

PRÁTICAS NA EDUCAÇÃO INFANTIL: REFLEXÕES SOBRE INTERAÇÕES NUMA CRECHE MUNICIPAL DO RIO DE JANEIRO

*Adriana do Carmo Corrêa Gonçalves**
*Eloisa Cristina Santos Mendes***

RESUMO

Na condição de professoras reflexivas, em diferentes momentos, associamos teoria e prática para ação e reflexão no âmbito da Educação Infantil. Destarte, o trabalho cujo título é “Práticas na Educação Infantil: reflexões sobre interações numa creche municipal do Rio de Janeiro” tratou de elucidar questões sobre docência na Educação Infantil com base na experiência com a pedagogia de projetos. Para desenvolver este trabalho, utilizamos o caderno de planejamento da turma 31 como principal fonte de coleta e análise dos dados. O presente texto teve por finalidade analisar as contribuições da pedagogia de projetos nas ações de cuidado e educação empreendidas na turma 31 da Creche Municipal Rachel Leite Dias no ano de 2013. Para atender ao objetivo, seguimos as orientações da pesquisa na abordagem qualitativa, adotando como método a análise documental, na medida em que fundamentamos nossas análises nos registros realizados no caderno da turma nos meses de fevereiro, março e abril, período dedicado ao primeiro eixo do projeto. A organização de alguns dos nossos registros no caderno teve como inspiração o trabalho de Freire (1983), que, na década de 1970, registrou em diário suas experiências docentes com crianças de quatro anos numa escola paulista. Certamente nossos registros não seguiram as minúcias do trabalho realizado por Madalena Freire, todavia serviram de base para as reflexões deste estudo. Além dessa autora, consideramos também as discussões de Gómez (2012) sobre os escritos no caderno e a proposição de Mignot e Cunha (2006), escrita ordinária, categoria em que classificamos nossos registros no caderno da turma 31. Na constituição da discussão teórica, aprofundamos o texto recorrendo às proposições de Freire (1996) e Pimenta e Lima (2004), que versam sobre professor reflexivo, pes-

* Doutora e mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Professora Adjunta do Departamento de Formação de Professores da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), tendo por área de concentração a alfabetização e as práticas pedagógicas e as políticas na educação infantil. Professora de Educação Infantil no município do Rio de Janeiro. ORCID: 0000-0003-1106-1055. Correio eletrônico: dendrikagoncalves@gmail.com

** Graduada em Pedagogia pela Universidade Estácio de Sá (Unesa). Atua como Agente de Educação Infantil (AEI) no município do Rio de Janeiro (RJ). Possui cursos de extensão e capacitação na área da Educação Infantil. ORCID: 0000-0002-4123-9486. Correio eletrônico: eloisacristina1963@gmail.com

quisa e docência. Para compor as questões sobre Educação Infantil, trouxemos para o debate Oliveira (2008), Kramer (2005) e Corsino (2012). Consideramos o estudo relevante por duas questões: por enfatizar a articulação entre cuidado e educação na creche e por traduzir o trabalho pedagógico, com inspiração na pedagogia de projetos, rompendo com o trabalho exclusivo com datas comemorativas, tão comum nessa etapa da Educação Básica. No que tange às potencialidades das ações empreendidas, concluímos que o projeto pedagógico anual sobre samba favoreceu o diálogo interdisciplinar durante as atividades e colocou as crianças da turma como protagonistas do processo.

Palavras-chave: Educação infantil. Prática pedagógica. Cuidar e educar. Pedagogia de projeto.

PRACTICES IN CHILD EDUCATION: REFLECTIONS ON INTERACTIONS
IN A MUNICIPAL NURSERY OF RIO DE JANEIRO

ABSTRACT

At different times, as reflective teachers, we associate theory and practice for action and reflection in the field of Early Childhood Education. Thus, this article sought to elucidate questions about teaching in Early Childhood Education based on experience with pedagogy of projects. To develop this work, we used the planning notebook of class 31 as the main source of data collection and analysis. The present text had the purpose of analyzing the contributions of the pedagogy of projects in the care and education actions carried out in class 31 of Rachel Leite Dias Municipal Nursery in 2013. To achieve this goal, we follow the guidelines of the research in the qualitative approach, adopting documental analysis as a method. We made such a choice because we based our analysis on the records in the classbook in the months of February, March and April, the period dedicated to the first axis of the project. The organization of some of our records in the notebook was inspired by the work of Freire (1983). In the 1970s, she recorded her teaching experiences with children of four years in a school in São Paulo. Of course, our records did not follow the details of the work performed by Madalena Freire, but they served as a basis for the reflections of this study. Besides this author, we also consider the reflections of Gómez (2012) on the writings in the notebook and the proposition of Mignot and Cunha (2006), ordinary writing, category in which we classify our records in the notebook of class 31. In the theoretical discussion, we elaborate the text referring to the propositions of Freire (1996) and Pimenta and Lima (2004), which deal with the reflective teacher, research and teaching. To compose the questions about Early Childhood Education, we analyze the ideas of Oliveira (2008), Kramer (2005) and Corsino (2012). We consider this study relevant for two reasons: to emphasize the articulation between care and education in the nursery and to translate pedagogical work, with inspiration in the pedagogy of projects, breaking with the exclusive work with commemorative dates, very common in this stage of Basic Education. Concerning the potential of the actions undertaken, we concluded that the annual

pedagogical project on samba favored interdisciplinary dialogue during the activities and put the children of the group as protagonists of the process.

Keywords: *Child education. Pedagogical practice. Caring and educating. Pedagogy of projects.*

PRÁCTICAS EN LA EDUCACIÓN INFANTIL: REFLEXIONES SOBRE INTERACCIONES EN UNA GUARDERÍA MUNICIPAL DE RIO DE JANEIRO

RESUMEN

En diferentes momentos, en la condición de profesoras reflexivas, asociamos teoría y práctica para acción y reflexión en el ámbito de la Educación Infantil. De ese modo, este artículo trató de elucidar cuestiones sobre docencia en la Educación Infantil con base en la experiencia con la pedagogía de proyectos. Para desarrollar este trabajo, utilizamos el cuaderno de planificación de la clase 31 como principal fuente de recolección y análisis de los datos. El presente texto tuvo por finalidad analizar las contribuciones de la pedagogía de proyectos en las acciones de cuidado y educación realizadas en la clase 31 de la Guardería Municipal Rachel Leite Dias en 2013. Para alcanzar ese objetivo, seguimos las orientaciones de la investigación en el abordaje cualitativo, adoptando como método el análisis documental. Se hizo tal elección, porque fundamentamos nuestros análisis en los registros realizados en el cuaderno de la clase en los meses de febrero, marzo y abril, período dedicado al primer eje del proyecto. La organización de algunos de nuestros registros en el cuaderno tuvo como inspiración el trabajo de Freire (1983). Esta, en la década de 1970, registró, en diario, sus experiencias docentes con niños de cuatro años en una escuela paulista. Ciertamente, nuestros registros no siguieron las minucias del trabajo realizado por Madalena Freire, pero sirvieron de base para las reflexiones de este estudio. Además de esa autora, consideramos también las reflexiones de Gómez (2012) sobre los escritos en el cuaderno y la proposición de Mignot y Cunha (2006), escrita ordinaria, categoría en la que clasificamos nuestros registros en el cuaderno de la clase 31. En la discusión teórica, profundizamos el texto refiriéndonos a las proposiciones de Freire (1996) y Pimenta y Lima (2004), que tratan del profesor reflexivo, de la investigación y de la docencia. Para componer los cuestionamientos sobre Educación Infantil, reflexionamos sobre los estudios de Oliveira (2008), Kramer (2005) y Corsino (2012). Consideramos este estudio relevante por dos cuestiones: por enfatizar la articulación entre cuidado y educación en la guardería y por traducir el trabajo pedagógico, con inspiración en la pedagogía de proyectos, rompiendo con el trabajo exclusivo con fechas conmemorativas, muy común en esta etapa de la Educación Básica. En lo que se refiere a las potencialidades de las acciones emprendidas, concluimos que el proyecto pedagógico anual sobre samba favoreció el diálogo interdisciplinario durante las actividades y puso a los niños de la clase como protagonistas del proceso.

Palabras clave: *Educación infantil. Práctica pedagógica. Cuidar y educar. Pedagogía de proyectos.*

1 INTRODUÇÃO

Aprofundamos neste artigo, tanto teórica como analiticamente, a dimensão “professor-reflexivo” proposta por Freire (1996) e Pimenta e Lima (2004). Esses autores revelam que o professor, ao analisar criticamente suas ações, também é pesquisador. Para substanciar a pesquisa, adotamos como instrumento os registros escolares, com destaque para o caderno da turma. A esse propósito, Gómez (2012, p. 66) menciona que o caderno assume diferentes vias, “[...] uma terceira via se interessa pelos cadernos enquanto testemunhos da cultura escolar e dos agentes que nela intervêm, isto é, o devir cotidiano da escola.”

O exercício da atividade docente, quando atravessado pelos instrumentos do planejamento, da observação, do registro e da avaliação, favorece análises, reflexões e pesquisas. De acordo com Freire (1996, p. 15),

Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino. Esses que-fazer-se encontram um no corpo do outro. Enquanto ensino, continuo buscando, reprocurando. Ensino porque busco, porque indaguei, porque indago e me indago. Pesquiso para constatar, constatando, intervenho, intervindo, educo e me educo. Pesquiso para conhecer e o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade.

Além das contribuições de Freire (1996), para elaborar este relato de experiência, ancoramo-nos nas contribuições de Gómez (2012), que versam sobre a escrita docente, inclusive nos cadernos¹. Este texto é tecido com base na análise de nossa prática na Educação Infantil. Estudamos nosso cotidiano como se fosse um texto, tal como propõe Freire (1996), lendo e relendo as entrelinhas do caderno da turma. Tivemos também como inspiração os relatórios de Madalena Freire (1983) descritos no livro *Paixão de conhecer o mundo*.

Todavia, nossos registros no caderno não se caracterizam como um diário/relatório, seguindo os moldes de Freire (1983). O caderno da turma foi uma estratégia adotada pela gestão da instituição para promover comunicações internas entre os profissionais. No caso específico do caderno de planejamento da turma 31, aproveitamos para escrever nossas impressões sobre as atividades desenvolvidas, o envolvimento das crianças com a proposta, os resultados, as dificuldades e outras informações. Foi relendo nossas observações que tivemos a ideia de elaborar este relato de experiência.

O objetivo deste texto foi analisar as potencialidades da pedagogia de projeto no desenvolvimento e na aprendizagem de crianças de 3 a 4 anos. Para tanto, resgatamos do caderno da turma 31 as anotações do ano de 2013 e elucubramos sobre nossas interações com as crianças e com os demais adultos da instituição. Considerando que a prática docente na Educação Infantil é fortemente “assombrada” pelo trabalho alicerçado em datas comemorativas², tentativas que buscam romper com essa prática precisam ser explicitadas.

¹ Este texto foi elaborado a partir da prática pedagógica desenvolvida pela autora e pela coautora, que tinham, na creche em tela, os cargos de professora de Educação Infantil e agente de Educação Infantil, respectivamente. Ancoramos nossas tessituras nas proposições que consideram a dimensão reflexiva da ação pedagógica.

² Na Educação Infantil, as datas comemorativas são o carro-chefe das propostas pedagógicas; dependendo do modo como tal perspectiva é assumida pela instituição, as crianças ficam reféns de celebrações estáticas e nada contextualizadas, comemorando

A nosso ver, o registro docente, para além de atender a uma exigência burocrática, quando utilizado como instrumento de reflexão, possibilita diálogos constantes e ressignifica o trabalho docente. Neste caso específico, serviu como fonte para análises. Nossas reflexões têm, como ponto de partida, o registro das atividades no ano de 2013 com a turma E.I. 31 numa creche da cidade do Rio de Janeiro, cujo projeto pedagógico anual teve como tema o samba.

1.1 Metodologia

O percurso se fundamentou na abordagem qualitativa, que considera o pesquisador como um dos sujeitos em inter-relação com o estudo, auxiliando na coleta, produção e análise dos dados. A pesquisa qualitativa é um grande desafio para o pesquisador, pois se encontra entrelaçada na dimensão subjetiva, tendo o pesquisador a capacidade de intervir na produção dos dados. A esse propósito, Ana Canen e Alberto Canen (2005, p. 299) afirmam que

A compreensão do pesquisador como não neutro, como portador de identidade cultural, étnica, racial, religiosa, de gênero e outros fatores tem sido por nós enfatizada, reforçando o que Denzin e Lincoln (2000) defendem como a visualização do pesquisador como sujeito multicultural, que é influenciado por sua história de vida, seus pertencimentos identitários e pelas relações estabelecidas em seu campo de atuação e pesquisa.

É nessa compreensão do pesquisador como não neutro que colocamos em evidência nossos escritos no caderno da turma. Seguindo as diretrizes da análise documental, analisamos a escrita docente produzida na Creche Rachel Leite Dias no ano de 2013 tendo por referência o caderno da turma 31 e o projeto pedagógico anual.

Como fonte de registro e trocas pedagógicas, a direção da creche adota o uso de cadernos. No início do ano, entrega, junto com o *kit* pedagógico, um caderno para cada turma; nele podem ser feitos registros diversos, sendo prioritária a troca de informações entre os turnos. No caso da turma 31, usamo-lo para discussões, reflexões sobre o desenvolvimento das crianças, dados para o relatório de avaliação, sugestões sobre os temas a serem explorados, registros das falas infantis, manifestação de discordâncias sobre as orientações da gestão e conquistas relacionadas à prática pedagógica. Como o caderno foi uma estratégia da gestão, nós o consideramos um documento institucional.

Para compor as reflexões deste relato de experiência, incorporamos os registros encontrados no caderno da turma 31. Trata-se de uma escrita informal, de acesso específico para os educadores da turma; é o lugar onde arquivamos nossa memória. Como bem ressaltam Mignot e Cunha (2006, p. 53), “[...] além das escritas ordinárias produzidas na escola, por dever de ofício, os/as professores/as produzem outros documentos que guardam relações com a docência.” Neste caso, o caderno da turma é um desses documentos.

e celebrando datas sem qualquer sentido para a realidade do grupo.

1.2 Do registro ordinário para a produção textual

Consideramos como registro ordinário as anotações não oficiais ou burocráticas desenvolvidas na escola. Caracteriza-se pelos registros informais que tratam do cotidiano escolar, constituindo função exclusiva dos profissionais da instituição. No que tange a esse registro, muitos podem ser os instrumentos: bilhetes, agenda, planos de aula, avaliações e cadernos.

Assumimos o caderno da turma como interface do trabalho docente, na medida em que constituímos este texto pela análise dos registros referentes ao ano de 2013. Ao ter o caderno como fonte de análise, foi possível notar que os registros se caracterizam por momentos descritivos e analíticos.

Em 2013, no maternal II da Creche Municipal Rachel Leite Dias, a docência foi compartilhada, ou seja, as crianças da turma 31 tiveram quatro educadoras; eram duas professoras e duas agentes de educação infantil (AEI), distribuídas em turnos distintos. Para compor este artigo, ressaltamos os registros organizados no caderno da turma referentes às experiências ocorridas no horário vespertino e produzidos pela autora e pela coautora.

O primeiro concurso para professores de Educação Infantil realizado pela Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro ocorreu em 2010. Em 2011, as creches receberam seus professores. Antes, elas funcionavam com um professor articulador (PA), tendo este a responsabilidade de planejar e orientar, e, com os auxiliares de creches - os quais executavam as propostas elaboradas pelo PA -, atendia diretamente às crianças em suas necessidades e especificidades.

Logo, em 2011, percebemos que, embora a instituição assumisse um discurso democrático, a tradução da gestão democrático-participativa não era uma constante - por exemplo, a comunidade escolar não participava dos processos de elaboração da proposta pedagógica, apenas da execução, sob orientação do PA. Geralmente a direção escolhia o tema do projeto anual e passava para a equipe as diretrizes de sua execução.

Diferentemente dos anos anteriores, em 2013 a discussão sobre o projeto foi flexibilizada, assumindo contornos mais democráticos. A comunidade interna teve oportunidade de opinar sobre as diretrizes e contribuir para a elaboração da proposta pedagógica. Portanto, o projeto anual de 2013, cujo tema foi samba, é um marco no processo de construção coletiva da Creche Municipal Rachel Leite Dias. Nosso interesse por esses registros segue duas motivações: a) avaliar a transição, tanto da prática pedagógica como da iniciação da gestão nos caminhos da participação na instituição; e b) evidenciar essa construção no *locus* da creche, instituição carregada de tantos estigmas em função de sua trajetória em nossa sociedade.

As iniciativas propostas foram acompanhadas por meio da observação diária e do registro no caderno de planejamento da turma. Acompanhamos as interações criança-adulto e criança-criança por meio das atividades individuais e coletivas; por exemplo, confecção de cartazes, roda de conversa, contação de histórias, brincadeiras livres e direcionadas, dentre outras. Deste modo, promovemos o relacionamento e a participação das crianças em diversas formas de manifestações artísticas, como pontuam as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (BRASIL, 2009).

2 LEGISLAÇÃO E EDUCAÇÃO INFANTIL – A CRECHE NUM NOVO CONTEXTO LEGAL

Se outrora o trabalho nas creches se vinculava às práticas assistencialistas, após a promulgação da Constituição Federal de 1988, pelo menos no campo legal, as diretrizes para esse atendimento se modificaram. A referida Constituição incorporou as demandas de diferentes movimentos e as lutas pelos direitos das crianças; como resultado, reconheceu a criança pequena como sujeito de direitos.

É dever da família, da sociedade e do Estado assegurar à criança, ao adolescente e ao jovem, com absoluta prioridade, *o direito à vida, à saúde, à alimentação, à educação*, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária, além de colocá-los a salvo de toda forma de negligência, discriminação, exploração, violência, crueldade e opressão. (BRASIL, 1988, p. 46, grifo nosso).

Com a finalidade de nomear formas concretas que assegurem o direito educacional, outros dispositivos legais se ocuparam desse compromisso, oferecendo condições legais para o assentamento de uma concepção que entenda a criança como cidadã; portanto, sujeito de direitos – por exemplo, a Lei n.º 8.069/1990 (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA), a Lei n.º 9.394/1996 (Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDBEN), a Lei de Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, de 2009, dentre outras.

Na LDB n.º 4.024/1961, os artigos 23 e 24 mencionavam uma educação pré-primária para crianças antes dos sete anos (OLIVEIRA, 2008). No entanto, tal proposta educacional reconhecia que essa educação seria ministrada em maternais e jardins de infância. O Estado, porém, não se comprometeu com esse atendimento, deixando a critério dos donos de fábricas e da burguesia atender a essas demandas.

A atual LDBEN registra conquistas significativas no que concerne à educação da criança pequena e reconhece a Educação Infantil como primeira etapa da Educação Básica, como dispõe seu artigo 21 ao versar sobre a educação escolar. Dessa lei, destacamos os artigos 29, 30 e 31, que tratam especificamente da Educação Infantil.

Art. 29. A Educação Infantil, primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (BRASIL, 1996, p. 17).

A LDB desfaz essa separação no atendimento, organizando tais instituições a partir da faixa etária, ficando as creches para crianças de até 3 anos e as pré-escolas para as de 4 a 5 anos, tal como explicita o artigo 30.

Coadunam-se com as ideias de Educação Infantil como direito da criança as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil, de 1999. Esse documento sobre a organização das práticas no cotidiano de creches e pré-escolas trata do currículo, da proposta político-pedagógica, reconhece como metodologia da

Educação Infantil as interações e brincadeiras e explicita os princípios que norteiam o trabalho de cuidar e educar; são eles: ético, estético e político. Segundo Oliveira (2008, p. 2),

O Parecer CNE/CEB nº 20/09 e a Resolução CNE/CEB nº 05/09, que definem as DCNEI, fazem, em primeiro lugar, uma clara explicitação da identidade da Educação Infantil, condição indispensável para o estabelecimento de normativas em relação ao currículo e a outros aspectos envolvidos em uma proposta pedagógica. Eles apresentam a estrutura legal e institucional da Educação Infantil - número mínimo de horas de funcionamento, sempre diurno, formação em magistério de todos os profissionais que cuidam e educam as crianças, oferta de vagas próximo à residência das crianças, acompanhamento do trabalho pelo órgão de supervisão do sistema, idade de corte para efetivação da matrícula, número mínimo de horas diárias do atendimento - e colocam alguns pontos para sua articulação com o Ensino Fundamental.

Atualmente, ainda que a educação da criança pequena esteja cercada de contradições e nuances, no plano legal seu reconhecimento atende a pressupostos que se pautam na perspectiva do direito, reforçando as condições legais para a criança cidadã. Entretanto, numa sociedade marcada por desigualdades e diferenças, a tradução legal de direitos sociais na prática carrega contrassensos, como revelaram algumas anotações encontradas no caderno da turma 31. Estas ora versavam sobre atitudes emanadas da direção, ora acerca do posicionamento de alguns colegas, que insistiam em dicotomizar as funções no interior da sala, atribuindo cuidados com alimentação e higiene como uma tarefa exclusiva dos agentes de educação infantil (AEI).

A exclusividade dos cuidados na Educação Infantil é uma interface injusta tanto para as crianças como para os profissionais que nela atuam. Enquanto as crianças ficam cerceadas de um direito amplo à educação, os profissionais têm suas capacidades e formações minimizadas.

Na turma 31, o caderno de registro diário revelou que cuidar e educar é uma constante; é possível identificar as interlocuções e reflexões tanto da agente de educação infantil como da professora. Encontramos no caderno vários trechos que foram escritos pela agente, assim como observações e sugestões sobre a prática pedagógica.

Alguns registros no caderno evidenciam que o trabalho segue a perspectiva de cuidar e educar, sem dicotomizações. Corroborando as observações acima, encontramos no caderno o seguinte registro:

No mês de março, estaremos nas comemorações do mês da mulher, o que você acha de produzimos Camilly para representar uma mulher do samba? Pensei na tia Ciata, tenho parte do material para esse trabalho, vou usar a fantasia com que eu desfilei na Imperatriz. (A1³, caderno da turma 31, fevereiro de 2013).

⁵ Seguimos mantendo o anonimato; para isso, elaboramos algumas classificações para elucidar os responsáveis pelos registros. Chamamos A1 à agente de educação infantil; P1 à professora; e C1, C2, C3, e assim sucessivamente, aos registros das falas das crianças.

No que tange à docência, ressaltamos a colaboração que une os profissionais que atuam em sala na Educação Infantil. O trecho acima revela que caminhamos pela indissociabilidade entre cuidar e educar; a atividade foi pensada pela agente tendo por colaboradores a professora e as crianças. Quanto mais associadas estiverem as práticas de cuidado e educação, mais as crianças terão assegurado o direito educacional. “As crianças são cidadãs, ou seja, são indivíduos sociais que têm direitos a que o Estado deve atender, dentre eles o direito à educação.” (KRAMER, 2005, p. 127).

3 SAMBA E EDUCAÇÃO INFANTIL: DADOS SOBRE O PROJETO

Para um melhor encadeamento das ações, o projeto se organizou em cinco eixos:

- a) samba e identidade - neste eixo, priorizamos as contribuições pós-modernas acerca da constituição das identidades, considerando seu caráter híbrido e fluido, como ressaltou Hall (2006). Enfatizamos a relação local e global e a identidade a partir de três classificações: individual, coletiva e institucional, tal como assinalam Ana Canen e Alberto Canen (2005);
- b) samba e cidadania - ampliamos a discussão anterior sobre diferenças e incluímos temas relacionados às desigualdades e disparidades regionais, étnicas, sociais e culturais;
- c) samba e cultura - procurou atender aos aspectos suscitados pela perspectiva do multiculturalismo em Educação; ancorados nas contribuições da Antropologia, trabalhamos, em nosso cotidiano, as culturas dos grupos sociais;
- d) no compasso do samba - resgatamos a influência da musicalidade em nosso desenvolvimento artístico, corporal e cultural;
- e) samba e gênero - debatemos as diferenças de gênero e o papel das personalidades do samba em nossa história, com destaque para as masculinas e femininas.

Essa organização curricular se fundamentou nas Orientações Curriculares para a Educação Infantil do município do Rio de Janeiro, respeitando as áreas de conhecimento e as linguagens assinaladas a seguir. “Para haver aprendizagem, é preciso organizar um currículo que seja significativo para as crianças e também para os professores.” (BARBOSA; HORN, 2008, p. 35). Ressaltamos que tais questões foram mais bem sistematizadas nos momentos de avaliação, pois constantemente, em função da colaboração e do interesse das crianças, modificávamos a ação pedagógica.

3.1 Registros em análise: samba e educação infantil, dimensões das interações e aprendizagens na creche

Com base nos registros, identificamos que as interações creche-samba estiveram embebidas em tensões e dificuldades. Num primeiro momento, enfrentamos resistências de adultos - responsáveis pelas crianças ou funcionários - acerca de alguns assuntos que surgiram com o samba; posteriormente, tínhamos

pela frente a constituição de uma pedagogia de projeto que se encontrava focada na aprendizagem da criança e não necessariamente em celebrações de datas comemorativas, consideradas importantes pela gestão.

Identificamos, num dos registros, um desabafo: “[...] temos mais trabalhos com os adultos do que com as crianças. Agora temos que explicar para o colega de trabalho que samba não é macumba.” (P1, caderno da turma 31, abril de 2013). O relato torna pública uma das tensões vivenciadas com o projeto: os enfrentamentos que dizem respeito à religião, pois, ao contar a história do samba para as crianças, realizamos um percurso histórico em suas raízes africanas e sua incorporação no Brasil; conseqüentemente, trouxemos à tona a relação entre samba e candomblé, o que resultou em embates com alguns adultos. Encontramos, em nossos registros, uma reflexão sobre a fala de uma professora que não via com bons olhos discutir religião na Educação Infantil.

Sobre a organização do trabalho pedagógico, destacamos uma discussão bem presente no caderno. Essa questão tinha a contribuição também da professora da manhã e dizia respeito aos desencontros da gestão no que se referia ao trabalho com projeto na Educação Infantil. Muitos foram os registros assinalados, revelando que as orientações institucionais ora se pautavam no projeto, ora priorizavam datas comemorativas. Para elucidar essa tensão, temos o trecho a seguir:

E agora, do nada, temos que dar um *start* nas discussões do samba, que estão evocando as identidades locais e globais e explorando personalidades e, pá, entrar na Páscoa. Como fazemos isso com crianças pequenas, que estão envolvidas e interessadas pelas rodas de conversas? Affffffffff, ou trabalhamos dentro da perspectiva da pedagogia de projetos ou seguimos uma prática pautada pelas celebrações estáticas das datas comemorativas. Nem sabemos se aqui na sala todos comemoram a Páscoa, mas temos que trabalhar assim mesmo. (P1, caderno da turma 31, março de 2013).

Embora a Creche Municipal Rachel Leite Dias apresente uma proposta de trabalho pela pedagogia de projetos, pareceu-nos que tal prática é desenvolvida apenas para atender a uma exigência da Gerência de Educação Infantil (GEI), instância do nível central responsável pela sistematização e organização do trabalho na área de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro.

Raros eram os estudos promovidos pela gestão para que os profissionais compreendessem a pedagogia de projetos⁴, sem contar que as práticas, ainda que tivessem um tema gerador, apoiavam-se também nas datas comemorativas, sem qualquer articulação com os assuntos trabalhados. Bastava uma data considerada “importante”, para que os trabalhos seguissem esse percurso. O projeto ficava suspenso momentaneamente.

Uma das questões recorrentes no caderno que muito chamou a nossa atenção se relaciona às demandas escolares com datas comemorativas. A postura pedagógica de articular sem qualquer discussão datas comemorativas e a pedagogia de

⁶ Como já explicitado, este texto foi produzido a partir dos registros do ano de 2013, tido como um marco em nossas interações em prol da gestão democrática participativa; ao longo dos demais anos, novas conquistas foram sendo sentidas, das quais se destaca um investimento da gestão para que os profissionais, durante os centros de estudos, pudessem debater as contribuições da pedagogia de projetos com base em livros e artigos da internet.

projetos acarretou conflitos ao longo do ano para minimizar o desequilíbrio provocado pela incoerência pedagógica. Ampliamos nossas leituras e debates a partir das contribuições de Hernández (2000, p. 61):

Aproximar-se da identidade dos alunos é favorecer a construção da subjetividade, longe de um prisma paternalista, gerencial ou psicologista, o que implica considerar que a função da escola não é apenas ensinar conteúdos nem vincular a instrução com a aprendizagem. Revisar a organização do currículo por disciplinas é a maneira de situá-lo no tempo e no espaço escolares. O que torna necessária a proposta de um currículo que não seja uma representação do conhecimento fragmentada, distanciada dos problemas que os alunos vivem e necessitam responder em suas vidas, mas, sim, solução de continuidade. Levar em conta o que acontece fora da escola, nas transformações sociais e nos saberes, a enorme produção de informação que caracteriza a sociedade atual, e aprender a dialogar de uma maneira crítica com todos esses fenômenos.

Em nossas análises, encontramos, no caderno da turma, uma observação sobre as considerações de Hernández (2000) para metodologias de projetos. Apesar dos desencontros teórico-metodológicos ocorridos durante as orientações e realizações do projeto, a interação das crianças com a proposta do samba favoreceu algumas conquistas.

A partir do samba, envolvemos as crianças numa prática pedagógica interdisciplinar, explorando as diferentes linguagens. O trecho a seguir corrobora nossas reflexões: “Meninas, acho importante considerarmos no relatório da C1 sua familiaridade com a dança. Ela gostou muito de explicitar o samba com o corpo. E, na roda de conversa, explicou que samba é o corpo se mexendo, com a bateria.” (P1, caderno da turma 31, fevereiro de 2013). Percebemos que para C1 samba é corpo; trata-se de uma experiência corporal e provavelmente está vinculada com escola de samba⁵, pois evoca a bateria.

Trabalhar com projetos na escola, desde a Educação Infantil, é uma forma de vincular o aprendizado escolar aos interesses e preocupações das crianças, aos problemas emergentes na sociedade em que vivemos, à realidade fora da escola e às questões culturais do grupo. Os projetos vão além dos limites do currículo, pois os temas eleitos podem ser explorados de forma ampla e interdisciplinar, implicando pesquisas, busca de informações, experiências de primeira mão, como visitas e entrevistas, além de possibilitar a realização de inúmeras atividades de organização e registro, feitas individualmente, em pequenos grupos ou com a participação da turma toda. (CORSINO, 2012, p. 102).

Apesar das dificuldades em desenvolver na creche uma pedagogia de projeto, tal como definem Hernández (2000) e Corsino (2012), pelos registros foi possível observar que o cuidar e o educar na turma 31 se ancoraram em alguns elementos teórico-metodológicos explicitados pela pedagogia de projeto.

⁵ É importante explicar que a creche em tela é vizinha a uma escola de samba tradicional da cidade do Rio de Janeiro, o Grêmio Recreativo Escola de Samba Caprichosos de Pilares.

Iniciamos as atividades a partir das rodas de conversas, nas quais registramos as principais ideias das crianças sobre o samba no caderno da turma. Ao analisar esses registros, notamos que boa parte vinculava o samba à expressão corporal e à música, ou seja, para as crianças da creche, samba é corporeidade e musicalidade. Como bem ressaltaram as falas do mês de fevereiro retiradas do caderno da turma 31, é o corpo se mexendo:

Samba é só mexer o pé. (C2, 3 anos, caderno da turma 31, março de 2013).

Ahhhh, eu sei o que é samba, é o corpo se mexendo com a bateria. (C1, 3 anos, caderno da turma 31, março de 2013).

Eu também sei, é assim. (C3, 3 anos, levantou e sambou, caderno da turma 31, março de 2013).

Após esses registros, percebemos que as crianças tinham o corpo como referência para definir samba. Elas dançaram, interpretaram e dramatizaram o samba a partir de seus olhares e compreensão. Além disso, exploraram a linguagem musical e os instrumentos em oficinas de percussão. As experiências ultrapassaram os sujeitos da sala de aula, e as famílias também interagiram com pandeiro, tantã, tamborim e cavaquinho em diferentes momentos.

Pelos registros no caderno, identificamos que as letras de samba proporcionaram conhecimentos acerca de cidadania, meio ambiente, tipos de moradia. Todos conheceram mais sobre sua identidade na voz de Zé Kéti, com a letra da música *A voz do morro*. Brincaram com tempos e espaços nas letras de *Aquarela brasileira*, conhecendo mais sobre nós e nossa história. De repente, de tempo em tempo, os espaços da sala de aula e da creche se vestiam de samba.

A proposta não é um lugar, porém se efetiva num espaço físico onde crianças e adultos vão estabelecer relações. Dessa forma, o espaço deixa de ser um material construído e organizado para embeber-se da atmosfera que as relações ajudam a estabelecer, tornando-se, portanto, uma moldura sobre a qual as sensações se revelam e produzem marcas, qualificando-se e adquirindo a condição do ambiente. (LIMA, 1988 *apud* CORSINO, 2012, p. 108).

Sempre que oportuno, as crianças gostavam de representar o samba com o corpo em movimento. A expressão corporal era nossa melhor forma de contato. Encontramos no caderno um registro que versava sobre o entusiasmo e a alegria de algumas crianças com o samba; para elas tudo era samba, ou seja, o corpo se mexendo. Sambavam e cantavam letras de samba em diferentes momentos da rotina. Um dos registros marcantes relacionou-se à espontaneidade das crianças: “Meninas, eles estão tão empolgados que descemos para o jantar cantando, em voz alta, a música de Zé Kéti, ‘Eu sou o samba’.” (P1, caderno da turma 31, abril de 2013).

Para conhecer mais sobre esse corpo que se mexe, utilizamos como referência o livro *O corpo fala* e buscamos contribuições da Psicomotricidade. Nesse momento, a interdisciplinaridade tornou-se constante, como afirma Corsino (2012). Na experiência corporal com o samba, tratamos do corpo pela Antropologia, pela Biologia e pela Psicomotricidade. Identificamos as partes do corpo e suas

funções no organismo e falamos de aspectos culturais com relação ao corpo. Estudamos o corpo que samba, a cultura do samba da cidade do Rio de Janeiro. Em nossa viagem pelo samba, passamos do corpo carioca para o africano.

Com base nos registros do caderno, analisamos algumas de nossas ações, entre as quais a viagem a partir dos mapas e das brincadeiras pelos continentes, quando conhecemos algumas características da identidade local, nacional e global. Falamos de globalização e estudamos ludicamente a forma como as questões e as culturas se ligam no globo.

Nas rodas de leitura, ressaltamos as identidades dos povos, trouxemos as culturas africanas para nossas reflexões, com contações de histórias africanas ancoradas nos seguintes livros: *Cartas à Maria; Obax, lendas africanas; As tranças de Bintou*; dentre outros. Mais uma vez, a interdisciplinaridade esteve direcionando as articulações no projeto.

Talvez pelos poucos anos de “escolarização”, as crianças na Educação Infantil ainda não relacionam as práticas pedagógicas de modo fragmentado; por isso, as perguntas suscitadas seguem, com maior facilidade, um percurso interdisciplinar. As atividades proporcionaram a construção do conhecimento com a colaboração das crianças.

Por meio dos registros, ficou evidenciado que o trabalho com projetos possibilita “[...] uma variedade de ações de compreensão que mostrem uma interpretação do tema e, ao mesmo tempo, um avanço sobre o mesmo.” (HERNÁNDEZ, 2000, p. 184). Além de o samba contribuir para a corporeidade, identificamos seus potenciais nas discussões sobre cidadania, etnia, diversidade, arte, meio ambiente e culturas.

4 PARA NÃO CONCLUIR

Os desdobramentos de nossa ação pedagógica originaram este trabalho, que se constituiu com base na análise dos registros efetuados no caderno de planejamento da turma 31 no ano de 2013, cujo projeto pedagógico anual (PPA) se apoiou nas contribuições do samba para pensar práticas educativas na Educação Infantil. Cabe destacar que tais práticas, pelo menos na turma em tela, organizavam-se pela indissociabilidade entre cuidar e educar, como destacamos num dos registros do caderno.

A análise de alguns dos registros possibilitou compreender que a aprendizagem significativa deve envolver as crianças em diferentes momentos, priorizando sua autoria e sua autonomia durante as brincadeiras e a interdisciplinaridade ao tratar das curiosidades das crianças, que, tendo como inspiração o samba, demonstraram conhecimento acerca de diferentes linguagens. Com o samba como tema gerador, nossas práticas tiveram a corporeidade como elemento principal da aprendizagem; seguimos esse caminho considerando as contribuições das próprias crianças, que, num primeiro momento, relacionavam samba com ritmo, dança e corpo em movimento.

Ao analisar nossos escritos, notamos que a relação entre Educação Infantil e samba auxiliou na percepção auditiva, promoveu descobertas e privilegiou a expressão corporal e artística como linguagem principal das atividades. Na Educação Infantil, as crianças vivenciaram a música em diferentes momentos, nos brinquedos cantados, nas cantigas de roda, nas músicas infantis e nas letras de samba.

Ainda que a proposta de uma pedagogia de projeto apresente potencialidades para educar a criança pequena, nossa experiência na creche revelou muitos desafios, entre os quais o desvencilhamento do trabalho pedagógico centrado em datas comemorativas, uma vez que, em algumas ocasiões, o projeto cedia espaço para celebrações comemorativas.

O contato posterior com os registros de 2013 revelou algumas de nossas preocupações com a prática cotidiana, como a necessidade de articular, cuidar, educar e brincar, que era uma preocupação recorrente na proposta educativa que atrelou samba e desenvolvimento infantil. Notamos, nos relatos de outrora, a necessidade e a urgência de, no campo do magistério na Educação Infantil, entrelaçar cuidado e educação, principalmente na creche, que, por longo período, esteve legal e oficialmente à margem dos processos educativos, restringindo-se aos cuidados, à guarda e à proteção.

Mesmo cercados de falhas, os registros revelam que a interação das crianças com o samba gerou impactos tanto na aprendizagem como no desenvolvimento.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Maria Carmem; HORN, Maria da Graça. *Projetos pedagógicos na educação infantil*. Porto Alegre: Artmed, 2008.
- BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. *Diário Oficial da União*, Brasília, 5 out. 1988.
- BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. *Diário Oficial da União*, Brasília, 23 dez. 1996.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Conselho Nacional de Educação. *Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil*. Resolução nº 2, de 7 de abril de 1999. Brasília, 2009.
- CANEN, Ana; CANEN, Alberto G. Rompendo fronteiras curriculares: o multiculturalismo na educação e outros campos do saber. *Currículo sem Fronteiras*, v. 5, n. 2, p. 40-49, jul./dez. 2005.
- CORSINO, Patrícia. Trabalhando com projetos na Educação Infantil. In: CORSINO, Patrícia (Org.). *Educação infantil: cotidiano e políticas*. Campinas: Autores Associados, 2012. p. 101-111. (Coleção Educação Contemporânea).
- DENZIN, Norman K.; LINCOLN, Yvonna S. *O planejamento da pesquisa qualitativa, teoria e abordagens*. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- FREIRE, Madalena. *A paixão de conhecer o mundo*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. (Coleção Leitura).
- GIL, Antonio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2008.
- GÓMEZ, Antonio Castillo. Educação e cultura escrita: a propósito dos cadernos e escritos escolares. *Educação*, Porto Alegre, v. 35, n. 1, p. 66-72, jan./abr. 2012.

HALL, Stuart. *A identidade cultural na pós-modernidade*. Tradução de Tomaz Tadeu da Silva e Guaraciara Lopes Louro. 11. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

HERNÁNDEZ, F. *Cultura visual, mudança na educação e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

KRAMER, Sônia (Org.). *Profissionais de educação infantil: gestão e formação*. São Paulo: Ática, 2005. (Educação em Ação).

MIGNOT, Ana Chrystina Venancio; CUNHA, Maria Teresa Santos. Razões para guardar: a escrita ordinária em arquivos de professores/as. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 25, n. 11. p. 40-61, jan/abr. 2006.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. *Educação infantil: fundamentos e métodos*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. *Estágio e docência*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2004.

Visite nosso site
www.imprensa.ufc.br



Versão digital por
Imprensa Universitária da Universidade Federal do Ceará - UFC
Av. da Universidade, 2932 - Benfica
CEP.: 60020-181 - Fortaleza - Ceará
Fone: (85) 3366.7485 / 7486
imprensa@proplad.ufc.br