Freire Weffort, não existe prática sem teoria, como também não existe teoria que não tenha nascido de uma prática, que estamos tecendo e construindo nossa história individual e coletiva...

Registros enquanto memórias e reflexões dos caminhos percorridos:

➤ LIVRO DA VIDA DA TURMA

Essa é uma técnica criada por Célestin Freinet, um educador – professor primário, francês, socialista – contrariado com a Escola Nova, por acreditar que este movimento é classista, estando a serviço da burguesia. Cria o Movimento da Escola Moderna Francesa, o qual tem como princípio a idéia de que:

“... a escola é o lugar onde a criança deve aprender os fatos importantes para a vida em sociedade, elementos essenciais da verdade, da justiça, da personalidade livre, da responsabilidade, da iniciativa, das relações causais, não só estudando-as, mas praticando-as” (ELIAS e SANCHES, 2007).

Para ele, conhecer é muito mais que memorizar, é construir dialeticamente o conhecimento. Em outras palavras, é dialogar, é ouvir e ser ouvido, é ser respeitado, é ter direitos: a ser curioso, a ter sentimentos, a ter surpresas, descobertas, interesses, vontades, necessidades, etc. É pensar a educação enquanto construção de cidadania, acreditando que a criança não será um dia cidadão, ela já é e tem que ser respeitada como.

Pensando dessa forma, Freinet cria algumas técnicas a fim de enriquecer as experiências com seus alunos, de forma prazerosa, que viesse de encontro aos interesses e necessidades deles, sempre levando-os a se comunicarem e expressarem seus sentimentos e pensamentos, acreditando que os conhecimentos não se encontram apenas nos livros, mas na própria relação estabelecida entre o grupo e o mundo vivido, seu grande objetivo pedagógico.

Com estes mesmos objetivos, esta foi uma forma que encontramos de registrar coletivamente a vida da turma, ou seja, os fatos, passeios, atividades, brincadeiras, festas, oficinas e tudo que para o grupo fosse significativo e houvesse interesse em eternizar, documentar e guardar na memória.

A intenção desse tipo de registro é que ao folheá-lo, possamos enxergar todo o caminho percorrido pela turma durante todo o ano, uma vez que ele se constrói aos poucos e é o reflexo da vida do grupo. E que também possa informar aos ausentes e aos pais aquilo que tem acontecido na escola, o que fazemos, como fazemos, aonde vamos, etc.

Este registro acontece nas rodas da conversa, onde todos são ouvidos e dizem o que deve ser escrito. A professora é escriba do grupo e registra o que é falado, respeitando a linguagem de cada um, seu vocabulário, suas idéias, as estruturas das frases e favorecendo a espontaneidade.

Além de poder expressar suas idéias e vontades, o livro da vida permite que a criança esteja imersa num clima de leitura e escrita e possa compreender a função social da escrita – que é a comunicação.

Entretanto, ele não é apenas composto de escritas, relatos, mas, assemelha-se a um álbum, onde são feitos desenhos, pinturas, coladas fotos, folders de passeios, presentes e lembranças confeccionadas, ganhadas, registradas músicas, coladas atividades, registrados os projetos desenvolvidos, etc. Tudo que vivenciamos e fazemos na sala, de alguma forma, ou através de alguma linguagem é materializado a fim de se tornar “um registro do vivido” e fazer parte do nosso livro, favorecendo uma participação ativa dos alunos, tanto oralmente, como através da exploração de diferentes linguagens em atividades significativas que permitam que as crianças sejam sujeitos de seu processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos.

“Compreender como as crianças entendem, descobrir como elas olham e vêem o mundo, relacionar esses aspectos da realidade com as diferentes linguagens que usam e interpretá-los é uma forma de ajudá-las a construir o próprio conhecimento. A experiência individual (atual, recordada ou reproduzida) transforma-se em algo comum a todos e sobre isso se faz a reflexão. Desse modo, aprendizagem e desenvolvimento complementam-se” (ELIAS e SANCHES , 2007).



Entendemos que o processo vivido nas creches, muitas vezes não pode ser documentado, nem registrado no papel, pois às vezes trata-se de situações com crianças muito pequenas ou geralmente se compõe de cenas, falas e atitudes imediatas e que expressam de forma rica e bela todo o processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos pela criança ou grupo à qual faz parte, não sendo necessário e nem possível expressá-las com palavras ditas ou escritas.

Foi pensando dessa forma que passamos a fazer uso constante da máquina fotográfica, pois através dela conseguimos registrar esses momentos, e como no livro da vida da turma, documentar o caminho percorrido e vivido, as atividades, os passeios, as festas, as brincadeiras, a exploração dos diferentes espaços da creche, a expressão das diferentes linguagens e assim, podermos refletir e (re) planejar a partir da observação e compreensão da forma que as crianças se apropriam de tudo que lhes é oferecido, tanto no uso das coisas materiais, como na exploração dos espaços, nas interações sociais propiciadas, etc.

Assim, as fotos que tiramos ou filmes gravados na turma são salvos em CDs e são utilizados para essa observação das crianças pelas professoras, para o uso nas salas (a fim de que sejam assistidas pelo grupo) e para disponibilizá-los aos pais para que estes possam visualizar, da mesma forma que nos livros elaborados, todo o processo vivenciado pela turma ao longo do mês, e assim possam salvá-las e revelá-las.

Com eles também editamos no final de cada semestre, um clipe no Windows Movie Maker (a partir das fotos, pequenos filmes, efeitos e músicas), a fim de ser apresentado às crianças e seus pais como registro do trabalho realizado no decorrer dos meses. Estes CDs são disponibilizados às famílias em sistema de rodízio, para que todos tenham acesso e possam estar envolvidos e conectados com o processo educativo.

➤ PROJETOS DESENVOLVIDOS COM A TURMA:

Optamos por desenvolver um trabalho com projetos com as crianças, pois acreditamos que dessa forma possibilitamos que a escola seja o espaço de construção e criação das culturas infantis e permita a formação de crianças reflexivas e que vivenciem e aprendam a partir das experiências.

Compreendendo, conforme afirma Dewey, a importância que tenha início nos desejos, impulsos e sugestões da criança. Lembrando, mais uma vez, que torna-se um propósito educativo quando promove reflexão e experimentação.

A partir do interesse das crianças surge o tema, a formulação de problemas e hipóteses, dá-se andamento ao processo de investigação, vivenciam-se experiências e formulam-se mais idéias e novas hipóteses, propiciando a ampliação dessas experiências, dessa forma, segundo Dewey, a educação é compreendida como uma reconstrução contínua delas é um processo de vida e não preparação para ela.

Nesta perspectiva, o papel do professor não é fazer, planejar, executar pelas crianças, tendo em vista seus saberes e experiências, mas é possibilitar que elas façam perguntas, dêem sugestões, falem sobre suas hipóteses, vivenciem experiências, ou seja, que elas protagonizem todo o processo.

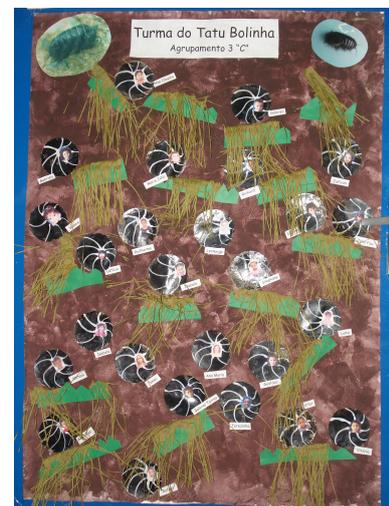
“A principal herança deixada por Malaguzzi foi tornar essa criança o centro de sua pedagogia, que a reconhece como ativa, inventiva, envolvida, capaz de explorar, curiosa, aceitando o desafio de exprimir-se nas mais diferentes linguagens com as mais diferentes intensidades” (FARIA, 2007).

Ao educador cabe observar de forma atenta e presente, oferecer suporte, dar sugestões, interagir, propiciar a troca de idéias, facilitar a participação de todos, organizar os trabalhos e os registros coletivos e individuais de tudo que foi vivenciado no projeto: as informações veiculadas, as perguntas, as hipóteses, os trabalhos confeccionados pelas crianças, a expressão das múltiplas linguagens, as fotos, etc.

Os registros variam a cada projeto, dependendo de cada criança, da participação da turma, do envolvimento, das experiências vividas, etc.

Dessa forma, já elaboramos:

- Painéis coletivos que contêm desenhos, pinturas, informações, colagens;
- Livros coletivos e individuais que contêm as perguntas feitas, as hipóteses das crianças, as pesquisas veiculadas e atividades artísticas como: desenhos, pinturas, colagens, modelagens, fotos, dobraduras, recortes, etc;
- Confeção de mascotes, quando se trata de estudo de algum animal, sendo feita junto com as crianças em momento de roda, com a participação não só na confecção, mas na escolha do nome, confecção da bolsa, do diário que o acompanha – pois a intenção é que ele visite a casa de cada um, que haja um registro, pela família, dessa visita. Projeto acompanhado por fotos e clipe que documenta o processo.
- Maquetes feitas com a turma;
- Oficinas, culinárias, atividades referentes à comemoração de algumas datas, as quais geralmente são comemoradas coletivamente buscando também a integração das turmas, através de oficinas, confecções de lembranças, confecções de objetos e brinquedos de sucatas, feiras, festas, etc.



➤ PORTFÓLIO:

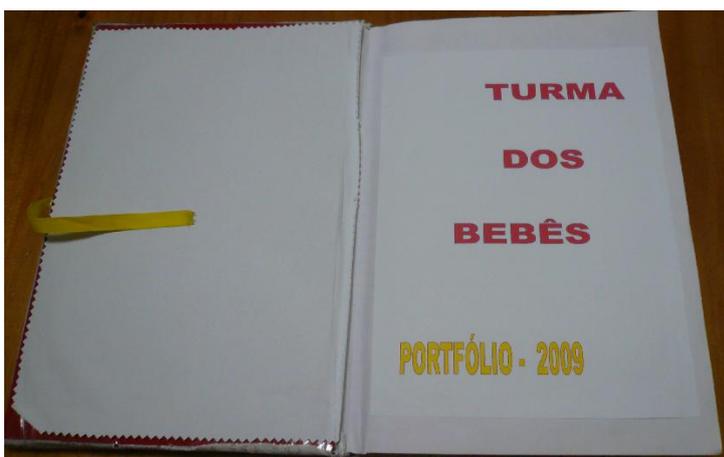
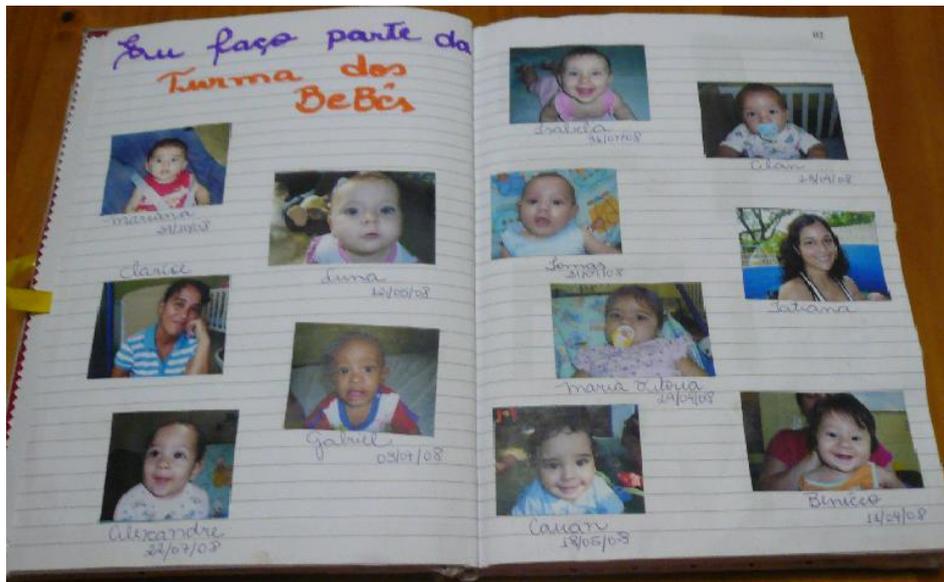
Técnica que permite avaliar o processo de aprendizagem dos alunos através de um conjunto de procedimentos contínuos, com suporte para podermos observar, respeitar o ritmo de cada um e assumir um caminho conjunto de reflexão e ação. “*A avaliação por meio do portfólio oferece ao aluno, ao professor e aos pais evidências da aprendizagem*”. (VILLAS BOAS: 2004. P55).

No portfólio do berçário, colocamos a coletânea de atividades e registros do desenvolvimento, aprendizagem e interação entre os bebês, valorizando todos os momentos importantes e significativos desse processo. A atuação do portfólio na rotina do nosso grupo permite que os educadores tenham elementos para acompanhar e analisar as competências desenvolvidas pelos bebês e as que deverão ser alcançadas, integrando dessa forma, a aprendizagem e a avaliação.

Conhecendo um pouquinho do nosso portfólio

- Optamos por um caderno grande de capa dura, encapado com motivos para bebês; como a intenção é de ir para a casa dos bebês, ficamos com medo de utilizar uma pasta com folhas avulsas e perder alguns registros, os quais nos fariam muita falta;
- Colocamos uma introdução e orientação para os leitores;
- Fotos de todos integrantes do grupo com nome e data de Aniversário;
- Registros e momentos da adaptação (como se comportaram)
- Texto com as fases de desenvolvimento dos bebês;
- Registros e fotos sobre o desenvolvimento, como: Quando engatinhou, andou, demonstrou maior segurança, primeira papinha, etc.
- Registros e fotos das nossas atividades, rotina, brincadeiras e festas;
- Tamanho e pezinho dos bebês quando chegaram ao berçário;
- Observação geral do desenvolvimento do grupo;

- Novidades;
- Trabalhos com participação dos pais;
- CD com momentos do nosso dia-a-dia;
- Espaço reservado para recadinhos dos familiares.





Como o currículo emergente e o planejamento flexível auxiliam esses momentos de registro?

No relato apresentado acima procuramos extrair das observações de dentro da escola e do conteúdo do relacionamento entre educadores e crianças, um posicionamento sobre o currículo e o planejamento, para que estes proporcionem o envolvimento e o interesse, cujo principal pretexto é a interação adulto/criança.

Essa relação apresenta benefícios, uma vez que as crianças ficam engajadas em um trabalho excitante, que proporciona a tomada de decisão. Elas devem conseguir resolver os problemas, elaborar e re-elaborar conceitos, e ser aprendiz de seus conhecimentos, se apropriando desse conhecimento de modo significativo.

Nessa relação, o papel do professor nas palavras de Frances Hawkins (1986):

“ Um professor tem o papel único...Este não é o papel de uma mãe ou um terapeuta ou um colega, mas de alguém que valoriza os aprendizes e a aprendizagem profissionalmente (p.35).”

O interesse da criança é o foco desse trabalho e também não podemos deixar de ter em mente que a família “deve ser considerada como uma unidade pedagógica que não pode ser separada da escola” Gandini (p.116). Esse tipo de currículo pode possibilitar que todas as ações pedagógicas sejam pautadas no trabalho de perguntas problematizadoras que emergem no cotidiano escolar, exige também muita pesquisa por parte de todos: educadores, educandos e família. O trabalho de pesquisa auxilia na

aprendizagem e no significado sobre ela. A escola se prepara no planejamento buscando organizar os espaços para que essa proposta consiga atingir os objetivos.

Utilizamos esse currículo baseado no interesse da criança quando oportunizamos a elas que escolham a identidade da turma, para que depois desse primeiro momento as etapas subseqüentes sejam preparadas em cima desse tema gerador e seguindo o interesse coletivo. Para isso, tornamos nosso planejamento flexível, para que outras alterações possam aparecer no decorrer do ano letivo, segundo o interesse das crianças.

Esse conceito de currículo e planejamento é uma proposta de visão não linear, pois assim, consideramos sempre o contexto histórico-social e cultural dos alunos e de sua comunidade e como nas práticas de Reggio Emilia, na nossa creche as crianças são autoras e co-autoras de suas aprendizagens e o educador é o ouvinte das conversas dos alunos e possibilitador dessa proposta de aprendizagem.

Considerações Finais

A importância de repensar o registro da Educação Infantil, como uma maneira de construir a infância dentro de suas especificidades, sem dicotomizar o cuidar e o educar, requer um trabalho pedagógico voltado para o direito da criança, acompanhamento do seu progresso, aprimoramento do trabalho, observando a construção do aprendizado e possibilitando que o professor direcione o seu trabalho para as necessidades da classe. Segundo Moraes (2001 p. 11):

“Se temas e objetos são hoje emergentes nas pesquisas educacionais, como gênero, etnias, geração, confissões religiosas, meio ambiente, multiculturalismo, imaginário, subjetividade, poder-saber, micro-relações, entre outras, devem ser pensados e discutidos com cuidado. Só a teoria associada a uma intensa renovação pedagógica – e não a experiência imediata, a narrativa simbólica e descritiva, as estórias de vida coladas ao cotidiano – são capazes de impedir que os instigantes “novos objetos” sejam reduzidos a “micro-objetos”, fragmentos descolados e, ao contrário, se transformem em poderosas forças críticas a anunciar a criação de uma pedagogia radicalmente não racista, não sexista e homofóbica.”

Referências Bibliográficas:

- EDWARDS, Carolyn, GANDINI, Lella, FORMAN, George. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância**. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- MORAES, M.C.M. **Recuo da teoria: dilemas da pesquisa em educação**. Revista Portuguesa de Educação, Braga, Porto, ano 14, n. 1, p. 7-25, 2001.
- ABRAMOWICZ, Anete – **O direito das crianças à educação infantil**. IN: Pró-Posições/ UNICAMP. Faculdade de Educação – Dossiê Educação Infantil e Gênero – Campinas, SP, v.14, n.3 (42), set/dez. 2003.
- FARIA, Ana Lúcia G. de e PALHARES, Marina Silveira (orgs) – **Educação Infantil Pós – LDB : rumos e desafios – 2ª edição**- Campinas, SP : Autores Associados- (Coleção polêmicas do nosso tempo), 2000.
- FARIA, Ana Lúcia G.- **Lóris Malaguzzi e os direitos das crianças pequenas**. IN: Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o Passado Construindo o Futuro – FORMOSINHO, Júlia O.; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A.(orgs)- Porto Alegre : Artmed, 2007.
- WEFFORT, Madalena Freire (coord) – **Observação Registro Reflexão – Instrumentos Metodológicos I** - Publicações do Espaço Pedagógico, SP, 1996.
- SILVA, Tomaz Tadeu (org) – **Identidade e diferença – A perspectiva dos Estudos Culturais**, 9ª edição – Petrópolis, RJ : Vozes, 2009.
- PINAZZA, Mônica A. – **John Dewey : inspirações para uma pedagogia da infância**. IN : Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o Passado Construindo o Futuro – FORMOSINHO, Júlia O.; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A.(orgs)- Porto Alegre : Artmed, 2007.
- ELIAS, Marisa Del C., SANCHES, Emília C. – **Freinet e a pedagogia- uma velha idéia muito atual**. IN: Pedagogia(s) da Infância Dialogando com o Passado Construindo o Futuro – FORMOSINHO, Júlia O.; KISHIMOTO, Tizuko M.; PINAZZA, Mônica A. (orgs) – Porto Alegre : Artmed, 2007.
- VILLAS BOAS, Benigna Maria de Freitas. **Portifólio, avaliação e trabalho pedagógico**. Campinas, SP: Papyrus, 2004.