

NOVAS EXPERIÊNCIAS PARA A EDUCAÇÃO INFANTIL.

NEW EXPERIENCES FOR EARLY CHILDHOOD EDUCATION.

¹PINHEIRO, A.L.; ²SILVA, A.F.C.; ³BARROS, F.C.O.M.

^{1,2 e3}Departamento de Licenciatura em Pedagogia –Faculdades Integradas de Ourinhos-FIO/FEMM

RESUMO

O presente artigo tem como finalidade discutir a diminuição do brincar e de atividades em crianças pertencentes à Educação Infantil (de 0 a 6 anos), ressaltando o quanto parte das Escolas da Primeira Infância, estão acelerando etapas importantes para o desenvolvimento infantil se apropriando de atividades ditas de alfabetização que não fazem sentido algum para os pequenos. Nessa perspectiva, o estudo bibliográfico possui o objetivo de apresentar e se apoiar em algumas experiências bem sucedidas vivenciadas na Escola italiana Reggio Emilia, partindo do princípio de que a criança nasce com diversas linguagens, a pedagogia de Reggio assume que os docentes têm como compromisso prioritário, a escuta e o reconhecimento das múltiplas potencialidades de cada criança. Portanto, o propósito da pesquisa, ainda em fase inicial é evidenciar que as crianças podem aprender e se desenvolver de forma significativa, por meio de atividades que potencializam seu desenvolvimento como: brincadeiras, arte, pinturas, teatros, entre outras. Onde as próprias crianças são protagonistas das suas experiências.

Palavras-chave: Alfabetização Precoce. Educação Infantil. Atividades Potencializadoras.

ABSTRACT

This article aims to discuss the reduction in play and activities in children from Early Childhood Education (from 0 to 6 years), highlighting how much of the School of Early Childhood, are accelerating important steps for child development appropriating activities said literacy that make no sense for the little ones. In this perspective, the bibliographic study possess in order to present and support in some successful experiences in the Italian School Reggio Emilia, assuming the child is born with different languages, Reggio pedagogy assumes that teachers have a priority commitment, listening and recognition of multiple potential of each child. Therefore, the purpose of research, still in its initial phase is evidence that children can learn and develop significantly through activities that enhance their development as: jokes, paintings, theater, among others. Where children themselves are protagonists of their experiences.

Keywords: Early Literacy. Child education. Potentiating activities.

INTRODUÇÃO

Atualmente, o Ensino Fundamental de nove anos esta regulamentado pela Lei Federal 11.114/05, Conforme regido por esta legislação, crianças de seis anos já devem ingressar no 1º ano do ensino fundamental, ao que se nota, esta organização transfere a responsabilidade e preocupação de alfabetizar, para o docente da educação infantil.

Com esta nova organização alguns professores da Educação Infantil começaram a pensar que deveriam formular suas práticas a fim de deixar as crianças “prontas” para a alfabetização. Desta maneira, o foco não é se deve ou não alfabetizar

na educação infantil, mas sim, considerar as especificidades das crianças nas diferentes faixas etárias.

Alfabetizar nas Escolas da Infância é segundo Telma Weisz uma questão polêmica, uma vez que esta questão abarca discussões.

Deve-se ou não ensinar a ler e escrever na educação infantil? Se isso ainda é uma questão, talvez seja porque ela está mal formulada. Quem sabe a pergunta deveria ser: deve-se ou não aprender a ler e escrever na educação infantil? (WEISZ, 2014, p.238)

Torna-se importante destacar que, as crianças, ao chegarem à pré-escola, possuem conhecimentos prévios advindo do mundo no qual o aprendiz vai construindo e reconstruindo suas idéias, desse modo, cabe ao professor, como mediador, ampliar o conhecimento com situações de aprendizagem planejadas partindo da perspectiva de que o aluno seja protagonista do seu aprendizado, para que as crianças avancem interagindo com práticas sociais de escrita.

Referente à temática aqui abordada ressalta-se que já há experiências bem sucedidas. Pesquisas relacionadas à abordagem de Reggio Emilia mostram relatos sobre a prática elaborada com as crianças na educação infantil, onde as escolas da região possuem o intuito de junto com as famílias e comunidade construir, por meio da educação, um mundo melhor. Nessa perspectiva, o trabalho pedagógico centraliza-se nas necessidades das crianças e em seu processo de aprendizagem por meio de práticas que façam com as crianças encontrem o sentido naquilo que está aprendendo e assim, seja protagonista. Assim, o papel do professor é de ouvir as crianças com todos os sentidos, ou seja, fazer da pedagogia da escuta o ponto de partida para o trabalho com as crianças. Segundo Rinaldi (1999, p. 114)

É uma abordagem na qual a importância do inesperado e do possível é reconhecida, um enfoque no qual os educadores sabem como 'desperdiçar' o tempo ou, melhor ainda, sabem como dar às crianças todo tempo que necessitem. É uma abordagem que protege a originalidade e a subjetividade, sem criar o isolamento do indivíduo, e oferece às crianças a possibilidade de confrontarem situações especiais e problemas como pequenos grupos de camaradas.

O trabalho realizado em Reggio é pautado em atividades ricas e potencializadoras, desenvolvidas em ambientes que proporcione inúmeras possibilidades da criança criar e ser ativo no processo de aprendizagem, o currículo de Reggio emerge a partir da pedagogia da escuta, que significa ter esta relação do

professor ouvir de seus alunos os interesses, as descobertas, seus desejos, suas dúvidas. Fazendo que o professor construa uma aprendizagem criativa.

A fim de elucidar a problemática das atividades não potencializadoras nos pautamos na experiência da escola Reggio Emília na Itália. David Hawkins (1999) assim apresenta

Após esse giro pela história, volto, finalmente, à história fascinante de Reggio Emilia e das comunidades italianas nas quais a educação infantil, similarmente, evoluiu e prosperou. Nós, que trabalhamos nessa área em particular, temos muito que aprender com a história de Reggio e de sua prática ainda em construção. Uma construção com tamanho apoio comunitário é uma conquista que os americanos, em particular, estudarão com muito cuidado. Contudo seria um grande erro se nós, como já ocorreu o desejo de imitar Escolas Infantis Inglesas, pensássemos que podemos de algum modo simplesmente importar a experiência de Reggio. Temos fama de buscar "o modo rápido" de fazer as coisas. Essa atitude depreciaria a própria conquista da qual nos dizemos admiradores. Entre muitas outras diferenças institucionais e culturais, nós, nos Estados Unidos, não conhecemos tal solidariedade, tal prolongado senso de comunidade, que se reconfigura como Malaguzzi descreve, demandando uma melhor educação para as crianças. Nossa paisagem social é diferente, de modo que nossas batalhas também precisam ser outras. (HAWKINS, 1999, p.14)

De acordo com pesquisas bibliográficas feita sobre a experiência de Reggio Emilia, com estudos sobre esta nova perspectiva de educação infantil com abordagens escritas no livro "As cem linguagens da criança" de Loris Malaguzzi nos deparamos com a real essência desta prática, que é o aluno ter a oportunidade de inventar, planejar, elaborar e projetar. Com isso nos apoiamos na análise de um projeto feito em Reggio.

Os projetos

Analisamos as entrevistas das educadoras em relação aos projetos elaborados pelas crianças em Reggio e percebemos que os projetos são vividos realmente como uma espécie de aventura e pesquisa. Não são criados ao acaso, ao contrário, emergem de um intenso percurso de observação e exploração sobre o que é de fato relevante para a criança, sobre o que ela diz e o que ela não diz. O processo de escolhas e decisões ocorre em reuniões entre professores, pedagoga e atelieristas, contando com a participação das famílias. Segundo Rinaldi (1999), quando se trabalha com projetos, é necessário cuidar do planejamento e da organização de quatro aspectos: (I) trabalho em equipe, que trata do trabalho em tempos e modos de comunicação, buscando atingir os ideais de colegiado, da competência, do profissionalismo e da autonomia do professor; (II) a participação, apostando

principalmente na relação família-escola; (III) o ambiente, investindo na arquitetura, nos espaços, nos móveis; e (IV) as atividades, envolvendo as crianças, de acordo com relato do livro as cem linguagens das crianças, Rankin (1995) doutorando da Universidade de Boston:

Paolo (5): "Os dinossauros são enormes"

Frederico (6): "É quase como se esmagássemos uma formiga"

Paolo: "E os dinossauros nos esmagariam!" (RANKIN, 1995, p. 183)

A professora aproveitando as curiosidades e hipóteses, o conhecimento prévio sempre tendo uma reciprocidade entre educador e aprendiz, se descreve na seguinte metáfora:

Nossas expectativas sobre a criança devem ser muito flexíveis e variadas. Nós devemos ser capazes de sentir perplexidade e prazer-como as crianças freqüentemente fazem. Nós devemos ser capazes de pegar a bola que as crianças nos lançam, e jogá-la de volta a elas de uma forma que faz com que as crianças desejem continuar jogando conosco (...)

Um projeto construído desde as conversas o levantamento de hipóteses, desenhos e abordagens científica, os registro que contem no livro sobre como foi feito o projetos com as crianças foi baseados em fotos para ilustrar os conhecimentos sobre os dinossauros a documentação feita ao longo do projeto foi desenhos, pinturas, construções, poemas, historias, poemas e redações todos estes materiais produzidos pelas crianças foram anexados e transformados em livro e exposições para a escola.

Os registros feitos pelos professores arquivando cada fala das crianças, para ter materiais disponíveis para que a escola, família e a equipe tenham uma comunicação sobre o desenvolvimento das criar; a e que seja feito os *insights (compreensão) das crianças*. O trabalho realizado no projeto dinossauro foi elaborado varias formas com cita Rankin (1995)

Durante este período, as crianças também estavam construindo dinossauros com argila, pintando-os com têmpera e guache, e desenhando com giz. O uso diferencial de argila por meninas e meninos apresentou um reemergência. Um grupo de quatro meninos construiu um dinossauro realmente grande. As crianças então engarajaram-se em jogos com sombras ante imagens de dinossauros projetadas nas paredes.

Com esta experiência as crianças tiveram a oportunidade de aprender interdisciplinarmente com noções de medidas, com espécies de dinossauros que existia, utilizando materiais que seria descartado e que se tornou uma escultura de

um dinossauro, as maneiras que as criança utilizavam para medir e calcular, tudo sendo oportunizado pelo professor em seu papel da mediação e intervenção como afirma Malaguzzi:

A professora deve intervir tão pouco quanto possível, mas de um modo suficiente para recomençar o intercambio ou dar confiança á criança. Portanto, as intervenções devem ser medidas, não sufocando ou subvertendo o que as crianças estão fazendo. Em vez disso, deve-se conduzir a criança pela mão, sempre deixando que ela permaneça sobre seus próprios pés (MALAGUZZI, entrevista, 21 de junho de 1990).

Diante da extensão de currículo de Reggio Emilia Rankin (1995) doutorando da Universidade de Boston, conclui seus estudos sobre o projeto Dinossauro assim:

[...] podemos construir sobre o que estamos fazendo atualmente de forma mais cooperativa. As pessoas interessadas podem encontrar-se e compartilhar o que esta acontecendo em suas salas de aula. Podemos observar registrar em fita, analisar e documentar o trabalho de crianças e então trocar nossa documentação de projetos e experiências com outros. Além de oferecer prazer e um entusiasmo constante, esse compartilhamento nos ajudara a levar nosso trabalho a um nível mais alto. Com um maior senso de "nós", podemos começar a construir um mundo melhor juntos, um mundo onde as necessidades e direitos das crianças são colocados onde devem estar no centro do palco. (RANKIN, 1995. p. 216)

Entretanto, mesmo diante de boas situações de aprendizagem descritas acima, infelizmente ainda nos deparamos na educação infantil com práticas pedagógicas em que crianças de quatro anos ficam sentadas uma atrás das outras. Quanto à atuação docente, alguns professores iniciam o dia com atividades prontas, cópias impressas com desenhos para colorir, as quais a criança não encontra a função social daquela prática, como apresenta a observação da pesquisadora Vectore (2003. p. 118):

[...] A educadora levou as crianças para o refeitório, uma sala maior do que as outras, com televisão, mesinhas e cadeiras. Lá ela distribuiu folhas com desenhos prontos, palitos de fósforo e uma tampa de refrigerante descartável com cola. Pediu que colassem palitos sobre o contorno do desenho e que, quando precisassem dela, que levantassem o dedo. Durante o episódio, a educadora ficou distante, sendo quase inexistente seu contato com as crianças. Houve inclusive situações em que as crianças ficaram até mais de um minuto com o dedo levantado, esperando para serem atendidas. Em nenhum momento, a educadora elogiou os trabalhos das crianças.

Com frequência nos deparamos com estas praticas de professores, sem o interesse de proporcionar, despertar a humanização nas crianças, com atividades que possibilitem a elas terem contato com os objetos de cultura. Concordamos com Barros e Singulani (2013) quando diz que, a maneira de ver a criança como sujeito capaz de

se desenvolver de acordo com suas relações com o mundo, as pessoas e a cultura consequente necessita de uma prática pedagógica que o educador realize um trabalho que tenha colaboração com as crianças.

A aprendizagem das crianças no projeto dinossauros foi significativa e isso fica evidente com leitura da abordagem de Reggio, que transmite o entusiasmo das crianças em expor suas ideias, estar ativo no processo de construção de um mundo que pode ser melhor de acordo com esta nova perspectiva de educação infantil de que as crianças são colocadas onde sempre deveriam estar no centro do palco.

Práticas pedagógicas e práticas sociais: o envolvimento das crianças

Será que professores então conseguindo atender as necessidades da infância na educação infantil?

. Durante a caminhada no estágio é possível presenciar práticas que estão distante das disciplinas de Prática que se estuda na formação de Pedagogia. A disciplina de prática I que nos levou a refletir sobre a quebra de paradigmas em relação à escola e suas práticas e sobre o papel que devemos exercer como professores nos despertou o senso crítico sobre a realidade no espaço da educação infantil. Durante os estágios realizados nas escolas de educação infantil vimos situações como: crianças quase 10 horas sentadas realizando atividades sem sentido como desenhos impressos Muitas crianças são rotuladas desde a educação infantil como hiperativos, rebeldes, com algum déficit enfim com várias “síndromes” culpabilizando-os pelo fracasso na escola e não refletindo sobre a prática pedagógica.

Quando falamos de algumas formas de ensinar como as de Freinet¹, até mesmo a experiência de Reggio Emilia, entre outros, questionamo-nos se seria possível levar essas experiências as crianças da educação infantil das escolas que estagiamos? Assim, torna-se levantar a seguinte pergunta: o que é planejar atividades na Educação Infantil.

O conceito de planejamento a que nos referimos nesse artigo leva em consideração levantar as hipóteses das crianças, suas curiosidades, cabendo ao professor aproveitar o conhecimento cotidiano trazido pelas crianças e transformá-los

¹ **Celestin Freinet** (Nasceu, 15 de outubro de 1896 – Morreu em, 8 de outubro de 1966) foi um pedagogo e pedagogista anarquista francês, uma importante referência da pedagogia de sua época, cujas propostas continuam tendo grande ressonância na educação dos dias atuais.

em conhecimento científico, com atividades que potencialize os conhecimentos das crianças como afirma Sueli Mello (2009. p. 109):

A atividade de estudo vinculada á atividade sistemática de ensino não é adequada e este nível de educação porque as crianças até os seis anos não contam com as bases necessárias para realizar a atividade de estudo. O interesse pelo produto e não pelo processo de atividade o domínio da função simbólica, o autocontrole da conduta são elementos que se formam na idade pré - escolar por meio de atividades como o brincar e as atividades produtivas - como o desenho, a modelagem, a construção - que passam a fazer parte da atividade das crianças entre quatro e seis anos como parte do exercício de expressão intencionalmente proposto pelo/a professor/a sempre considerando a proposição de atividades em que esteja presente a necessidade de expressão das crianças a partir de experiências significativas vividas.

Sabemos que devido ao letramento precoce, a redução das brincadeiras e dos espaços para brincar na educação infantil vem crescendo gradativamente. Porém estudos, como os de BARROS (2010), revelam “o brincar” como atividade primordial para o desenvolvimento das crianças e define que os pequenos com até sete anos de idade não podem e nem devem ter outro compromisso na escola, além do brincar, pois por meio dessa prática que eles se desenvolvem e formam sua personalidade. Não é isso, é a atividade principal das crianças pré-escolares, mas não significa que só tem que brincar, precisam também realizar atividades de construção, pinturas, a arte, atividades que estiguem as crianças a novas aptidões.

Infelizmente, as brincadeiras e outras atividades como pintar, modelar, e enfim estão perdendo seu espaço na escola de educação infantil, dando lugar a atividades ditas de alfabetização como copias de letras, pintarem somente o que atividade diz a falta de levar para as crianças pinturas em quadro apresentar as técnicas de grandes pintores, não se da à autonomia para as crianças criarem.

Para que haja modificações nas práticas é necessário rever as concepções de criança e desenvolvimento. Assim:

Se as concepções que temos são essenciais na definição de modo que atuamos, para refletir sobre como nós educadores, percebemos a criança, como entendemos sua possibilidades e capacidades, a forma de que pensamos que ela aprende. Tais concepções – a concepção de criança, de como entendemos a relação de desenvolvimento – aprendizagem e a relação aprendizagem – ensino orienta nossa atitude ao organizar a prática pedagógica que desenvolvemos. Uma análise do que estamos fazendo verdadeiramente pode começar, então por aí: perguntando-nos que conceito de criança tem orientado nossa prática ou orienta as práticas de modo geral, e como isso tem determinado as práticas da educação da infância. (MELLO, 2010, p. 84)

Com isso, pode-se afirmar que na grande maioria das escolas, seja público ou privado o que se encontra são práticas completamente engessadas, onde os educadores estão deixando de refletir sobre como as crianças realmente aprendem, de como interiorizam e vivenciam os conhecimentos que o professor medeia no âmbito escolar.

Enfim, as crianças não são simplesmente depósitos de conhecimento, elas necessitam antes de tudo serem educadas para a vida e isso será possível quando o docente refletir sobre a prática pedagógica por meio de um único fio condutor, as necessidades específicas das crianças.

CONCLUSÃO

Com o estudo, propusemos a reflexão sobre alfabetização na Educação Infantil e nos métodos utilizados. Isso possibilitou investigar por meio de pesquisa bibliográfica práticas pedagógicas que visam o letramento precoce, e como contra ponto a experiência de Reggio Emilia que leva as crianças a se apropriarem da cultura escrita por meio de projetos coletivos construídos com os pequenos.

Nesse sentido, analisamos a importância das atividades lúdicas que não estão sendo desenvolvidas e inseridas nas escolas. O brincar, os jogos, a pintura, o teatro são atividades de extrema importância para o desenvolvimento infantil em que as crianças se apropriam do mundo de forma significativa e humanizadora.

Desse modo, durante a elaboração desse trabalho bibliográfico, constatamos a relevância de que a criança aprenda a linguagem escrita e sua função social de maneira que ela também construa sentidos e significados. Para tanto a mediação do professor é fundamental nesse processo de aprendizagem, pois é sendo criativo e participativo que os pequenos descobrem o seu próprio eu.

REFERÊNCIAS

BARROS, F, C, O. **Cadê o brincar?** Da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARROS, F, C, O; SINGULANI, R, A, D. A Prática Pedagógica Da Educação Infantil, Segundo a Teoria Historico-Cultural. **Anais...** do 8º EIDE Encontro Ibero-americano de Educação. 2013, Araraquara. UNESP. p. 1-10.

LEEKEENAN, D; NIMMO, J. Conexões – Uso da abordagem de Projetos com crianças de 2 e 3 anos em uma Escola-Laboratório Universitária, In: EDWARDS, C; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de ReggioEmilia na educação da primeira infância**, Porto Alegre: Artmed, 1999.

MELLO, S. A. A especificidade do aprender na pequena infância e o papel do/a professor/a. amazônida (UFAM), v. 2, p. 16-32, 2009.

RANKIN, B. Desenvolvimento do Currículo em ReggioEmilia. Um Projeto de Currículo de Longo Prazo sobre Dinossauros. In: EDWARDS, C.; GANDINI, L.; FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de ReggioEmilia na educação da primeira infância**, Porto Alegre: ARTMED, 1999.

VECTORE, C. O brincar e a intervenção mediacional na formação continuada de professores de educação infantil. **Psicologia USP**, v. 14, n. 3, p. 105-131, 2003