



Universidade Federal de Santa Catarina
Centro de Ciências da Educação
Núcleo de Desenvolvimento Infantil
Curso de Especialização em Educação Infantil
Campus Universitário – Trindade – Caixa Postal 476
e-mail : especializacao.ufsc.ndi@gmail.com - Fone 3721-8921

Marli Prior Kraemer

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA COM BEBÊS: UM PASSO ALÉM DA ROTINA

Florianópolis
2012

Marli Prior Kraemer

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA COM BEBÊS: UM PASSO ALÉM DA ROTINA

Artigo submetido ao Curso de Especialização em
Educação Infantil para a obtenção do Grau de
Especialista em Educação Infantil
Orientador: Prof. Dariane Carlesso

Florianópolis
2012

Marli Prior Kraemer

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA COM BEBÊS: UM PASSO ALÉM DA ROTINA

Este artigo foi julgado aprovado para a obtenção do Título de “Especialista em Educação Infantil” e aprovado em sua forma final pelo Curso de Especialização em Educação Infantil.

Florianópolis, 19 de Março de 2012.

Prof. Dra. Marilene Dandolini Raupp
Coordenadora Geral do CEEI

Banca Examinadora:

Prof. Dariane Carlesso
Orientador

Prof. Eli Maria de Mello Barreto
Primeiro membro

Prof. Thaisa Neiverth
Segundo membro

ORGANIZAÇÃO PEDAGÓGICA COM BEBÊS: UM PASSO ALÉM DA ROTINA

Marli Prior Kraemer¹

RESUMO

O trabalho que segue traz teorizações sobre a rotina no contexto de práticas pedagógicas com bebês. As reflexões têm como ponto de partida o Projeto de Intervenção Pedagógica indicado pelo curso de especialização e realizado no segundo semestre de 2011, o qual teve por objetivo “analisar o processo de flexibilização da rotina com uma turma de bebês”. A problematização sobre o tema advém da inflexibilidade da rotina com bebês que, muitas vezes, é imposta aos pequenos em nome do cuidado que esta faixa etária demanda. Portanto, este texto faz resgate conceitual sobre a rotina e sua especificidade quando pensada junto a crianças pequenas. Além disso, o trabalho tece considerações sobre os desafios e possibilidades que se apresentam na prática educativa que objetiva oferecer às crianças pequeninas espaços e tempos diferenciados, no sentido de flexibilizar a rotina e enriquecer o ambiente cotidiano dos bebês.

Palavras-chave: rotina, flexibilidade, planejamento, bebês.

Introdução

A rotina é um mecanismo importante de organização do espaço escolar que auxilia tanto professores quanto as crianças a definirem momentos, tempos e espaços no cotidiano escolar. Barbosa defende o entendimento da rotina como “categoria pedagógica que os responsáveis pela educação infantil estruturam para, a partir dela, desenvolver o trabalho cotidiano nas instituições de educação infantil” (2006, p.25). A seriedade das rotinas com crianças pequenas envolve a mediação entre educação e de cuidado. A rotina é base para a organização do trabalho pedagógico e cabe ao professor projetá-la de maneira segura, sólida, flexível e possível de análise crítica e de variação.

Entendemos a importância do estabelecimento de uma rotina para disposição dos horários de atividades como café, almoço, lanche, janta e hora do sono, pois ela é uma sequência básica de situações que envolvem toda a autofunção. No entanto, ela

¹ Pedagoga, professora de educação infantil, no CEIM Brincar e Aprender I. Pós-graduada em educação infantil e anos iniciais. e-mail: mpkraemer19@yahoo.com.br

também pode ser criativa e flexível, aberta às possibilidades do mundo infantil. A rotina, ao longo dos anos tornou-se referencia para o trabalho pedagógico e oferece apoio para que os sujeitos envolvidos se situem nos tempos e espaços. Oliveira afirma que “as novidades podem ser planejadas, apoiando-se na estrutura orientadora da rotina” (1992, p.76).

Em nome da organização dos tempos e espaços infantis, o estabelecimento da rotina não pode massacrar ou reduzir as possibilidades do trabalho pedagógico, tornando-a repetitiva e sincronizada nos mínimos detalhes. Por conseguinte, este artigo tem por objetivo apresentar alguns elementos referentes às possibilidades de flexibilização da rotina, especificamente com crianças pequeninas, bebês, na experiência desse processo com uma turma de berçário.

Este artigo é resultado de um Projeto de Intervenção Pedagógica, realizado no segundo semestre de 2011, cujo objetivo foi de analisar o processo de flexibilização da rotina com uma turma de bebês, por meio do planejamento e proposição de atividades diferenciadas, bem como do registro destas através do Diário de Campo. Considerando que o Projeto de Intervenção foi uma possibilidade de interlocução entre teoria e prática, nos sentimos instigadas a desafiar os espaços e tempos pré-definidos para o trabalho com bebês. Escolhemos este objeto de estudo por observar que as rotinas com crianças pequenas insistem em ser repetitivas e, principalmente, se reduzem a apenas alguns espaços da escola. A inquietude inicial da intervenção deu-se no desafio de construir espaços e tempos pedagógicos diferenciados para uma turma de vinte e um bebês, com faixa etária de seis meses a dois anos, de uma escola/creche municipal, localizada no centro de uma cidade do oeste catarinense. As crianças atendidas nesse estabelecimento são de classe média e ficam no estabelecimento de ensino por volta de seis horas. Como a escola tem espaço restrito, esta condição se acentua ainda mais para a turma de berçário, especialmente pelo fato de que alguns espaços são destinados (por norma e costume da escola) para as crianças maiores. Neste sentido, cabe salientar que entendemos a rotina como forma de organização fundamental para os espaços pedagógicos da educação infantil, ela ajuda as crianças e o próprio professor a orientarem-se, usufruindo dos ambientes de maneira mais acomodada em nome da segurança e do cuidado.

O desafio proposto no citado projeto interventivo foi de ter sensibilidade para compreender as crianças no que se refere à possibilidade de experienciar novos espaços, com a intencionalidade do professor e a consciência de que a possibilidade de interação

com o outro (tempos, espaços, objetos, pessoas) constitui-se em uma importante dimensão na construção da vida social, do ensino e da aprendizagem. Desta maneira, compartilhamos das palavras de Kramer sobre a criança:

Ela é alguém hoje, em sua casa, na rua, no trabalho, no clube, na pré-escola ou na escola, construindo-se a partir das relações que estabelece em cada uma dessas instâncias ou em todas elas (...) assim elas fazem e se fazem na cultura, pertencem a uma classe social e vão se fazendo nessa história, cidadãos de pouca idade que são muito mais do que exemplos de fase de uma escola de desenvolvimento (1992, p.70).

A provocação que norteou o Projeto de Intervenção que sustenta a construção deste artigo esteve em superar concepções restritas sobre o trabalho com bebês, especialmente naquilo que diz respeito aos tempos e espaços que compõem a rotina e, assim flexibilizando-a. Esse artigo, assim, constitui-se uma reflexão dessa experiência e está organizado em quatro partes, conforme segue: 1) problemáticas levantadas diante do tema escolhido; 2) teorização sobre as condições e possibilidades de flexibilizar a rotina; 3) intervenção pedagógica na rotina dos bebês; 4) considerações finais sobre o tema.

O desconforto gerado diante desta aparente “comodidade” no trabalho com bebês, instigou-nos a realizar um Projeto de Intervenção que desafiasse os tempos e espaços do trabalho com os mesmos, e proporcionasse momentos diferentes, que modificassem a rotina.

1. Problemáticas levantadas diante do tema escolhido

O cotidiano da educação infantil, especialmente do trabalho com os bebês, tem mostrado quanto pode ser limitado, do ponto de vista da organização do espaço, o trabalho pedagógico com os pequenos. As crianças nesta faixa etária são foco de atenção e cuidados especiais, no entanto, muitas vezes isso limita o trabalho do professor, o qual precisa ficar restrito ao espaço da sala de aula, reduzindo os espaços para desenvolvimento de algumas atividades. Muitas vezes, o trabalho do professor acaba se ancorando na rotina, logo, a situação de sala de aula com bebês facilmente se limita ao passo a passo de uma rotina de trabalho, pautada em ações de cuidados.

No cotidiano da instituição em que foi realizado o estudo são comuns os

momentos em que a escola limita a participação da turma do berçário que estão completando dois anos, em atividades coletivas. Esta situação está tão presente no planejamento da equipe diretiva e dos demais professores que, muitas vezes, o professor de berçário não participa do planejamento e da organização das atividades. Isso revela uma concepção restrita do trabalho pedagógico com bebês, talvez por se acreditar que criança pequena não vai interagir, apenas vai chorar ou incomodar.

Muitas vezes, não são pensadas atividades incluindo berçário. O exemplo disso tem se destacado no que foi planejado e proposto na semana da criança com atividades diferenciadas: a) segunda-feira: sorvete coletivo aconteceu no horário de sono do berçário, logo, a turma não participou, pois estavam dormindo; b) terça-feira: circuito nas salas, no maternal I: contação de histórias; na pré-escola: dança; no maternal II: pintura, pintura de rosto; no maternal integral: jogos; no berçário: não teve atividades na sala e o comunicado para a professora foi, “ah! Escolhe os teus maiores e pode circular nas salas” (Diário de Campo, Dias 10 e 11 de 2011).

A situação acima expressa claramente a exclusão da turma do berçário (e da professora desta turma) das atividades da escola. Situações como esta revelam o quanto torna-se difícil conseguir diversificar os tempos e espaços da turma de bebês, pois, além de serem pequenos e demandarem uma série de cuidados, o professor ainda enfrenta dificuldade de participar das atividades coletivas, como festas juninas, e na programação das demais atividades da escola. Assim, todo o esforço do professor de berçário é pormenorizado na própria gestão de atividades da escola, diferenciando os pequeninos das demais crianças, tirando-lhes o direito de aprendizagem e desenvolvimento nesses tempos e espaços diferenciados.

2. Teorização sobre as condições e possibilidades de flexibilizar a rotina

A rotina na educação infantil possui um encadeamento próximo às concepções que sustentam a instituição e a prática do professor. Quando o foco é a educação da criança pequena, muitas vezes, a proximidade entre o cuidar e o educar ajuda a limitar os momentos de trabalho pedagógico do professor, tudo acontece na medida em que o profissional restringe-se o passo a passo das necessidades físicas do bebê: hora do sono, hora do lanche, hora da troca, hora do sol, hora do brincar, hora da janta, e, além disso, muitas vezes toda esta organização se passa em restritos espaços. Como sabemos, existem práticas que privilegiam os cuidados físicos, tratando a criança como um ser passivo, e frágil. Com base nestes aspectos, assistimos a construção de rotinas rígidas,

nas quais o tempo entre uma ação de cuidado e outra é longo e tedioso para a criança.

Neste sentido, as concepções que sustentam a rotina assemelham-se aos princípios que sustentam a rigidez de alguns currículos. No entanto,

O currículo não é um conceito, mas uma construção cultural. Isto é, não se trata de um conceito abstrato que tenha algum tipo de existência fora e previamente à experiência humana. É antes, um modo de organizar uma série de práticas educativas (GRUNDY apud, Sacristán, p. 5).

Neste sentido, o modo de organizar as práticas educativas, como afirma Grundy, imbrica qual a construção cultural que trazemos. Desta maneira, como professores, organizamos currículos e rotinas a partir das construções culturais que temos. Flexibilizar uma determinada rotina é quebrar com aquilo que há muito tempo já está constituído, sendo assim, a flexibilização da rotina se apresenta como um desafio que altera até mesmo nossa forma de conceber a educação dos bebês.

No que se refere à organização pedagógica para a Educação Infantil, cita o documento RCNS (BRASIL, 1998, p. 39), “os termos proposta pedagógica, proposta educativa, no interior da literatura especializada sobre a faixa etária de zero a seis anos, são utilizados com significados similares e indicam o conjunto de princípios e ações que regem o cotidiano das instituições”. Neste contexto, o que não podemos deixar de considerar seja qual for a definição escolhida, é a intencionalidade da prática educativa esteja no desenvolvimento e a aprendizagem das crianças. Constituindo que toda a prática pedagógica passa pela personificação.

A organização dos tempos e espaços na educação infantil requer atenção por parte do professor e planejamento estratégico por parte da equipe diretiva, uma vez que as estruturas dos Centros de Educação Infantil muitas vezes não são adequadas para atender a demanda. O aumento expressivo do atendimento à criança pequena, especialmente entre zero a três anos requer espaço e condições adequadas. Sabemos que existem duas grandes demandas ligadas a esta expansão da educação infantil: uma diz respeito à qualidade do atendimento e outra à quantidade de crianças atendidas. Embora sejam indissociáveis, a primeira está diretamente ligada ao fazer pedagógico da escola e depende de formação adequada dos profissionais que nela trabalham. A segunda refere-se a existência ou não de estruturas físicas adequadas para o atendimento, cada vez mais abrangente, das crianças. Um trabalho pedagógico de qualidade depende também das condições de possibilidades estruturais que existem no ambiente da escola. Poderíamos

dizer que a flexibilização da rotina dos pequenos também dependeria disso. Os espaços precisam ser construídos para atender a demanda de criança sem esquecer que eles também são responsáveis por definir comportamentos dentro da instituição.

Repensar os tempos e espaços presentes na prática pedagógica será um movimento significativo, por parte do professor, na medida em que ele reconhece a infância como um ciclo de vida pleno de possibilidades que merecem ser potencializadas e desenvolvidas. Assim descreve Horn:

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos a uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica (2004, p.15).

Apoiado na teoria Vygotskyana, a autora acima citada reitera a importância de que o adulto construa espaços em que a criança possa exercitar sua capacidade de compreensão e produção de conhecimento. Ainda sobre este ponto ele afirma:

[...] a forma como organizamos o espaço interfere, de forma significativa, nas aprendizagens infantis. Isto é, quanto mais esse espaço for desafiador e promover atividades conjuntas, quanto mais permitir que as crianças se descentrem da figura do adulto, mais fortemente se construirá como parte integrante da ação pedagógica (HORN, 2004, p.20).

Partindo da compreensão de que cabe especialmente ao professor oferecer condições para que as interações das crianças se constituam na zona de desenvolvimento proximal, os momentos de intervenção foram pensados nesta lógica. Desta maneira, foi um desafio escolher tempos e espaços propícios para o desenvolvimento da criatividade, da ludicidade, da capacidade de interagir, de se desafiar. Foram escolhidos materiais e situações que pudessem desenvolver as diferentes linguagens das crianças, por meio de ações pedagógicas significativas, sem pormenorizar as capacidades das crianças pequenas.

Dar um passo além da rotina, no Projeto de Intervenção Pedagógica, aconteceu sem que abandonássemos aquilo que Oliveira (1992) denomina como “uma sequência básica de atividades”, tendo em vista que a rotina é segundo a autora:

(...) útil para orientar a criança a perceber a relação espaço tempo, podendo aos poucos prever o funcionamento dos horários na creche. Contudo o acontecer de coisas novas, inesperadas, é fundamental para as experiências infantis. As novidades podem ser planejadas, apoiando-se na estrutura orientadora da rotina. A criança age com isso num clima de maior segurança, estabilidade e consistência (OLIVEIRA, 1992, p.76).

Dessa forma, cabe ao professor ponderar entre aquilo que precisa ser predeterminado com a curiosidade e interesse das crianças. Como vimos até o momento a rotina não pode cair no extremo de ser maçante, tediosa em nome do rigor. Ou, em nome dos cuidados que precisamos ter com os bebês, por exemplo. Sabemos da importância de sua flexibilização para o desenvolvimento da criança e reconhecemos, também, o desafio que é para o professor oferecer situações diferenciadas para as crianças. Além de abertura na escola, pela parte diretiva, é importante que o professor tenha conhecimento suficiente para entender porque é importante flexibilizar e oportunizar aos pequenos, tempos e espaços diferenciados. Entender porque é importante superar a mera repetição de ações, dia a dia.

Mostrar que é comum que as práticas pedagógicas se tornem, com o passar do tempo, repetitivas, conforme Barbosa: “uma das características das rotinas pedagógicas é o fato de elas entenderem a ideia de repetição, de algo que resiste ao novo e que recua a ideia de transformar” (BARBOSA, 2000 apud, HORN, p.62). Sabemos que as rotinas, muitas vezes, são praticadas a partir de uma sequenciação de ações ou conjunto de métodos agregados que não comporta sair de sua ordem.

No que se refere à atuação do educador no processo de organização da rotina, Formosinho afirma que, criar uma rotina depende de:

(...) princípios de ação que não variam de um dia para o outro, em virtude de um estado de espírito, mas que se apóiam em princípios científicos. Estabelece-se, assim um fluxo de tempo diário que, embora seja flexível conforme a necessidade é estável, o que permite que a criança se aproprie dele, (...) [criando] (...) construções estruturais para que a criança seja independente, ativa, autônoma, facilitando, assim, a utilização cooperativa do poder pelo professor (FORMOSINHO apud NICOLAU, 1998, p. 158).

Sendo assim, a rotina caracteriza-se como uma organização metodológica e educacional que ressalta o pensamento crítico do professor sobre a vivência cotidiana da criança e reafirma a construção histórica e coletiva do conhecimento, que vem sempre em resposta a uma necessidade concreta dos homens.

O Referencial Curricular Nacional (1998) descreve que a rotina na Educação Infantil pode ser facilitadora, um ponto para consecução do processo pedagógico e desenvolvimento infantil:

Considera como um instrumento de dinamização da aprendizagem, facilitador das percepções infantis sobre o tempo e o espaço, uma rotina clara

e compreensível para as crianças é fator de segurança. A rotina pode orientar as ações das crianças, assim como dos professores, possibilitando a antecipação das situações que irão acontecer (BRASIL, RCN1998, p. 73).

Desta forma, compreendendo a rotina como um processo orientador da prática pedagógica, em espaço e tempo, em que ela deve consentir para o fortalecimento da independência das crianças, ela não deve ser vivenciada pela simples simultaneidade de ações.

Problematizar a rotina na educação infantil, especialmente com bebês, leva-nos a inquietarmos as concepções que dão sustentação à nossa prática pedagógica e a reconhecer que, no cotidiano, existem situações que vão além das repetições e que dependem da intencionalidade do professor para serem exploradas. Sobre este ponto, Bertoline critica o excesso de rotinização:

O excesso de rotinização impede a exploração, a descoberta, a formulação de hipóteses sobre o que esta para acontecer. Em outras palavras: trata-se de combinar rotina e variação, de oferecer a criança um ambiente, uma estrutura feita de tempo e espaço que lhe permitem a exploração, a inferência, à decifração do que acontecem, os experimentos mentais sobre quando sucede. (BERTOLINI, apud BARBOSA, 2006, p.45).

O desafio posto ao professor, nesta perspectiva, é de ter sensibilidade para compreender as crianças no que se refere à possibilidade de experienciar novos espaços, com intencionalidade e consciência de que a possibilidade de interação com o outro (tempos, espaços, objetos, pessoas) constitui-se uma importante dimensão na construção da vida social.

Conhecemos a relevância da brincadeira na educação infantil, é inegável sua rica presença em espaços educativos que prezam pela construção do conhecimento das crianças. Desta maneira, como afirma Fantin (2000), embora ele tenha características de espontaneidade, o brincar não surge de maneira espontânea, pois se trata de uma aprendizagem a partir das interações sociais. Logo, cabe ao professor ser mediador ou não destas interações. A brincadeira se estabelece num ambiente imaginário, podendo levantar hipóteses sobre o mundo real, utilizando utensílios de um repertório sociocultural, que está localizado numa comunidade, nos tempos e espaços interferindo nas rotinas.

Como componentes básicos da brincadeira vimos que o objeto substitutivo (onde uma coisa vale por outra) e os papéis se destacam como orientadores de tal atividade. E que estas questões estão intimamente relacionadas ao material e ao espaço proposto e também pode se articular com a questão

É reconhecida a importância de priorizarmos as brincadeiras como artefato de desenvolvimento na educação das crianças pequenas, assim como é necessário a estima dos espaços físicos na organização do planejamento escolar. Fantin (2000, p.105), argumenta “o espaço físico, sua estruturação configuram um fator cada vez mais importante para a qualidade daquilo que se propõe às crianças, possibilitando e determinando, uma interação e uma intervenção bem mais consciente”. As atividades propostas pelos professores devem refletir na qualidade e determinação das atividades, intercalando com as refeições, trocas, sono, que são rotinas necessárias para o bem estar das crianças.

3. Intervenção pedagógica na rotina dos bebês

A intervenção pedagógica aconteceu com vinte e uma crianças com seis meses a dois anos. Nesta fase, as crianças passam por mudanças constantes e visivelmente perceptíveis. Elas iniciaram o ano letivo engatinhando e, ao final, já conseguem caminhar. Começam a frequentar a escola utilizando fraldas e gradativamente, até os meses do final do ano, temos cinquenta por cento da turma controlando os esfíncteres. Além disso, ao final do ano, temos noventa por cento das crianças pronunciando algumas palavras, ou já formando pequenas frases (ex. quero água). A potencialidade de desenvolvimento das crianças, como sabemos, vai além daquelas acima pontuadas, por isso, a preocupação em oferecer às crianças condições para se desenvolverem nos mais variados aspectos.

Neste sentido, é que a organização das rotinas tornou-se motivo de reflexão e ação no fazer pedagógico. As intervenções com a turma de berçário tiveram por objetivo desafiar aquilo que “naturalmente” se apresentava como preestabelecido. Buscamos oportunizar as crianças um planejamento minimamente diversificado, orientado, com intencionalidade educativa e cuidadosa naquilo que se referia a ação e reação das crianças.

Com o intuito de organizar tempos e espaços diferenciados, com novos estímulos para os bebês, inicialmente ocorreu o planejamento de situações que extrapolassem a rotina pré-estabelecida. Os principais momentos foram: 1- passeio no SEST SENAT, que conduz Serviço Social do Transporte e Serviço Social de

Aprendizagem do Transporte; 2 - idas ao parque de areia; 3 - escrever com giz e correr na rampa de concreto; 4 - ir para a casinha de bonecas e para o parque interno. Esta diversificação nos tempos e espaços da rotina com os bebês influenciou, inclusive, nos momentos de “rotinas necessárias”, entendidas aqui como os momentos das trocas, das refeições e do sono, fazendo com que estes fossem mais estimulantes e significativos, contribuindo para o processo de desenvolvimento e aprendizagem das crianças.

Cada espaço proposto no cotidiano da escola tem uma intencionalidade criadora, é composto de planejamento e prevê ações pedagógicas. Para projetar o trabalho de intervenção com as crianças, em espaços e tempos diferenciados, foram organizadas atividades específicas determinadas para esse fim. Elas foram planejadas e pensadas para desafios maiores, para demonstrar que é possível esse movimento pedagógico com bebês.

As crianças demonstraram, nos momentos de intervenção, grandes interesses pelo novo, pelo que estava sendo proposto. A participação de todos comprovava isso, observou-se que a imaginação das crianças ultrapassa dificuldades, como de se locomover ou de falar. O importante estava em vivenciar momentos prazerosos na interação com os diferentes espaços, a relação entre os colegas e na relação que estabelecemos com as crianças quando as tratamos como parceiras competentes e autoras do próprio processo de desenvolvimento. As preocupações das intervenções vão ao encontro daquilo que Formosinho afirma:

(...) fazer com que o tempo seja um tempo de experiências e interações positivas. O desenvolvimento é lento, requer tempo, mas o tempo por si mesmo, pelo simples fato de passar no relógio, não produz desenvolvimento. A aprendizagem e o desenvolvimento são construídos, ou não, na riqueza da experiência que o tempo possibilita, ou não (FORMOSINHO apud NICOLAU, 1998, p.158-159).

Neste sentido, centramos nossa preocupação em proporcionar um avanço nas atividades rotineiras criando tempos e espaços possuidores de movimentos e de ritmos. Observamos, na ação interventiva, a intensidade com que as crianças vivenciavam “o diferente” agindo com energia e autonomia na exploração dos objetos, na exploração de movimentos corporais diferenciados, na expressão de sentimentos, vontades, solicitando ajuda, explicitando seus desejos por meio da linguagem, mediados pela situação de aprendizagem a eles oferecida. A seguir apresentaremos o detalhamento de algumas intervenções:

3.1 Embarcando no passeio para os bebês

O passeio foi organizado e pensado exclusivamente para os bebês, considerando a possibilidade de oferecer tempos e espaços diferenciados para eles. A gestão da escola recomendou que fosse a um lugar que não oferecesse perigo para as crianças e este poderia ser de escolha do professor. Por conta disso, conversando com a mãe de uma das crianças, que também é professora, ela indicou o SEST SENAT. Além disso, ela argumentou que ficara muito feliz com esta oportunidade, oferecendo o transporte e o local para essa tarde diferente.

No dia do passeio, ao entrarmos no ônibus a primeira manifestação foi de choro, depois as crianças acalmaram-se e, com o transporte já andando, a reação delas foi se modificando, encantadas com a situação o choro cessou, transformando-se em risos e falas aleatórias. Para animar a ida cantamos músicas conhecidas do cotidiano das crianças e os vinte minutos de trajeto passaram rapidamente. Esta atividade, embora ocorrida em um espaço diferenciado, teve planejamento de atividades dirigidas e livres, contando sempre com intencionalidade educativa. No espaço do parque, na parte interior, propomos dança com som mecânico de músicas infantis, além disso, as crianças puderam aproveitar a cama elástica e a piscina de bolinhas, exploramos ao máximo o espaço e o divertimento foi geral, mesmo dos menores.

No espaço externo, desse mesmo parque, havia quadra de areia, e espaço para correr.

Oferecemos bolas de diversos tamanhos para as crianças. Algumas jogaram, outras seguraram pra si e outros preferiram brincar na areia. As crianças não perceberam o tempo passar, não trocamos suas fraldas, deixamos todas brincando à vontade sem interromper, e não houve choro em algum momento. Isso nos surpreendeu, porque quando estamos em sala de aula, qualquer esbarrão é motivo de choro. As crianças demonstravam felicidade e curiosidade de experienciar aquele espaço desconhecido, foi prazeroso para todas as crianças (Diário de Campo, dia 18/09/11).

Planejamos para esta tarde o máximo de desafios e oportunidades de interação entre as crianças. Foi um momento intenso de superação e aprendizado visível para todos os envolvidos. As crianças ainda tiveram a oportunidade de vivenciar a seguinte situação:

O maior desafio desse dia foi banho coletivo em banheira (piscina), pois ela era enorme, o primeiro impacto foi medo, mas quando um entrou, outro se

propôs e assim sucessivamente e a situação transformou-se em risos. O lanche que foi com alimentos diversificados: pastéis e brigadeiros, sucos e refrigerantes, também foi aproveitado intensamente pelas crianças. Depois de tudo isso, as crianças ainda estavam com fôlego para mais atividades. Mas chegou a hora de voltar. No ônibus, só três crianças dormiram, ali deu para perceber o tamanho da empolgação, registramos com fotos que ficaram expostas no CEIM, e posteriormente foram adquiridas pelos pais. A multiplicidade e diversidade vividas pelas crianças, neste dia é o que nos comprova, enquanto professores, do quanto é importante que a rotina seja flexibilizada (Diário de Campo: 18/09/11).

A riqueza das interações oportunizadas às crianças é responsabilidade do professor que, conhecedor de seu papel mediador, sabe que: “... o desenvolvimento pleno do ser humano depende do aprendizado que realiza num determinado grupo cultural, a partir da interação com outros indivíduos de sua espécie” (REGO, p.72). Esta compreensão expressa nas palavras de Tereza Cristina Rego, em seu livro sobre a teoria de Vygotsky, nos revela a importância da intencionalidade educativa do professor, independentemente da faixa etária com que ele atua.

O passeio nos desafiou em improvisar trocas, banho, lanche no tatame e não na mesa. O cuidado tornou-se dobrado, pois fomos ao passeio com a autorização dos pais, mas a responsabilidade toda do professor. O desconhecido provoca curiosidade e vontade de experimentar, isso torna algumas situações palpáveis, ao alcance do educando. Assim, intervir e mediar acontecem incessantemente. A comodidade de ficar em sala traz mais segurança, menos trabalho e menos possibilidades e desafios para as crianças (Diário de Campo: 18/09/2011).

A proposição destes desafios é crescer como ser humano e como profissional, descobrindo e construindo junto com as crianças possibilidades de desenvolvimento infantil. Pensar em um plano de trabalho diferenciado também requer planejamento:

(...) as atividades tem que ser planejadas para haver uma direção estimuladora que deixe claro para o educador o que se quer propor para a criança, como conseguir e como avaliar o que de fato ocorreu. Planejar atividades fazer uma boa organização do trabalho na creche oferece, além disso, segurança também às crianças. Possibilita-lhes, desde pequenos, compreender a forma como as situações sociais que vivem são em geral organizadas (OLIVEIRA 1992, p.76).

O eixo do trabalho diário é o planejamento, no entanto, ele não pode nos limitar de vivenciar o diferente, pois, é nessa relação de interação social em espaços e tempos diferenciados que obtemos a dinamicidade no planejamento e o crescimento das crianças. Sobre este aspecto, cabe destacar que as crianças demonstraram grande interesse pela atividade proposta, pudemos observar entusiasmo e vontade de

experimental e se desafiar. Consideramos que esta atividade, do ponto de vista do desenvolvimento das crianças, foi uma grande oportunidade de explorar não apenas os diferentes espaços, mas também de explorar os próprios limites. As crianças, sozinhas ou no grupo sentiam-se instigadas e seguras para explorar aquilo que não era corriqueiro, mas que lhes rendia grande satisfação.

Vygotsky (1989, p.79) “considera que, o desenvolvimento ocorre ao longo da vida, sendo um processo em que as funções psicológicas superiores são construídas ao longo dela”. Sendo assim, a criança usa suas interações sociais como formas privilegiadas de acesso às informações, aprende a regra do jogo através dos outros e não como resultados de um engajamento individual na solução de problemas. O ensino da aprendizagem, para Vygotsky, não pode ser identificada como desenvolvimento, mas sua realização eficaz resulta no intelectual da criança, ou seja, o bom ensino é aquele que se adianta ao processo de desenvolvimento.

3.2 Explorando a criatividade no espaço da creche

Alguns espaços da escola de educação infantil, muitas vezes, são restritos às crianças maiores. O discurso que costuma prevalecer é o do perigo e excesso de cuidado que estes ambientes apresentam e demandam. No entanto, a restrição dos espaços acaba diminuindo as possibilidades de interação das crianças do berçário que, muitas vezes, acabam ficando sempre em sala.

Neste sentido, o desafio proposto nas interações que seguem relatadas foi de explorar os espaços da instituição como forma de dar um passo além da rotina já estabelecida, justamente no sentido de ampliar as possibilidades de interação no interior da instituição, utilizando os mais diversos espaços.

a) Atividade na rampa de concreto

Ao desenvolver uma atividade na rampa de concreto, do CEIM o desafio foi experienciar este espaço de uma maneira diferente, com giz. A ideia de explorar este material surgiu na observação atenta das crianças quando escrevemos o horário da medicação de uma criança, com giz, em um quadro verde na sala de aula. Percebendo o interesse e a curiosidade das crianças, após contar uma história e conversar sobre ela e sobre os desenhos, a turma foi levada para a rampa de concreto da escola. Observamos

novamente o livro da história, apontamos que nele temos desenhos e isso serviu de iniciativa para as crianças desenharem no chão.

O interesse das crianças foi unânime, ao transcorrer a atividade elas não comeram o giz. A situação foi diferente; ao ver que deixavam marcas no chão os sorrisos surgiam no rosto chamando atenção para ser visto, também registramos com fotos que se encontram nos arquivos do CEIM. Com esta experiência pudemos observar que proporcionar uma mudança na rotina dos bebês pode ser simples. Para chamar a atenção da turma conversei em tom mais baixo (de suspense) a história e os rabiscos que surgiram. Esta situação foi muito além do esperado, foi visível a descoberta, o aprendizado e o desenvolvimento das crianças. Embora estivéssemos preparadas para enfrentar situações como: as crianças correndo na rampa, pulando, brincando, distanciando-se do foco e fazendo atividades como outras vezes proporcionamos. No entanto, elas permaneceram escrevendo sem querer largar o giz, quando levantavam era para escrever nas paredes, já que elas são azuis e com o giz branco aparece muito mais! Estas situações são produções que nos convencem e nos animam a articular e diversificar cada vez mais no planejamento com os pequeninhos (Diário de campo, 05/10/2011).

Como sabemos, a direção do trabalho diário é o planejamento, no entanto, ele não pode nos limitar de vivenciar o diferente, pois, é nessa relação de interação social em espaços e tempos diferenciados que podemos oportunizar situações de aprendizagem às crianças, além de construirmos elementos que podem dar dinamicidade ao planejamento.

Neste contexto mediador não poderíamos deixar de citar as contribuições Vygotskianas que fundamentam as mudanças na maneira de pensar e conceber a ação pedagógica. A organização do espaço e do tempo pressupõe que as crianças tenham acesso aos brinquedos e a possibilidades de escolha para vivenciarem os momentos de situações livres e mediadas. O educador, como mediador entre a criança e o mundo sociocultural, precisa organizar a sua ação, tendo como referência as finalidades da educação infantil, os conhecimentos a serem socializados e o processo de desenvolvimento das crianças.

A mediação que ocorre nas ações pedagógicas transforma o conhecimento das crianças, o sujeito aprende a organizar seu comportamento pelas relações interativas, pois as características não nascem com o sujeito, elas vão se desenvolvendo em contato com o meio, e com quem interage nesse meio. Conforme Fantin:

(...) mediação significativa do brincar alternando situações e propostas de atividades livres com atividades estruturadas e dirigidas, em que o professor possa ser um elemento integrante da brincadeira – como organizador, observador, como personagem que explicita, questiona e enriquece a trama,

enfim como um mediador e organizador da situação lúdica (e não só) entre as crianças, os objetos, o conhecimento e a cultura (FANTIN, 2000, p. 121).

Neste contexto, cabe ao professor maior responsabilidade no processo interventivo, pois são momentos mediados que muitas vezes não estavam no planejamento, além do que, também dependem de variáveis externas: tem sol, podemos ir para a pracinha... Choveu, podemos colocar a mão na goteira da janela... Tem apresentação musical da turma da pré-escola, vamos assistir... Tem contação de histórias com a participação dos pais e da comunidade, vamos participar... Temos a semana da criança com momentos diferentes: tem sorvete, tem piscina de bolinhas, momentos livres de faz-de-conta, os bebês também podem... Parque de areia, com colheres e potes para brincar, imaginar... Tem jogos de montar para testar habilidades e para aumentar a interação, brincadeiras de roda... Possibilidades de participar, brincar, socializar, integrar-se no coletivo são fundamentais para o desenvolvimento das crianças.

b) Explorando o parque da escola

A intervenção pedagógica também oportunizou as crianças a exploração de espaços pouco frequentados pelos bebês. Dentro do próprio Centro de Educação Infantil, alguns espaços são desconsiderados e estes também foram um desafio para a prática interventiva. Com cuidado, muita cautela e atenção redobrada, visitamos o parque da escola e não nos detemos apenas aos balanços.

No parque externo da instituição de educação infantil encontram-se balanços adequados para bebês (com cinto), uma casinha, um escorrega um pouco mais alto e também um gira - gira. Lá temos um quadrado de areia que também dificulta o acesso dos bebês, pois é cercado com tijolos e concreto.

Os desafios nestas situações são inúmeros, no entanto, o principal deles está em conseguir flexibilizar a rotina e oportunizar as crianças a vivência de tempos e espaços diferenciados. Isso implica em, muitas vezes, ter que convencer a equipe gestora da escola sobre as possibilidades de exploração.

Os pais aceitaram bem a diversidade de situações que oportunizamos para as crianças, tanto que algumas vezes surgem comentários como: “Profe, o Alberto comenta o que ele fez na escola, estou impressionada com a evolução dele. Profe, como a Vale está falando tudo! Quando ela iniciou, não falava nada. Por isso que eles estão

dormindo bem, brincam bastante” (Diário de Campo, dia (20/11/11), dentre outros.

Neste contexto, de exploração e descoberta de diferentes espaços, são válidas as palavras de Horn:

O espaço não deverá ser somente um local útil e seguro, mas também deverá ser agradável e acolhedor, revelador das atividades que nele as crianças protagonizam. Assim as paredes, a disposição das salas de aula, dos corredores e das aberturas e de todo o resto expressam uma concepção de educação em que o desenvolvimento da autonomia e o acolhimento às crianças andam juntos (2004, p.47).

Os espaços devem ser arejados prazerosos, com diferentes objetos e cheios de possibilidades de interação para as crianças. No trabalho com bebês, diversificar estes espaços é desafiar e enriquecer a rotina.

4. Considerações finais

A intervenção pedagógica que deu sustentação a escrita deste texto permitiu a aproximação, entre teoria e prática e instigou a reflexão constante sobre as condições de possibilidade que estão presentes nos espaços/creches. Como pudemos acompanhar ao longo da escrita. Existe um grande desafio quando tratamos da flexibilização das rotinas, especialmente com bebês.

Como vimos neste texto, às crianças pequenas não apenas gostam, mas também necessitam de tempos e espaços diferenciados. Para tanto, é fundamental a compreensão da importância de se construir rotinas flexíveis que permitam às crianças o movimento em diferentes espaços, incentivando a exploração das mais diversas dimensões, com estímulos para esconder-se, olhar-se, engatinhar, andar, saltar, pular, experimentar, mexer, descansar, etc. Precisa ficar sozinha ou com as outras crianças, para pensar, desenhar, construir, pintar, subir, descer, brincar, gritar, calar, comer, descansar e dormir.

Faz-se necessário pontuar aqui a fundamental importância do papel do professor, neste processo de intervenção na rotina dos bebês. Esta atividade demanda persistência, conversa constante com a gestão e vontade de se desafiar. Sair da rotina fixa de cuidados com os bebês e explorar diferentes espaços com estas crianças aumenta não só a potencialidade da interação destas crianças, mas também a responsabilidade e vontade de desafiar-se no processo. A atitude mediadora, nestes casos, extrapola a sala de aula, e vai pra espaços incomuns, vivencia tempos diferentes e experiências inusitadas.

A intencionalidade educativa, bem como a rotina, não podem deixar de existir na prática pedagógica. Como afirma Barbosa, as rotinas na educação infantil “são dispositivos espaços-temporais que por meio de sua regularidade, auxiliam as crianças na construção de referenciais ligados ao tempo e ao espaço” (2000, p. 224). Desta maneira, cabe ao professor, encontrar possibilidades de oferecer às crianças, independentemente da faixa etária, situações significativas, propícias para o desenvolvimento dos pequenos, momentos capazes de desafiar todos os envolvidos a dar um passo além do previsto.

Referências

BRASIL. Ministério da Educação e da Cultura, Conselho Nacional de Educação, Câmara de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica**. Resolução n. 4, de 13 de junho de 2010.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial Curricular para a Educação Infantil** / Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998.

BARBOSA. Maria Carmen Silveira. **Por Amor e Por Força. Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

KRAMER, Sônia. **A política do pré-escolar no Brasil: a arte do disfarce**. Rio de Janeiro: Achiamé, 1992.

FANTIN, Mônica. **No Mundo da Brincadeira, Jogo, Brinquedo e Cultura na Educação Infantil**. Florianópolis: Cidade Futura, 2000.

HORN, Maria da Graça Sousa. **Sabores, Cores, Sons, Aromas: A Organização dos Espaços na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2004.

NICOLAU, M.L.M. & DIAS, M, C, M. (Orgs) **Oficina de Sonho e Realidade na Formação do Educador da Infância**. Campinas, SP. Pequipuris, 2003.

OLIVEIRA, ZILMA DE MORAIS et al. **Creches Crianças Faz de Conta & CIA**. Petrópolis: Vozes, 1992.

OSTETTO, Luciana L. E. (org). **Encantos e Encantamentos na Educação Infantil**. Campinas: Papirus, 2000.

REGO, Teresa Cristina, **Vygotsky: uma Perspectiva Histórico-cultural da Educação**. Petrópolis: Vozes, 1995.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O Currículo Uma Reflexão Sobre a Prática**. São Paulo: Artmed, 2000.

SCHIEFLER, Ângela R.K. & SILVANA, Samanta F. **Entre Fadas, Jacarés e Pintores: A História da construção de um grupo**. Campinas: Pequipuris, 2000.

VYGOTSKY, Lev Semionovich. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

_____. **O desenvolvimento psicológico na infância**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

WIGGERS, Verena. **A Educação Infantil no Projeto - Educacional - Pedagógico Municipal**. Florianópolis: São Cristóvão, 2000.