

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA – LICENCIATURA**

**Sabrina Maass da Cunha**

**UM OLHAR PSICOPEDAGÓGICO SOBRE A CRECHE**

**Porto Alegre**

**2º Semestre**

**2011**

Sabrina Maass da Cunha

## **Um Olhar Psicopedagógico Sobre a Creche**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado a Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia – Licenciatura da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para a obtenção do título Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora:  
Profa. Dra. Luciana Vellinho Corso

Porto Alegre  
2º Semestre  
2011

*Dedico este trabalho a Emerson, João Vitor e  
Guilherme que estiveram ao meu lado, dividindo  
responsabilidades, anseios e alegrias na parceria  
de uma vida familiar.  
Agradeço a Deus por estarem ao meu lado.*

### *Agradeço...*

... a minha família, em especial aos meus pais e avós por nortearem a minha existência;

...a Zilma, querida tia que sempre ouviu minhas angustias, frustrações e alegrias, compartilhando idéias, ajudando com palavras e ações;

... *in memória*, a Mara, Beno e Suzana, por significar minha existência, transmitindo-me valores morais que trago até hoje, onde quer que se encontrem compartilho está conquista com vocês.

... a equipe Raio de Sol, em especial a Marisete Schimit, Luisa Cavalcante e Geneci Mara, por me ensinaram a trabalhar com crianças na prática, com qualidade, profissionalismo e comprometimento, além da grande amizade;

... a minha cara Orientadora Luciana Vellinho Corso, por estar tão presente na elaboração deste trabalho, me acalmando e contribuindo significativamente ao me apontar o rumo de forma objetiva e afetuosa;

...a UFRGS, em especial ao corpo docente da FACED que me constituiu educadora;

...ao Grupo Ismael, em especial a equipe que me acompanha amparando-me e mantendo em mim a certeza que tudo daria certo por mais difícil que parecesse ser este percurso.

## RESUMO

Este trabalho tem por objetivo analisar práticas pedagógicas observadas em três creches da região metropolitana de Porto Alegre, entre 2007 e 2011, durante a realização de estágios acadêmicos do curso de Pedagogia, caracterizando este estudo como pesquisa-participante. Os instrumentos de pesquisa que possibilitaram a geração dos dados foram: diários de classe, fotos, projetos políticos pedagógicos das instituições e situações ocorridas durante tais práticas. Busco através deste trabalho abordar quais as possíveis conseqüências das ações pedagógicas observadas no desenvolvimento e a aprendizagem dos alunos de zero a três anos sob olhar da Psicopedagogia. Das diversas áreas que colaboram com os estudos Psicopedagógicos utilizo-me da Psicologia do Desenvolvimento, Psicanálise e Pedagogia como subsídios teóricos. A emergência deste tema justifica-se pela proliferação de creches na região metropolitana sem condições físicas e/ou profissionais de ofertar um serviço adequado e qualificado para a faixa etária de zero a três anos de idade, bem como uma falta de fiscalização efetiva em tais instituições. A partir das análises feitas, concluo que em duas das instituições ocorreram ações que inibiram o desenvolvimento das potencialidades dos alunos, enquanto que na outra as práticas planejadas e executadas focaram-se nas necessidades dos alunos, contribuindo para o desenvolvimento cognitivo, social e psicológico dos mesmos.

Palavras-chave: Creche, Psicopedagogia, Educação Infantil.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b> .....	06
<b>1. A PSICOPEDAGOGIA E A CRECHE</b> .....	08
<b>2. CONHECENDO E SIGNIFICANDO O MUNDO: A CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS</b> .....	11
<b>3. MÉTODO</b> .....	17
<b>4. PENSANDO O AMBIENTE</b> .....	20
4.1. TURMA B-1 .....	20
4.2. TURMA B-2 .....	22
4.3. TURMA MM .....	24
<b>5. A FLEXIBILIDADE E INFLEXIBILIDADE DA ROTINA</b> .....	27
5.1. ALIMENTAÇÃO .....	27
5.1.1. Turma B-1 .....	28
5.1.2. Turma B-2 .....	28
5.1.3. Turma MM .....	29
5.2. SONO .....	29
5.2.1. Turma B-1 .....	30
5.2.2. Turma B-2 .....	30
5.2.3. Turma MM .....	31
5.3. ATIVIDADES DIRIGIDAS .....	32
<b>6. O PLANEJAMENTO E AÇÃO PEDAGÓGICA NA CRECHE</b> .....	35
6.1. TURMA B-1 .....	35
6.2. TURMA B-2 .....	36
6.3. TURMA MM .....	37
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	40
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS</b> .....	42
<b>ANEXO A: autorização de imagem</b> .....	43

## INTRODUÇÃO

Este trabalho é fruto de um longo processo que se iniciou em 2007, ano que ingressei no curso de Pedagogia da UFRGS. Como boa parte das colegas do curso, iniciei a faculdade almejando me tornar professora de Séries Iniciais, mas acabei por me inserir no campo da Educação Infantil devido ao grande número de vagas de estágios não-obrigatórios na mesma. Os estágios me oportunizaram unir a teoria da faculdade à prática da sala de aula, adquirindo experiência profissional e criando uma afinidade no trabalho com alunos de 0 a 3 anos de tal modo que esta monografia torna-se um reflexo do que experienciei no decorrer deste percurso.

Meu contato com a Psicopedagogia foi mais tarde, em 2010/2, quando cursei a disciplina de “*Psicopedagogia*” na Faculdade, sendo esta voltada para os problemas de aprendizagem em Séries Iniciais do Ensino Fundamental. Em 2011/1, matriculei-me na disciplina de “*Ação Psicopedagógica na Sala de Aula*”, e foi então que descobri o quanto os conhecimentos da Psicopedagogia poderiam auxiliar a ampliar os horizontes sobre a importância do trabalho da creche. Muito frequentemente, o cuidar prevalece nestas Instituições de forma a sufocar a ação pedagógica, sem que um trabalho direcionado às necessidades das crianças no que diz respeito ao seu desenvolvimentos cognitivo, sensório-motor e psíquico.

A Psicopedagogia surge como área de conhecimento a partir das contribuições mútuas entre a Pedagogia, a Psicologia, a Linguística, a Neurologia e outras áreas afins (DORNELLES, 1997, p. 354), têm como foco de estudo os problemas de aprendizagem, para tanto o fundamental é conhecer e compreender o processo de aprendizagem, para a partir dele, compreender a dificuldade de aprendizagem. (RUBINSTEIN: 1999, p. 22).

Entendendo que a aprendizagem é um processo que ocorre durante toda a vida e, portanto, nem todos os problemas de aprendizagem nascem a partir do 1º ano do Ensino Fundamental, apesar de ficarem mais evidentes nesta etapa. Em certos casos, tais problemas iniciam bem antes, frutos de uma relação tensa com a escola, por falta de desenvoltura e de estímulo das capacidades necessárias para alfabetização, dificuldades no processo de desenvolvimento que passaram despercebidas até então ou “*processos educacionais mal conduzidos*” (RUBINSTEIN: 1999, p. 24).

Desde que houve a popularização das Escolas de Educação Infantil em nosso país muitas crianças iniciam sua vida escolar ainda bebês, e é justamente sobre esta fase inicial, que vai até os três anos, que me proponho a tecer algumas análises relacionadas as minhas

práticas, mostrando a construção desta relação aluno/escola, como o mundo passa ser significado para estes pequenos “seres humanos” dentro da sala de aula.

Meu objetivo com este trabalho é analisar quais as possíveis conseqüências das ações pedagógicas no desenvolvimento na aprendizagem dos alunos de zero a três anos sob olhar da Psicopedagogia, observadas nos meus três estágios, sendo dois em turmas de Berçário e um com uma turma de Mini Maternal. Os dados coletados para a análise são situações vivenciadas e observadas durante estágios, diários de classe, fotos e Projetos Político Pedagógico de uma das Instituições.

Primeiramente farei uma revisão teórica sobre Psicopedagogia e suas contribuições para a Creche. No capítulo seguinte procuro descrever algumas das características de crianças na faixa etária de 0 a 3 anos de idade. O terceiro capítulo descreve o Método que utilizei na construção deste trabalho, bem como os referencias teóricos que o sustentam. Minhas categorias de análise foram divididas a partir de três aspectos que se diferenciavam entre as Instituições, sendo: “ambiente”, “rotina”, “planejamento e ação pedagógica”, temas que embasam o quarto, quinto e sexto capítulo. Por fim apresento as considerações finais.

Espero que este trabalho possa ajudar o leitor a pensar sobre a importância desta primeira etapa da educação básica, que atinge a cada dia um número maior de crianças. Como escreve Mariotto (2009, p. 45) “educar é humanizar”, e para que isso se efetive de forma saudável é necessário que a creche planeje suas ações centrada nos alunos, nos seus desejos, necessidades e interesses, tornando a sala de aula um universo repleto de descobertas, desafios e conquistas significativas para a evolução das capacidades humanas.

## 1. A PSICOPEDAGOGIA E A CRECHE

A Psicopedagogia é a área do conhecimento que tem como foco de estudo os problemas de aprendizagem, para tanto o fundamental é conhecer e compreender o processo de aprendizagem, para a partir dele, compreender a dificuldade de aprendizagem. (RUBINSTEIN: 1999; 22).

Ao escrever um breve histórico sobre o surgimento da Psicopedagogia e as mudanças de paradigmas que ocorreram a partir da década 70 Edith Rubinstein (1999, p.23-24) diz que :

O Psicopedagogo, antigo professor, ex-reeducador, continua interessado no processo de aprendizagem, porém seu foco de atenção agora não está em uma ação que faça desaparecer as diferentes ordens de dificuldades. Cabe ao Psicopedagogo compreender os obstáculos existentes para, através da intervenção, promover sua dissolução. *Entendendo que boa parte das dificuldades de aprendizagem se deve a falta de interesse e reduzida necessidade de aprendizagem, que podem estar relacionadas com a natureza das experiências vividas e elaboradas pelo sujeito na relação com o outro. Podemos também pensar nas dificuldades de aprendizagem de ordem reativa, ou seja, decorrentes de um processo educacional mal conduzido*<sup>1</sup>. Em síntese, aprendizagem é um processo complexo, que envolve toda uma gama de componentes. Assim a compreensão das dificuldades de aprendizagem exige capacidade de considerar os múltiplos fatores envolvidos. A Psicopedagogia exige uma visão holística e sistêmica, para compreender um sujeito cognoscente.

Desta forma, a intenção deste trabalho se centra na prevenção das dificuldades geradas a partir de *“processos educacionais mal conduzidos”* (RUBINSTEIN: 1999, p. 24). Mais especificamente dos processos educacionais em creches.

Ao analisar os processos de aprendizagem a Psicopedagogia utiliza-se de *“diferentes abordagens teóricas que contribuem com o seus enfoques para a construção de um referencial que explique este processo e sustente práticas que tornem compatíveis as demandas sociais e o desenvolvimento dos indivíduos”* (MUNIZ: 1999, p. 13).

Podemos analisar os processos de aprendizagem através da cognição, ou seja, a capacidade de entendimento, resolução de problemas e capacidade criativa e pelo lado do desejo, vinculado a posição que a aprendizagem ocupa na vida do individuo, sua vontade de aprender.

Para que o sujeito sinta-se capaz de se relacionar com outro e de aprender é necessário que sua auto-estiam esteja bem estruturada. Felipe (2001, p. 31) diz que:

---

<sup>1</sup> Grifo meu para salientar aparte na qual me apoio na análise das observações feitas durante a pesquisa.

“A auto estima refere-se à capacidade que o individuo tem de gostar de si mesmo, condição básica para se sentir confiante, amado e respeitado. Tal capacidade, porém, não se instala no individuo como num passe de mágica, mas faz parte de um longo processo, que tem sua origem ainda na infância. Cabe ao adulto ajudar na construção da auto estima infantil, fornecendo à criança uma imagem positiva de si mesma, aceitando-a e apoiando-a sempre que for preciso”.

Dentre as experiências que são o foco de análise deste trabalho, relato fatos que são, ao meu ver, e apoiado pelos teóricos que me embasam, prejudiciais ao desenvolvimento e à aprendizagem das crianças. Situações que desfavorecem a constituição da auto estima, outras ainda que geram insegurança, utilizando-se de violência verbal e outros meios inapropriados. Mas também trarei situações em que tudo que foi planejado e pensado para o melhor desenvolvimento e aprendizagem do aluno.

A relação afetiva que o individuo estabelecerá com o ambiente escolar, colegas e professores também é fator considerado de suma importância pelo campo Psicopedagógico, essa relação se construirá a partir das vivências do individuo neste meio. Essa relação começa no período de adaptação, que se diferencia de um para outro aluno, considerando fatores familiares, emocionais e a forma como a adaptação será feita. Após o individuo passa a ser significado e significar professores e colegas, o que de fato estabelecerá como cada um opera neste meio, como se vêem e são vistos pelos outros. Se tudo ocorrer bem, essa relação estará contribuindo para o bem estar deste aluno no ambiente, facilitando seu processo de aprendizagem, porém, se por algum motivo, tal evento for traumático, ou as relações estabelecidas não forem confortáveis ao aluno, teremos um problema a resolver.

A Psicopedagogia surge como área de conhecimento a partir das contribuições mútuas entre a Pedagogia, a Psicologia, a Linguística, a Neurologia e outras áreas afins (DORNELLES, 1997, p. 354). Porém, opto por fazer um recorte, utilizando-me do que a Psicopedagogia nos traz da área da Psicologia do Desenvolvimento e Epistemologia da Aprendizagem, da Psicanálise e da Pedagogia.

A Psicologia do Desenvolvimento e Epistemologia Genética tem como principais teóricos Piaget, Vygotsky e Wallon, estes três constituem o que chamamos campo Pedagógico de “Perspectiva Sociointeracionista”. Em comum, os três estudiosos do desenvolvimento infantil tentaram demonstrar através de suas teorias *“que a capacidade de conhecer e aprender se constrói a partir das trocas estabelecidas entre o sujeito e o meio”* (FELIPE, 2001: 27). Tais teóricos demonstram a importância do meio no qual a criança está inserida, quando este é rico em interações torna-se um potencializador do desenvolvimento e da aprendizagem.

As teorias Psicanalíticas também contribuem para o entendimento do desenvolvimento e da aprendizagem das crianças na creche. De acordo com Mariotto (2009):

“Para a Psicanálise, o processo de humanização permite o ingresso da criança na cultura, tomando lugar em relação à Lei, aos códigos e aos discursos que a organizam. Humanizar, portanto, é marcar o sujeito com o significante, operação que abre espaço para a desbiologização do corpo e sua amarração à pulsão e à palavra. Entendemos ser essa a função da educação. Educar, nesta perspectiva, é humanizar. Nesse sentido, é necessário incluir nesta discussão as noções de desenvolvimento e subjetivação, já que o resultado do ato educativo enquanto introdução do ser na cultura e na linguagem se verifica justamente na aquisição de habilidades e competências físicas e mentais – relativas ao processo de desenvolvimento – bem como na possibilidade de se reconhecer numa identidade de si, numa linguagem e numa posição discursiva - relativa a subjetivação.”

(MARIOTTO, 2009, p. 45)

Desta forma, a escola passa a ser mais um meio de subjetivação do indivíduo na construção de sua identidade, linguagem e posição discursiva. Transfere-se ou divide-se, em parte, com creche inúmeras funções educativas e psíquicas que antes seriam de responsabilidade familiar, como a ruptura com a mãe, que volta ao mercado de trabalho, a construção da consciência corporal, o estímulo das capacidades sensorio motoras, o desenvolvimento da linguagem e da capacidade de simbolização, entre outros.

Para unir estas teorias dentro de um espaço escolar (à creche), temos de adentrar ao campo Pedagógico, responsável por elaborar as situações que contribuirão para o desenvolvimento das crianças, utilizando-se de métodos e concepções educacionais. É justamente durante estas práticas pedagógicas que podemos evidenciar como se entrelaçam questões cognitivas, emocionais / afetivas e de desenvolvimento.

Subsidiada pela área da Psicopedagogia, relatarei a seguir, nas situações analisadas, como que pedagogicamente se elaborara a construção do espaço, da rotina, do planejamento e da ação pedagógica, bem como das relações afetivas estabelecidas entre o grupo e as professoras nestes espaços.

## 2. CONHECENDO E SIGNIFICANDO O MUNDO: A CRIANÇA DE 0 A 3 ANOS

Quem já teve a oportunidade de acompanhar o desenvolvimento de uma criança passo a passo, quem prestou atenção à criança com quem convive, seja professor, pai, mãe, avó, avó, etc; percebe notável transformação dia após dia. Com a “correria” da rotina imposta na pós-modernidade dificilmente as pessoas conseguem notar a beleza que a natureza nos reserva ao observar um bebê, que vai pouco a pouco se misturando com algo chamado cultura e aprendendo a “ser humano”.

Quando vejo as fotos das turmas com as quais estagiei, o início e o fim de um período, percebo uma grande transformação em poucos meses, estas transformações durante a infância já chamaram a atenção de biólogos, médicos, psicólogos, entre outros profissionais. Como futura professora, me questiono o quanto a ação pedagógica pode colaborar nesta evolução? Como cada intervenção, cada forma de trabalho significa este aluno, o marca? O que eu estudo na faculdade realmente se aplica na sala de aula? Qual a relevância de tantas teorias no desenvolvimento real dos alunos da creche?

Para responder minhas questões utilizo-me de várias ferramentas, o olhar atento, o estudo, a pesquisa, entre outros. Portanto, sendo este trabalho direcionado a alunos de 0 a 3 anos, torna-se fundamental conhecer algumas das características gerais desta faixa-etária, lembrando que cada criança tem seu ritmo próprio, que deve ser respeitado pelo/a professor(a). Aprofundo-me em algumas das tantas teorias que estudei no decorrer do curso de Pedagogia, tentando mostrar na prática e através do que o campo da Psicopedagogia nos fala, como a relação aluno/escola nem sempre é construída seguindo preceitos que deveriam orientar a prática, tais como o afeto, o respeito e o ambiente saudável e seguro.

Abaixo seguem duas fotos<sup>2</sup> da turma B-2, a foto da esquerda foi fotografada em final de março de 2008 e a da direita em julho do mesmo ano. Utilizo tais fotos a fim de mostrar algumas mudanças neste período. Na foto da esquerda a turma acaba de sair da adaptação, os alunos que aparecem na foto tem em torno de 3 a 5 meses, seu corpo ainda não tem tonacidade muscular para conseguirem manter a cabeça erguida, sua coluna ainda não amadureceu o suficiente para firmar o corpo, necessitam de apoio para ficarem erguidos a 45°C, os brinquedos estão fixados com cordas no teto, para que os bebês possam alcançá-los. Já na segunda foto adquiriram firmeza óssea e muscular suficientes para sentarem-se sem

---

<sup>2</sup> Autorização de imagem em anexo neste trabalho.

apoio, sua coluna já possui condições de sustentar seu corpo, eles buscam os brinquedos a sua volta.



É muito comum confundirmos os conceitos de maturação, desenvolvimento e aprendizagem, pois estes estão intrinsecamente relacionados um ao outro, mas não são a mesma coisa, para defini-los utilizo-me de Basseda, Huguet e Solé (1999) que destacam os seguintes aspectos:

- *Maturação*: mudanças que ocorrem ao longo da evolução dos indivíduos, as quais se fundamentam na variação da estrutura e da função das células, está estritamente ligada ao crescimento e, portanto, aos aspectos biológicos, físicos e evolutivos das pessoas (BASSEDAS, HUGUET e SOLÉ, 1999, p.20);
- *Desenvolvimento*: refere-se explicitamente a formação progressiva das funções propriamente humanas (linguagem, raciocínio, memória, estima). Trata-se do processo mediante o qual se põem em andamento as potencialidades dos seres humanos. (BASSEDAS, HUGUET e SOLÉ, 1999, p.21);
- *Aprendizagem*: incorporação de novos conhecimentos, valores e habilidades que são próprias da cultura e sociedade em que vivemos, transmitidas, planejadas e organizadas por outros indivíduos de nossa sociedade. (BASSEDAS, HUGUET e SOLÉ, 1999, p.21).

O desenvolvimento da espécie humana é, portanto, o resultado de uma interação entre o programa de maturação (inscrito geneticamente) e a estimulação social e pessoal que a criança recebe do meio e das pessoas com quem convive.

A criança deve “*ter seu período de maturação psiconeurológico respeitado, porque dele depende o surgimento e o desenvolvimento de suas capacidades motoras, intelectuais, sociais, afetivas e morais apropriadamente*” (UNESCO, 2005, p. 34). Um bom exemplo em

relação a isso é o fato de muitos pais e algumas escolas colocarem a criança prematuramente no andador, esperando assim, que ela aprenda a andar mais rapidamente, quando na verdade impossibilita que a mesma exercite sua musculatura ao se arrastar ou engatinhar, além de prejudicar sua coluna, que não está madura o suficiente para sustentar o peso do corpo.

Podemos pensar no desenvolvimento infantil considerando três grandes áreas que são: motora, cognitiva e afetiva (BASSEDA, HUGUET e SOLÉ, 1999; 31); As três estão interligadas, desenvolvendo-se simultaneamente e assim, dificuldades encontradas em uma delas poderão afetar as outras. A motora refere-se a toda a parte ligada ao movimento, a coordenação e a imagem corporal constituída pela criança. A cognitiva engloba os aspectos da capacidade de compreensão e resolução de problemas e a capacidade de aprendizagem. A afetiva, diz respeito às relações sociais e com o meio a partir dos sentimentos, do afeto, está mais vinculada a psique.

Quando nasce, o bebê é totalmente dependente do adulto, tem apenas reflexos, como a preensão e sucção. Aos poucos, vai estabelecendo uma comunicação através do choro, gemido e afins, isto ocorre porque um adulto, seja mãe ou outro responsável pela criança, passa a significar seus sons, dizendo que tal choro é de sono ou de fome, que o bebê se agita quando está xixi, etc.

Logo que nasce o bebê também ingressa em um processo de rotinização do seu tempo. Atualmente os pediatras dizem que nos primeiros dias de vida o bebê deve ser amamentado sempre que chore ou busque o peito, e gradualmente deve-se ir espaçando a mamada até que esta ocorra apenas de três em três horas. Com o sono, ocorre o mesmo, nos primeiros dias deve-se atender a criança quantas vezes for necessário e aos poucos se passa a organizar as mamadas e as trocas de fralda antes do horário de descanso dos pais e na hora que os pais acordam, no dia seguinte, para que o bebê comece a acompanhar a mesma rotina, evitando que os pais acordem-se durante a noite para atendê-lo. Geralmente as orientações sobre a organização da rotina do bebê são ditadas pelos médicos pediatras que nos primeiros meses acompanham a criança quinzenalmente.

Passando dos três meses a criança começa a interagir com o meio, sorri para as pessoas, já tem intencionalidades com seu choro ou sons que consiga produzir, seu olhar busca o que está ao seu redor, tenta controlar o movimento da mão, agarrando objetos, que em geral vão para a boca. Reconhece as pessoas pela voz e fisionomia, estranha os desconhecidos. Muitas crianças iniciam a vida escolar na Instituição de Educação Infantil, por conta da legislação brasileira, que garante a mãe trabalhadora a licença maternidade de três meses sendo optativo da empresa dar-lhe seis meses.

Por volta dos seis meses consegue se sentar sozinha, o mundo começa a ser visto de outro ângulo, a criança passa a tentar pegar objetos que estão ao seu redor, arrasta-se, estica-se, mas para isso, necessita de estímulos e condições favoráveis para movimentar-se, não poderá, por exemplo, arrastar-se dentro do berço ou do carrinho de bebê. Manuseia os objetos, presta atenção, alisa sua superfície, o leva a boca, sacode, aperta, joga-o longe, o explora o máximo possível. Se o objeto faz barulho, como um chocalho, por exemplo, passa a tentar produzir o som, agitando-o de um lado para o outro, tomando consciência pouco a pouco de sua ação sobre o fenômeno (produção do barulho). Desta forma a criança vai aprendendo a manipular os objetos, começando a coordenar seus movimentos, a criar as primeiras relações de volume, cor, som, etc.

A criança arrasta-se com a barriga no chão e a cabeça erguida, tentando buscar objetos e mudar de lugar, impulsiona-se com os braços e as pernas e desta forma vai fortalecendo sua musculatura e tendo mais firmeza em seus movimentos. Posteriormente a esta etapa, inicia o engatinhar tornando seu deslocamento mais ágil, possibilitando uma maior exploração do ambiente, novas experiências.

Próximo a um ano de idade o bebê começa a tentar se erguer apoiando-se a móveis ou com a ajuda de uma outra pessoa. Assim que adquirir um pouco mais de equilíbrio passa a aventurar-se ficando em pé sem apoio, até começar a caminhar sozinho. Os primeiros passos cambaleantes em poucas semanas dão lugar a um andar mais firme e seguro e, em breve, iniciarão suas primeiras corridas desajeitadas.

Depois que a criança inicia o caminhar e toma consciência do próprio corpo através da construção de sua imagem corporal, ela passa a desenvolver o seu “*esquema corporal*”, que é “*entendido como a representação que temos do nosso próprio corpo, dos seus segmentos e de suas próprias possibilidades e limitações de movimento e ação*” (BASSEDA, HUGUET e SOLÉ, 1999, p.33).

Entre o primeiro e o segundo ano de idade a criança dá um salto no seu desenvolvimento, passa a ter firmeza corporal, já reconhece e impõem certas preferências de atividades, comida, rotina, etc. Muito observadora e curiosa, a criança começa a fazer relação entre os fatos, tentando entender o mecanismo de certas ações, como se sentar para comer, tentar manusear os talheres, não colocar as mãos dentro prato, entre outras.

Mais próximo dos dois anos a criança passa a desenvolver a linguagem oral, nomeia as pessoas com quem convive, como pai, mãe, mano. Quando aponta para um objeto tenta dizer seu nome, muitas vezes com palavras monossílabas, ou dissílabas, a água, por exemplo, passa a ser chamada de *aga*, a mamadeira é o *mamá*, a chupeta é o *bi* ou *bibi*.

Com a aquisição da linguagem a relação com as pessoas que a rodeia se aprimora, a criança passa a interagir com os outros por meio da linguagem verbal e passa a ser capaz de expressar opiniões, sentimentos, nomear as partes do corpo, pronunciar seu nome e o dos seus colegas, criando para si uma identidade que a diferencia dos demais. Nesse período podemos observar o início dos jogos simbólicos com mais clareza durante suas brincadeiras, o que não significa que eles só iniciam após a aquisição da linguagem, por exemplo, em uma de minhas turmas havia um bebê que próximo a um ano de idade colocava a boneca para dormir batendo-lhe devagar no bumbum e a cobrindo com um pano, imitando provavelmente o modo como seus familiares a faziam adormecer.

Em torno dos três anos a criança já é capaz de criar e narrar histórias, sua consciência corporal já está mais estruturada, há uma significativa evolução na sua parte motora, começa a prestar mais atenção nas formas de relação social, conduta, modos de interação, já entende as regras para conviver em grupo, controla suas necessidades fisiológicas.

Há quem pense que toda essa evolução ocorre de forma natural e que para isso não é necessária à intervenção direcionada de um adulto, que o desenvolvimento depende unicamente da maturação, sendo o adulto apenas o responsável por seus cuidados básicos, lhe dando segurança, cuidando de sua higiene e alimentando-a. A questão é que a forma que a criança irá se desenvolver, as capacidades que poderá adquirir ou não dependerão de sua relação com o meio no qual está inserida, através dos estímulos e da convivência desta com seus pares (crianças da mesma idade) e outros adultos.

De acordo com Barbosa e Horn (2008, p.26):

“Destaca-se a concepção de que processos de aprendizagem são racionais, sensoriais, práticos, emocionais e sociais ao mesmo tempo, isso é, todas as dimensões da vida – a emoção, a cognição, a corporiedade – estão em ação quando se aprende. Portanto, as práticas educativas devem levar em conta os vários aspectos humanos quando o objetivo é auxiliar aos alunos a interpretar e compreender o mundo que os circunda e a si mesmos. Nesse sentido, para provocar aprendizagens, é preciso fazer conexões e relações entre o sentimentos, idéias, palavras, gestos e ações.”

No meu entendimento, aprendemos a significar o mundo através da interação e relações que estabelecemos com o meio e com os outros, essa aprendizagem, como citado acima, ocorre de diversas maneiras ao mesmo tempo, ultrapassa o biológico. A relação afetiva e emocional da criança são fatores de grande relevância para o desenvolvimento das capacidades inatas e sua interação com o mundo. Isso significa que é papel da instituição de

Educação Infantil propiciar um ambiente rico em possibilidades de interações, estímulos, ao mesmo tempo acolhedor e acolhedor.

Cabe a professora refletir sobre a prática, ter um olhar atento sobre o que está ocorrendo com os alunos, como estão interagindo com o meio e entre si, suas evoluções e suas necessidades, manter um registro diário do que está ocorrendo, e buscar entender como estão se desenvolvendo e aprendendo, pesquisar, ler o que outros já pesquisaram sobre a faixa etária, buscar a teoria nos mais diversos campos teóricos e, baseando-se em tudo isso, planejar as ações práticas. Avaliar por fim o que funcionou e o que poderia ser diferente, experimentar o novo e começar tudo de novo. Essa deveria ser a dinâmica do trabalho pedagógico.

Certa vez na escola uma avó me relatou que no dia anterior havia ficado com a sua netinha de 1 ano e 5 meses (aluna da escola) em casa, pois a menina estava doente, e que por volta das 11:00h, a menina foi até a sua mochila e pegou seu babador, colocou-o em volta de seu pescoço e sentou-se a beira da mesa de jantar. Tal situação mostra que a menina já havia adquirido certa autonomia e se adaptado a uma rotina, ela aprendeu um procedimento de conduta que não faz parte do desenvolvimento natural de uma criança de um ano e meio, mas é um procedimento utilizado no meio em que ela convive, em determinado horário deve-se colocar o babador e sentar-se a mesa para comer.

Nos últimos anos a infância ganhou visibilidade em nossa sociedade, e cada vez mais cedo é exposta a uma rotina institucional, gradativamente vai ganhando autonomia em seus atos. Novamente cito Barbosa e Horn (2008) quando se referem à concepção de Infância:

“[...] passou-se de uma concepção segundo a qual as crianças eram vistas como seres em falta, incompletos, apenas a serem protegidos, para uma concepção das crianças como protagonistas do seu desenvolvimento, realizado por meio de uma interlocução ativa com seus pares, com os adultos que a rodeiam, com o ambiente no qual estão inseridas. As crianças são capazes de criar teorias, interpretações, perguntas, e são co-protagonistas na construção do processo de conhecimento. Quando se propicia na educação infantil a aprendizagem de diferentes linguagens simbólicas, possibilita-se as crianças colocar em ação conjunta e multifacetada esquemas cognitivos, afetivos, sócias, estéticos e motores.”

( BARBOSA E HORN, 2008, P. 28)

Dar condições para um desenvolvimento infantil seguro e afetivo é o atual papel da escola de Educação Infantil, para que neste ambiente as crianças possam fazer inúmeras aprendizagens, desenvolver habilidades, sentirem-se queridas, terem preservadas sua saúde física e mental, e por fim, aprenderem a viver em nosso mundo, em nossa sociedade, tornando-se pessoas saudáveis e felizes .

### 3. MÉTODO

Este trabalho é um pesquisa qualitativa participante, que visa analisar através de subsídios teóricos do campo da Psicopedagogia três estágios realizados com alunos da faixa etária de 0 a 3 anos de idade. Os estágios em questão ocorreram paralelamente à minha formação no curso Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, entre os anos de 2007 e 2011.

As dificuldades de aprendizagem são o foco de atuação da Psicopedagogia. Visando diagnosticar os motivos de tais dificuldades ela analisa o aluno em seu aspecto social, cognitivo, biológico e psicológico. A Partir do diagnóstico o/a Psicopedagogo(a) passa a fazer intervenções, seja em clínica, na escola, direta ou indiretamente através do professor, afim de amenizar ou reverter o quadro de dificuldade apresentado pelo aluno.

O olhar amplo da Psicopedagogia sobre o aluno é que me levou questionar, “*quais as possíveis consequências das ações pedagógicas observadas durante meus estágios acadêmicos com alunos de zero a três, para o desenvolvimento e a aprendizagem dos mesmos sob um olhar Psicopedagógico?*”<sup>3</sup> Desta forma, meu objetivo é analisar como algumas ações presenciadas durante os estágios auxiliaram ou não no desenvolvimento integral dos alunos que compuseram tais grupos, entendo que cada um, em virtude a sua individualidade, sofreu um impacto diferente de tais ações.

A criança inserida em uma instituição de Educação Infantil na primeira infância inicia muito cedo o seu relacionamento com a escola, passa a ser significada como aluno através da interação com o/a professor(a) e com a Instituição e começa uma socialização que ultrapassa o meio familiar. A qualidade destas interações e das relações estabelecidas promovem a construção de um vínculo afetivo ou tenso com o meio escolar.

Creio que este trabalho seja relevante pelo fato de que as ações desenvolvidas em algumas creches são inapropriadas em vários sentidos, como o desrespeito ao aluno, opressão, disciplinamento excessivo e violento dos corpos, entre outras situações que abordarei neste trabalho, promovendo riscos ao desenvolvimento saudável da psique infantil, bem como inibindo o desenvolvimento motor e cognitivo dos alunos.

A grande proliferação de creches em nosso país nos últimos anos, sem a devida fiscalização é um problema sério de desrespeito à infância. Casas alugadas pintadas de várias

---

<sup>3</sup> Grifo meu pra salientar a pergunta de pesquisa que direciona este trabalho.

cores ou com personagens de desenhos animados tornam-se creches, sem a infraestrutura e espaço para sediar uma escola. As exigências de um Projeto Político Pedagógico (PPP) e de uma Pedagoga responsável, são facilmente resolvidas com a compra de modelos prontos de PPP e o pagamento mensal de uma Pedagoga itinerante, que comparece na escola uma vez por semana e assina as documentações exigidas.

Outra questão que deve ser levantada é a relação entre educar e cuidar, embora ambas necessariamente tenham que andar juntas na Educação Infantil, algumas escolas priorizam o cuidar, deixando o pedagógico fora de sua rotina.

O *corpus* de análise que utilizarei são minhas três experiências práticas nos estágios descritos abaixo, fotos produzidas durante um dos estágios, análise de diários de aula e revisão teórica no campo da Psicopedagogia, Psicologia e da Pedagogia.

Mantendo em sigilo os nomes das instituições nas quais fiz meus estágios por questões éticas, os denominarei como B-1, B-2 e MM, por tratar-se de duas turmas de Berçário e um a de Maternal. Abaixo segue as especificidades de cada estágio:

- B-1 – estágio não obrigatório realizado entre setembro e outubro de 2007, em uma escola particular de Educação Infantil situada em um bairro residencial do município de Canoas, turma de Berçário composta por 5 alunos entre 4 meses e 1 ano e 4 meses. A professora titular da turma sairia em licença maternidade e minha função seria substituí-la neste período, o que acabou não ocorrendo devido a minha desistência do estágio.
- B -2 – estágio não obrigatório realizado entre fevereiro de 2008 a julho de 2009 em uma escola municipal de Educação Infantil situada em uma vila no município de Esteio, com uma turma de Berçário composta por 10 alunos que iniciaram o ano com faixa etária entre 3 meses e 8 meses. Minha função era auxiliar a professora titular da turma, formada em magistério e cursando o último semestre de Pedagogia.
- MM - estágio obrigatório de curso realizado de março a julho de 2011 em uma escola vinculada a uma instituição Federal, destinada a atender os filhos dos funcionários. Turma de Maternal composta por 12 alunos com idades iniciais entre 1 ano a 2 anos. Minha função era planejar, executar e avaliar ações pedagógicas baseadas no conhecimento teórico adquirido no decorrer do curso. Era supervisionada pela professora titular da turma, formada em magistério; a equipe de trabalho era formada

por mais três colegas, sendo duas concursadas como auxiliares e uma estagiaria remunerada (estágio não obrigatório).

Ao analisar tais estágios buscarei discutir as práticas pedagógicas evidenciadas nestas três experiências, partindo do pressuposto de que tais instituições devem almejar e zelar pelo desenvolvimento integral e saudável de seus alunos. Subsidiada por um olhar Psicopedagógico busco averiguar como as tais práticas pedagógicas influenciaram de forma positiva ou negativa a construção do vínculo entre aluno e escola e, a contribuição das relações sociais e de interação com o meio na formação dos sujeitos.

#### 4. PENSANDO O AMBIENTE

Há ainda quem não valorize ou não dê a devida importância, mas pensar o ambiente quando falamos de escola é fundamental. Ele causa impacto imediato, pois o visual é o nosso primeiro contato com o meio no qual estamos nos inserindo. O ambiente “fala”, ele expressa uma proposta, uma abordagem de ensino. Pode ser planejado ou não, e isso dependerá do entendimento do grupo que ali irá trabalhar.

Todo começo geralmente é bom, seja começo de ano, seja um novo trabalho, seja um ano letivo. Quando nos informam a turma pela qual seremos responsáveis instantaneamente passamos a estruturar na mente o novo trabalho, em certos casos não conhecemos os alunos, em outros sim, mas sabemos que é uma relação que durará em torno de 9 a 11 meses e, portanto estamos começando o planejamento de um longo processo de convivência, que visa a aprendizagem e o desenvolvimento dos alunos sob nossa tutela.

Dornelles e Horn (2001) nos dizem o seguinte:

Junto com a previsão das atividades distribuídas no tempo, é fundamental observar a questão do espaço. Em primeiro lugar devemos considerar ao espaço como um fator que vai permitir à criança muitas interações e conseqüentemente novas aprendizagens. Porém isso só será possível se levarmos em conta alguns aspectos fundamentais, tais como o número de crianças, o tamanho da sala e como podemos organizá-la de forma a atender as características da faixa etária, as necessidades do grupo e seus interesses, as possibilidades de interação com os colegas, bem como a oportunidade de realizarem atividades independentemente, sem a presença do adulto ao seu lado.

(DORNELLES E HORN, 2001, p. 24 e 25)

A sala de aula será nossa parceira de caminhada, sabemos a faixa etária e em geral o número de alunos que dividirão tal espaço, a partir de então deveríamos iniciar o processo de construção pedagógica do ambiente, mas digo que deveríamos porque nem sempre isso acontece e é exatamente sobre isso que faço a análise de minhas experiências.

##### 4.1 – TURMA B-1

Em meu primeiro estágio, a experiência com B-1, a Escola estava sediada em uma casa residencial alugada de dois dormitórios, como é comum de ocorrer com

“escolinhas de bairro”<sup>4</sup>. Reescrevo minhas impressões do dia em que conheci o ambiente<sup>5</sup>:

A proprietária me recebeu, me dando as boas vindas e começou a me mostrar a creche. Na garagem, que era o lugar mais amplo estava a turma do Jardim, na sala central ficava o Maternal (para chegarmos às outras turmas temos que passar sempre pela turma do maternal), em um dos quartos da casa fica o Mini Maternal ou Maternal 1 e finalmente cheguei na minha sala, o menor quarto da casa.

Em frente à porta um tanquinho branco adaptado para ser trocador, do lado direito da porta, um aéreo de três portas, quatro berços dispostos dois a dois ao comprimento das duas paredes ocupando toda a largura de ambas, o pequeno corredor que sobrava no centro era ocupado por carrinhos de bebê, não tinha espaço para caminhar. Havia quatro bebês, três nos berços, pois o outro berço fica ocupado com os brinquedos da sala, e o menor bebê estava no carrinho, em frente a berçarista que estava sentada em uma cadeira embaixo do aéreo. Tem uma janela com grades na parede em frente as portas, acima dos berços, a vista é para um pátio quadrado pequeno onde se estendem roupas.

Fui apresentada a E., menina que irei substituir durante a licença maternidade. A proprietária me passou as instruções dizendo que E. iria me ensinar o trabalho e me deu uma toquinha para o cabelo e um par de pró-pés, dizendo que era exigência da Vigilância Sanitária. Disse-me ainda que as crianças tinham meia hora de pátio pela manhã e meia hora à tarde, para pegar sol, caso chova elas não saem.

Este foi o meu primeiro contato como estagiária em uma escola de Educação Infantil, confesso que um tanto assustador pelo fato da restrição de espaço em primeiro lugar, em segundo pela estética do ambiente, pois não havia decoração, algo que tentasse tornar mais agradável o ambiente. O cheiro oriundo das fraldas trocadas, que eram colocadas em um lixo embaixo do tanque, impregnava o ambiente.

Meu turno era de seis horas diárias, mas o da maioria dos alunos da turma era mais que oito. Eu me sentia angustiada por ficar naquele ambiente, imaginava como eles poderiam se sentir. Durante à tarde (meu horário de trabalho), os bebês não tinham nenhum momento de interação uns com os outros. O menor, com apenas quatro meses, se quer saía do carrinho o dia todo. Alguns poucos brinquedos eram colocados dentro dos berços para entretê-los. Quando eu os levava para rua, gastava em torno de 5 a 10 mim só para levar carrinho por carrinho até o pátio, devido ao difícil acesso. No pátio não havia nenhum brinquedo para a faixa etária.

Este ambiente era pobre em interações, claustrofóbico, além de o espaço ser muito pequeno a situação era agravada pelos carrinhos que não deveriam estar ali. A pobreza de estímulos e a impossibilidade de interação entre os pares inibia o desenvolvimento das crianças, isso se evidenciava pelo fato de que dos três bebês que já tinham mais de um ano apenas um caminhava, os outros dois ainda tinham muita dificuldade de equilíbrio, não

---

<sup>4</sup> Denominação muito usada na região metropolitana de Porto Alegre.

<sup>5</sup> Trecho retirado do diário de aula.

conseguindo ficar em pé sem apoio. O equilíbrio necessário para caminhar só podia ser exercitado durante a meia hora de sol, pois o restante do tempo permaneciam no berço.

Analisando esse ambiente, posso dizer que ele é inibidor do desenvolvimento. Existe um momento mais propício para o desenvolvimento de certas habilidades que são necessárias para que se possam desenvolver outras, como o caminhar, a fala, as descobertas sensoriais e principalmente a construção da imagem corporal, a qual não havia condições de ser trabalhada pela professora naquele meio, visto que não havia como refletir a imagem dos bebês e nem mesmo trabalhar atividades de movimento ou toque. Creio que essa falta de estímulos ofereceu atrasos ou dificuldades no desenvolvimento destas crianças. Infelizmente não consegui contribuir para a melhoria do ambiente principalmente devido a minha pouca experiência, entre outros entraves. Acabei solicitando ruptura do contrato de estágio com menos de dois meses.

#### 4.2 – TURMA B-2

Com a turma de B-2, em uma escola pública, a situação foi oposta à primeira, começando pelo meu primeiro dia de trabalho, em fevereiro de 2008. Ao chegar a Escola, que possuía um grande pátio (aproximadamente meio quarteirão), fui encaminhada a uma sala toda iluminada, devido as janelas de vidro na extensão total de duas paredes. Ali se encontrava a titular da turma, pintando a parede. Recebeu-me alegremente, informando que os bebês chegariam apenas em quinze dias, pois os outros alunos antigos iniciavam as aulas em fevereiro, mas a turma de berçário 1 era de alunos novos, e que estavam sendo selecionados aquela semana pela mantenedora, e iniciariam a adaptação em março o que lhe dava um tempo muito bom para a construção do ambiente. Contou-me também que aquele ano a mantenedora só havia mandado tinta branca, mas que a escola comprara corante, assim obtinham as cores que queriam, por fim me conseguiu uma camisa velha para que eu a ajudasse a pintar.

Confesso que não esperava iniciar um estágio pintando paredes, mas quando fui tomando consciência da intenção daquela professora e de outras dentro da mesma escola, acabei aderindo à proposta.



Ao lado está o um recorte em foto do resultado em quinze dias de trabalho. Esta foto foi registrada nos primeiros dias de adaptação dos bebês.

Quando recebemos a lista dos alunos selecionados, constando sua data de nascimento, passamos a analisar com base na idade como disporíamos os móveis e acessórios para recebê-los da melhor forma possível, atendendo suas necessidades.

A faixa etária inicial da turma de 10 bebês era de 3 a 8 meses. Como a maioria dos alunos tinha entre 3 e 5 meses, optamos por dispor os colchonetes no centro da sala, colocamos uma grande almofada, que chamávamos de minhocão, para apoiar de forma confortável a coluna dos mais jovens. Os extensores (nome dado a corda elástica que colocamos presa ao teto) tinham chocalhos ou balões presos na extremidade, desta forma os brinquedos ficavam suspensos sobre o colchonetes, ao alcance das mãos dos bebês, sendo um exercício, um estímulo ao movimentos e coordenação dos mesmos.

Para o mais velho, de 8 meses, que já se arrastava pelo chão, colocamos uma barraquinha, o túnel e, abaixo da janela, aparafusamos na parede um varão de cortina de madeira, para que ele pudesse se usá-la como suporte para ficar de pé.

A maioria dos acessórios foram feitos com materiais alternativos, o Túnel era uma caixa adaptada, a barra um varão de cortina, os extensores elásticos haviam sido doados por uma escola de samba.

Na hora de decorar a sala, muitas professoras pensam na estética, mas a decoração também pode e deve favorecer a aprendizagem dos pequenos. O ambiente nos ensina muitas coisas, o visual nos provoca sensações, não é a toa que grandes marcas invistam tanto no marketing visual, não é por acaso que crianças pequenas reconhecem os logotipos de *fast food*, marcas de refrigerante, brinquedos, mesmo sem saber ler. Dagmar Meyer (2002) em seu artigo “*Das (im)possibilidades de se ver como um anjo...*” relata a história de uma menina que ao entrar na escola descobre que não pode ser anjo, pois os anjos que decoram a escola são todos loiros de olhos claros e a menina é negra.

Pensando sobre isso a professora titular, conforme já havia feito no ano anterior, em parceria com uma outra colega da escola, deu preferência por decorar a sala com imagens da figura humana, mais especificamente bebês, ajudando na construção da imagem corporal, mas

levando em conta a diversidade. Desta forma colou-se nas paredes bebês feitos de feltro com tonalidades de cores de peles variadas, branca, parda, avermelhada, negra, etc. Também utilizamos recortes de revista que expressassem a diversidade racial e familiar.



O espelho na sala de aula é um item importante, devido à necessidade da criança aprender a reconhecer sua própria imagem, que é essencial para que ela possa desenvolver sua personalidade e se diferenciar dos outros.

Outra questão a ser observada é que o ambiente não deve ser estático, ele deve acompanhar o desenvolvimento dos alunos, criando novos desafios apropriados a suas novas necessidades, acompanhando o processo maturacional e cognitivo em que se encontram. Na foto que vimos acima, os colchonetes estão no centro da sala, alguns meses depois, estes foram transferidos para um canto da sala, permitindo maior circulação no ambiente, visto que a maioria dos bebês começou a engatinhar e necessitavam de espaço livre para isto.

#### 4.3 – TURMA MM

Passo agora para o relato do ambiente de minha terceira experiência em análise, a turma de MM. Quando adentrei na Escola minha primeira impressão foi uma empolgação ao ver tanto espaço disponível e bem organizado, a infra-estrutura local era ótima. Conheci a sala, era ampla e tinha um pátio individual, vibrei com as condições que tal espaço poderiam me proporcionar na construção do ambiente.

O processo de transição dos alunos de uma sala para a outra era gradual, sendo que as crianças iniciavam uma adaptação progressiva com a sala e as professoras. Apenas uma das três professoras da equipe acompanharia os alunos na nova etapa. Inicialmente os alunos ficavam uma hora por dia na sua nova sala e depois retornavam para a sua sala atual. Este tempo ia aumentando progressivamente até mudassem efetivamente para a nova sala com a nova equipe de professoras.

Quando iniciei meu estágio em março de 2011, fazia apenas duas semanas que os alunos de fato haviam se estabelecido na sala. Passei duas semanas somente observando e notei que a sala não possuía nenhum tipo de investimento pedagógico no ambiente. Havia um espelho fixo na parede da direita e logo acima suportes em madeira para as mochilas. Na parede oposta, ganchos de metal no alto, com o nome de cada aluno acima serviriam para pendurar os trabalhos gráficos. Ainda havia na sala um belo e grande trocador onde poderíamos trocar dois alunos por vez, um armário para material, uma pia e duas mesas com suas cadeiras proporcional ao tamanho dos alunos da turma.

No decorrer do estágio descobri que não poderia modificar ou acrescentar acessórios ao ambiente, a justificativa era de que na hora das crianças dormirem a sala ficava ocupada pelos colchonetes e, portanto, não poderia deixar nada que fosse um obstáculo para a disposição dos mesmos. Tentei produzir alguns acessórios que pudesse fixar no solário, como túnel e bambolê com fitas, mas tinha que colocá-los e removê-los ao final da atividade, as crianças gostavam muito e aproveitavam ao máximo esses momentos.

No salão central da escola havia brinquedos plásticos e no pátio uma pracinha no pátio. Embora no cronograma dos horários diários da escola estivesse disponível momentos neste dois ambiente para a turma de MM, só consegui levá-los aos brinquedos do salão interno. Confesso que minha vontade era explorar o pátio com eles, mas não me foi permitido, alegando-se que era muito trabalhoso e que eles eram muito pequenos.

Em meio a tantas restrições, passei a levar artefatos como livros (os quais eles não tinham à disposição), uma caixa de surpresa onde cada semana mudava o seu conteúdo por temáticas, construí circuitos com a escada do trocador e as cadeiras da sala. Na verdade meus planos eram bem diferentes do que efetivei com aquela turma, mas o fato de ser uma estagiara em estágio acadêmico obrigatório, me impunha seguir as regras da instituição sem entrar em atrito com as professoras e a direção, por tanto busquei algumas possibilidades de ação, com materiais que poderia levar e trazer das práticas todos os dias.

Como podemos observar, este caso é diferente dos dois já relatados, pois aqui se dispunha de espaço e até mesmo recursos materiais para estruturar um ambiente com estímulos e interações, mas parte do grupo de trabalho não era adepta a este tipo de proposta, rejeitando a transformação do meio. Como já disse anteriormente, o próprio ambiente *expressa uma proposta, uma abordagem de ensino*, neste caso a proposta desconsiderava o meio como promovedor de aprendizagens.

O que busquei demonstrar neste capítulo é como um ambiente pensado para as crianças pequenas pode ser uma ferramenta valiosa contribuindo com o processo de

aprendizagem e desenvolvimento das mesmas, mas para isso é necessário a ação da professora com o respaldo da instituição. Nada do que ocorreu com a turma B-2, teria sido possível sem a ação do grupo e o aval da equipe diretiva. Com certeza um ambiente agradável, acolhedor, desafiador proporciona experiências ricas para que descobertas e aprendizagem ocorram de forma saudável.

## **5 - A FLEXIBILIDADE E INFLEXIBILIDADE DA ROTINA**

Como já mencionei anteriormente, logo que nascemos somos pouco a pouco submetidos à rotina, começando pela hora de dormir e mamar. A rotina faz parte da vida, ela é a organização do nosso tempo e é necessária para nos dar certa segurança nas ações do dia tanto para adultos quanto para as crianças. Ela vai ficando mais complexa quanto maior o número de atividades que realizamos.

Toda Escola tem (ou deveria ter) sua rotina, mas essa rotina deve manter um certo equilíbrio, ela não pode ser rígida ao extremo e nem totalmente flexível. Na Educação Infantil, em especial nas turmas de 0 a 3 anos, esta rotina é em grande parte delimitada pelos horários das refeições e do sono; as atividades são planejadas entre esses horários.

Para Barbosa e Horn (2001, p.67):

Organizar o cotidiano das crianças na Escola Infantil pressupõe pensar que o estabelecimento de uma seqüência básica de atividades diárias é, antes de mais nada, o resultado da leitura que fazemos do nosso grupo de crianças, a partir, principalmente, de suas necessidades.

Estar higienizada, alimentada e descansada é uma necessidade da criança, mas nem sempre o horário, o tempo de duração e a forma como é imposta a rotina parte de uma leitura das necessidades do grupo e acaba sendo ditada pela escola. As atividades direcionadas deveriam ser orientadas com base nas necessidades das crianças, mas por vezes, acaba-se optando por o que é mais prático e acessível para professores e instituição. Veremos a seguir um pouco do que evidenciei em minhas experiências práticas.

### **5.1 - ALIMENTAÇÃO**

Alimentar-se de forma correta é uma aprendizagem, seja relativo a forma como devemos nos portar a mesa, quanto a aquisição de hábitos alimentares saudáveis. Claro que temos nossas preferências pessoais, mas o hábito alimentar é influenciado pelo tipo de alimentação que nos é ofertado ou que temos a disposição. Nos dizem os nutricionistas que devemos comer lentamente, mastigando várias vezes, para sentirmos o gosto dos alimentos, facilitando dessa forma todo o processo digestivo.

Vejamos a seguir como se dava este momento de alimentação em cada uma das experiências:

### **5.1.1 – Turma B-1**

Com a turma de B-1, a orientação que recebi foi que o bebê mais jovem, de quatro meses tomaria a mamadeira no carrinho, os maiores também deveriam ser colocados nos carrinhos, pois não havia cadeiras de alimentação próprias para bebês. Quando estavam todos os cinco alunos presentes, eu deveria dar a comida primeiro para os dois que comiam mais rápido. Eu me sentava na frente dos carrinhos com os dois pratos no colo, enquanto um mastigava, eu dava uma colherada ao outro, para não perder tempo. Eles não podiam pegar a colher porque faziam sujeira. Quando os dois primeiros terminavam seguia o mesmo ritual com os outros dois. Não podia sobrar comida no prato, eu deveria insistir para que comessem tudo, pois, caso contrário, ficariam com fome até a próxima refeição e começariam a chorar.

Não havia conforto para a alimentação, todo o procedimento era feito de forma mecânica e com pressa. Quando não queriam comer era ainda pior, pois era um momento estressante para eles e para mim.

### **5.1.2 – Turma B-2**

Na turma de B-2, na hora das principais refeições uma funcionária extra nos auxiliava. As refeições eram servidas na própria sala. No início do ano costumávamos pegar no colo os mais jovens para dar a mamadeira, assim tornava-se um momento mais agradável e afetuoso além de ser uma maneira de ficarem em posição adequada para beber líquidos, evitando que se afogassem.

Os alunos maiores sentavam-se na “cadeirinha de papá” em uma sala anexa a nossa, que era utilizada para a alimentação e sono. Entre três pessoas alimentávamos dois de cada vez, mas descontraidamente, entre conversas e brincadeiras, sem pressa. Deixávamos os pratos na sua frente para visualizarem os alimentos.

Depois do meio do ano, conseguimos autorização para levá-los ao refeitório, pois a professora titular pensava que este era um momento importante de socialização com os outros alunos da escola e serviria para que eles observassem os mais velhos comendo, aprendendo através da imitação. Embora trabalhosa, esta experiência foi muito rica. Nossas colegas nos ajudavam a levar os dez bebês ao refeitório, onde as crianças mais velhas interagiam com eles, conversavam, brincavam, era um momento de troca muito significativo do meu ponto de vista.

### **5.1.3 – Turma MM**

Com a turma MM comer era um momento bem tenso, a disciplina era cobrada ao extremo. As crianças deveriam se sentar corretamente nas cadeirinhas, apesar de uma delas ter acabado de fazer um ano. Alguns alunos ainda não possuíam coordenação suficiente para manipular os talheres e tinham de ser auxiliados pela equipe. Atos como colocar a mão dentro do prato ou comida para fora do mesmo, poderiam ser punidos com a retirada da comida.

Algumas situações eram tratadas com extrema rigidez e inflexão. Como registrei em meu diário, “certo dia cheguei em meio ao café da manhã, no qual as crianças recebiam primeiro a mamadeira e depois pão. Um menino próximo aos dois anos de idade não havia aceitado a mamadeira, insistindo que queria o pão, ao terminar seu pão, olhou para cima do armário, onde estava sua mamadeira e a solicitou por som e gesto, recebendo a seguinte resposta de uma colega da equipe: - “Agora tu não vai ganhar, não é quando tu quer, é quando está na hora” - , o menino começou a chorar insistindo mas sua mamadeira foi levada cheia pela merendeira”.

Infelizmente cenas deste tipo não eram raras, o ambiente se tornava hostil, não acolhedor e nada afetuoso. A rotina era imposta de forma rígida e violenta.

## **5.2 - SONO**

A hora do sono é outro ponto muito discutível na rotina da Creche. Dizem os (as) especialistas como Jane Felipe (2001) que não se deve forçar a criança a dormir, mas:

“[...] algumas escolas infantis, no entanto, costumam obrigar as crianças a dormirem após o almoço, não respeitando assim as atividades individuais de cada uma delas. Chegam mesmo a usar inúmeras estratégias para que as crianças durmam. Num primeiro momento, as estratégias utilizadas para fazerem as crianças dormirem, podem parecer até muito naturais, mas são na verdade uma violência ao direito delas. (...) Não se pode ignorar, porém, que muitas creches e pré-escolas têm sérios problemas de falta de pessoal, o que as obriga a tirar como única hora de descanso das atendentes, os momentos de sono das crianças. Cabe à escola (e as instâncias superiores, se for o caso) tentar alternativas adequadas para sanar este problema.

(FELIPE, 2001, p. 34)

### 5.2.1 – Turma B-1

Começando novamente pela experiência do B-1, logo após o corrido almoço as crianças eram deitadas nos carrinhos, apenas um aluno (o maior) dormia no berço. Costumava-se tapar seus rostinhos com fraldinhas de pano. A sala ficava na penumbra e uma música calma era posta a tocar. Fui instruída a balançar os carrinho até que todos dormissem, me disseram que com jeitinho aprenderia a embalar quatro carrinhos ao mesmo tempo e que, se alguém insistisse em não dormir, a solução era balançar o carrinho rapidamente que daria certo. Quando todos dormissem era hora de preencher as agendas e organizar a sala.

### 5.2.2 – Turma B-2

No B-2, como já mencionei, havia uma sala anexa separada por uma divisória com a parte superior transparente, o que nos permitia olhar de uma sala para a outra. Esta sala anexa era utilizada para o horário das refeições, sono e dias de chuva (pois havia goteiras na outra sala, e por este motivo migrávamos para está sala anexa quando chovia).

No início do ano, quando os bebês eram bem pequenos, eles dormiam na almofada “minhocão” e nós os levávamos para os berços na sala anexa. Quando ficavam maiores, eles dormiam por conta própria nos



colchonetes ou até mesmo em lugares inusitados como podemos ver na foto, onde um menino acabou adormecendo em meio à brincadeira com uma almofada. Nós os recolhíamos e

levávamos para os colchonetes da sala anexa, pois poderíamos vê-los da sala principal e, assim eles ficariam dormindo tranquilamente sem a perturbação de choros ou colegas querendo brincar.

Quando alguém resistia ao sono, tínhamos o canto do aconchego, com uma rede disposta onde embalávamos as crianças, às vezes nos embalávamos com um ou com vários alunos ao mesmo tempo.



O que acabou ocorrendo, e foi anotado em nossos registros, é que as crianças acabaram estipulando uma rotina de sono. Com o passar dos meses eles chegavam a escola entre as 7h e 8h, tomavam suas mamadeiras, seguidas de pão para os mais velhos, e dormiam, principalmente no inverno. Após o sono, que terminava em torno de 9h, eles brincavam. Na hora do almoço, alguns já estavam com muito sono, e com exceção de dois alunos, todos dormiam. Acordavam por volta das 13h e após a troca de fraldas brincavam novamente, lanchavam, e após a janta as 16h 40 min, eram trocados e arrumados para irem embora, neste momento alguns dormiam novamente. Não forçamos, aconteceu por ser uma necessidade deles e como por um acordo social de organização do tempo entre os próprios bebês.

Ocorreram certas exceções, e cito uma, um menino que dormia boa parte do dia e aparentava estar sempre cansado, pois os pais ficavam acordados durante a noite e a criança os acompanhava. Neste caso conversamos com os pais, pois estava sendo prejudicial à criança, tanto para o crescimento quanto para seu desenvolvimento, visto que seu estado não o permitia participar da maioria das atividades.

### 5.2.3 – Turma MM

Na experiência do MM, o momento do sono e da alimentação, ao meu ver eram os mais problemáticos do dia. Saindo da mesa do almoço, as crianças eram limpas e obrigatoriamente tinham de dormir. Os colchonetes eram dispostos em toda a extensão da sala. A dinâmica da instituição prejudicava ainda mais este momento, pois entre as 12h e as 14h, havia entradas e saídas da maior parte dos alunos, e o que ocorria era que as crianças que

sairiam entre este horário deveriam ficar deitadas, preferencialmente dormindo até que seus pais chegassem, e as que entravam também deveriam deitar e dormir.

Os alunos que almoçavam na sala tinham obrigatoriamente que se deitar assim que saíssem da mesa, as atendentes sentavam-se entre os colchonetes, geralmente ao lado dos mais desobedientes, estes eram virados de lado e levemente sacudidos até que dormissem. Neste momento sempre ocorriam choros por parte dos alunos que não queriam deitar, para piorar a situação, sempre havia um ou mais alunos da tarde que entravam chorando também. Havia ainda aqueles que eram acordados de um sono profundo para seguirem com os pais. Os que ficavam no turno integral tinham que permanecer deitados em torno de 3h, ou seja, das 11h as 14h, horário em que permitiam que levantassem. Mesmo os que acordassem antes não deveriam levantar ou emitir sons.

### 5.3 - AS ATIVIDADES DIRIGIDAS

Entre refeições, sonos e trocas, cabe a professora planejar o que acontecerá com os alunos neste período. Para se planejar, além de conhecer as características da faixa etária com a qual se está atuando, torna-se necessário ter objetivos. Relatarei muito brevemente como estas eram pensadas em cada uma das instituições, pois pretendo me aprofundar sobre a ação pedagógica em sala de aula no próximo capítulo.

A primeira e a terceira escola não possuíam Projeto Político Pedagógico, mesmo estando estipulado na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), desde 1996, que toda a escola deva ter este documento identificando a proposta da mesma.

O que ocorria na turma B-1 é que não havia o educar, apenas o cuidar única e exclusivamente. O cuidar e o educar sempre devem fazer parte das práticas escolares de 0 a 3 anos, e um não pode suprimir o outro, porém nesta escola não havia nenhuma preocupação com o desenvolvimento da criança, mas apenas com a manutenção de suas necessidades básicas, comer dormir e estar higienizado.

Na escola do B-2 havia um Projeto Político Pedagógico (PPP), que definia o trabalho pedagógico a partir de Tema Gerador, mas foi permitido que as professoras que pudessem optar por Projetos, devido a dificuldade que muitas encontravam de trabalhar com este método. Como base para o planejamento para o B-2 foi elaborado o projeto “Descobrimo e Brincando no Berçário”. O seu objetivo era:

Propiciar um ambiente repleto de oportunidades que favoreçam o descobrir, o experimentar e o brincar de modo prazeroso e constante, sem barreiras, sem negações, com ações que transmitam segurança, criem vínculos e sejam ricos em sutilezas de ações. Essas descobertas experienciadas no brincar é que irão ajudar no desenvolvimento das habilidades que as crianças estão adquirindo (noção de espaço, consciência corporal, percepções, linguagem, habilidades motoras).

Trecho retirado do próprio Projeto

Pensada desta forma a criança era entendida como protagonista de sua aprendizagem e desenvolvimento, uma vez que nossa função era planejar o ambiente e interagir de forma a contribuir para novas descobertas, cuidando de suas necessidades básicas, observando seu desenvolvimento, intervindo quando necessário e tentando transmitir segurança e afeto.

O toque era algo constante, tanto entre professoras e alunos como entre os alunos com seus pares, ele era importante para se constituíssem vínculos de afeto e confiança entre o grupo.



Na foto da esquerda podemos ver dois bebês em um momento de interação entre pares. Na foto logo abaixo vê-se a interação de uma professora, utilizando uma luva com guizos que emitiam barulho. Podemos notar que cada criança está envolvida em uma atividade diferente, uma está sentada com o apoio de um pneu em frente ao espelho, outra está na piscina de

bolinhas, enquanto outro se junta ao grupo para interagir com a professora.

Era exatamente esta a proposta das atividades dirigidas, propiciar momentos de interação entre o grupo, permitindo que as crianças explorassem o ambiente de forma segura, estimulante e prazerosa, proporcionando desta forma novas aprendizagens, auxiliando no seu desenvolvimento.



Na turma MM uma colega me esclareceu o seguinte (informação verbal): “- Já leu sobre disciplinamento dos corpos? Essa é a nossa função no MM, discipliná-los para que sigam adiante, sabendo sentar, comer com talheres, fazer trabalhos e seguir as regras de sala de aula”<sup>6</sup> -. Analisando esta fala, podemos perceber a visão de infância que a instituição

<sup>6</sup> Fala de uma colega da equipe.

mantinha, uma infância sem voz nem vez, a *tabula rasa*, a qual devemos ensinar o que é necessário para viver em sociedade, zelando pela obediência e disciplina.

Concluindo, creio que podemos notar a diferença encontrada na forma de se organizar e planejar a rotina em cada uma das três situações. A primeira escola estava voltada apenas para o cuidar, a segunda conseguia unir cuidar e educar e a terceira buscava o disciplinamento.

Cada uma destas rotinas tem um impacto diferente no desenvolvimento e aprendizagem das crianças à elas submetidas, deixando marcas subjetivas na formação dos alunos, que gerarão conseqüências em futuro breve. Lembrando que cada ser é único, aquilo que será afetado em um talvez não seja afetado em outro, mas o que há em comum em todas as teorias do desenvolvimento e da aprendizagem nas quais se baseiam este trabalho é que a interação da criança com o meio é o fator que direciona sua evolução.

Organizar a rotina de uma criança de educação infantil é pensar como se dará essa interação, em qual tempo, em qual espaço e de que forma. O adulto que organiza esta rotina e media está interação pode ou não levar em conta os desejos e necessidades de seus alunos, isso dependerá de como ele concebe a infância, suas concepções pedagógicas e os limites que a instituição o impõe. Essa discussão será mais aprofundada no capítulo seguinte.

## 6 . O PLANEJAMENTO E AÇÃO PEDAGÓGICA NA CRECHE

Planejar as ações que serão realizadas em uma sala de aula é muito mais do que listar uma sequência de atividade, este é um processo que deve ou deveria ter por base a observação dos alunos, suas necessidades, desejos, dificuldades, anseios. Cada criança tem seu ritmo próprio de desenvolvimento e aprendizagem, portanto, torna-se fundamental pensar no aluno, na hora de se planejar uma atividade.

Para Barbosa e Horn (2001, p.67):

É importante que o educador observe o que as crianças brincam, como estas brincadeiras se desenvolvem, o que mais gostam de fazer, em que espaços preferem ficar, o que lhes chama mais atenção, em que momento do dia estão mais tranquilos ou mais agitados. Este conhecimento é fundamental para a estruturação espaço-temporal tenha significado. Ao lado disto, também é importante considerar o contexto sociocultural no qual se insere e a proposta pedagógica da instituição, que deverá lhe dar suporte.

Através desta citação percebemos a importância de observar as interações entre as crianças, seus movimentos, desejos, ousadias, inseguranças, buscar compreender linguagens expressas através do corpo, dos gestos, do olhar, a fim de subsidiar o trabalho pedagógico.

Vejamos a seguir como o processo de planejamento e execução da ação pedagógica se deu em cada uma das experiências analisadas.

### 6.1 – Turma B-1

Na turma B-1 não havia um momento para o planejamento, demonstrando a concepção de educação infantil desta instituição. Não eram necessários relatórios, diários de classe ou planejamento, apenas cuidávamos das crianças. O espaço muito restrito dificultava minhas tentativas de interação com os alunos.

A professora titular colocava alguns poucos brinquedos, em geral mordedores, chocalhos e bonecos de plástico dentro dos berços. A pouca variedade de brinquedos ocasionava a constante repetição dos mesmos, gerando o desinteresse dos alunos.

Desta forma, as restrições do ambiente dificultavam o trabalho com a turma B-1, até mesmo na constituição de vínculos afetivos entre os integrantes do grupo (alunos e

professoras), primordial para o desenvolvimento e aprendizagem. Não havia como propiciar momentos de interação entre os alunos, pois para chegar aos berços tínhamos que nos esgueirar no pequeno espaço entre os carrinhos. Tantas limitações causavam frustração nos funcionários, o que ficava explícito através da alta rotatividade dos profissionais que por ali passavam, sendo que eu me incluo neste grupo, pois fiquei apenas dois meses por não compactuar com a forma de trabalho da instituição. Não podemos esquecer que tamanha rotatividade é prejudicial à criança, visto que há o estabelecimento de vínculos afetivos entre professora e alunos, e a instabilidade de uma pessoa neste papel ocasiona insegurança na criança, bem como angústia e sofrimento pela separação.

## 6.2 – Turma B-2

Na turma de B-2 o planejamento ocorria uma vez por semana. Era um momento onde se reunia professora titular e auxiliar de turma para uma análise do processo em andamento e o planejamento das novas atividades dirigidas. Para planejar novas atividades, buscávamos avaliar como estavam se desenvolvendo os alunos através da observação dos mesmos, a fim de criarmos novos estímulos, propiciarmos interações, brincadeira e novas experiências.

Fazíamos buscas na Internet por sugestões de materiais e trocávamos experiência com colegas de outras escolas e estados do Brasil através dos *blogs*. A professora titular recebeu autorização da mantenedora e o B-2 ganhou próprio *blog*<sup>7</sup>. Confeccionávamos brinquedos com materiais reciclados ou doações. Na foto ao lado está uma casinha feita da caixa que embalava um fogão.



Para nortear o trabalho na turma de B-2, contávamos também com o projeto Político Pedagógico, que continha características da comunidade atendida, objetivos gerais e específicos de acordo com as faixas etárias, bem como a visão pedagógica e método de trabalho que estavam em vigência na Instituição.

A efetivação do que era planejado era feita de forma sutil, avaliando-se a receptividade dos alunos com os novos materiais, os modos como se apropriavam deles e quais as

---

<sup>7</sup> [www.queroumcolinhoepimeiros passosinhos.blogspot.com](http://www.queroumcolinhoepimeiros passosinhos.blogspot.com).

habilidades que estavam sendo desenvolvendo nas interações com os mesmos. Na foto abaixo, a caixa de papelão havia sido posta ao lado do trocador, nossa intenção era transformá-la em um trenzinho, mas as crianças começaram a entrar nela para brincar de esconde-esconde, o que os ajudaria a desenvolver a noção de permanência do objeto e, por este motivo, acabamos por fixá-la na parede.



As brincadeiras entre os pares e as professoras faziam parte da rotina, tornado o convívio em grupo mais prazeroso. O brincar autônomo por parte dos alunos era respeitado, visto a importância deste no desenvolvimento infantil. Para Bossa (1994, p. 19):

“[...] a brincadeira é reveladora da organização psíquica da criança. Ao observá-la e ver seu significado além do aparente, é provável que se poderá contribuir para um crescimento sadio e uma vida adulta mais satisfatória”.

O brincar deve ser priorizado na creche, por tratar-se de uma necessidade da criança.

Na foto ao lado, as crianças brincam juntas na piscina de bolinhas. No decorrer do ano, elas criaram uma brincadeira que se repetia com certa frequência, elas entravam dentro desta piscina e jogavam todas as bolinhas para fora, depois saíam da piscina e tentavam colocá-las novamente para dentro. Tal brincadeira, criada a partir da interação dos pares ajudava na construção das noções de “dentro e fora”, além de desenvolver a habilidade motora e ser muito divertida para as crianças.



Como podemos notar, as crianças, mesmo tão pequenas, são capazes de criar as brincadeiras necessárias para auxiliá-las no seu desenvolvimento cognitivo, psíquico e sensorio motor, portanto, é importante que o educador fique atento e registre tais momentos, caso contrário poderá atrapalhar ou impedir estes ocorram.

### 6.3 – Turma MM

O respeito pelo brincar e a interação entre professores e alunos não ocorria no MM, apenas certos tipos de brincadeiras eram aceitas e, em geral, entre estas estava excluído correr,

se esconder, subir e descer. Dentro da sala, a atendente do primeiro horário ditava qual a caixa de brinquedos desceria da estante, as crianças não podiam optar. As atendentes não brincavam com as crianças, exceto quando atividade incluía fantoches, os quais eram manipulados pelas mesmas.

Não havia um horário reservado ao planejamento para a turma MM, muito menos um Projeto Político Pedagógico que orientasse a forma de trabalho. A professora titular inseria atividades na rotina, que ela própria dizia serem (informação verbal) “*básicas e comuns para a faixa etária*”<sup>8</sup>, como desenhar com giz de cera, contar historinhas com ou sem fantoches, ensinar músicas.

Quando havia sol, em geral as crianças eram levadas a um solário, onde havia motocas, mas esta regularidade se devia ao fato de uma das atendentes gostar daquele local e porque assim ela evitava que eles sujassem a sala. Outro espaço usado diariamente era a pracinha plástica que se localizavam no salão central da instituição, este era o momento em que as crianças podiam brincar com maior liberdade, sem tantas restrições. Os filmes infantis e DVDs musicais também ocupavam lugar quase que diário na rotina, mas com a intenção de conter os corpos dos alunos e ocupar o tempo do planejamento, não tinham nenhuma finalidade pedagógica.

O que não posso deixar de analisar neste capítulo é o trato com as crianças do MM, alguns alunos eram estigmatizados pelas funcionárias, utilizavam-se de adjetivos pejorativos ao se dirigirem a estes, zombavam, xingavam, ironizavam, como se lidassem com crianças com pleno grau de entendimento, o que é um absurdo visto que os mesmos tinham apenas dois anos.

Felipe (2001) ao abordar a questão da função do adulto na construção da auto estima da criança escreve que:

[...] algumas práticas podem ser prejudiciais no bom andamento deste processo, como por exemplo, a colocação de apelidos pejorativos nas crianças (“manhosas”, “maluco”, “burro”, etc.). Os/as profissionais das escolas infantis precisam manter um comportamento ético para com as crianças, não permitindo que estas sejam expostas ao ridículo ou que passem por situações constrangedoras. Alguns adultos, na tentativa de fazer com que as crianças lhes sejam obediente, deflagram nelas sentimentos de insegurança e desamparo, fazendo-as se sentirem temerosas de perder o afeto, a proteção e a confiança dos adultos.

( FELIPE, 2001, p.31)

---

<sup>8</sup> Fala da professora titular registrada em diário de classe.

Outra questão que merece destaque neste capítulo é que, como descrevi anteriormente, as turmas B-1 e MM não podiam escolher livremente os brinquedos, restringindo-se a professora este direito de escolha. Novamente saliento que brincar é fundamental e a restrição deste pode acarretar problemas futuros, sendo que se trata de uma necessidade da criança para se adaptar a diversas situações, expressar sentimentos, resolver conflitos e aprender.

A este respeito Bossa (1999, p. 15 e 16) nos diz que:

...através da brincadeira, a criança mostra, desde que se tenha olhos para ver, de que forma está construindo sua história e como está organizando seu mundo. A criança através da sua brincadeira também mostra, quando se trata de diagnosticar uma enfermidade, quais são as fantasias inconscientes na patologia, bem como as fantasias inconscientes de cura. Além do mais, o não brincar é também denunciador de patologia. Sabe-se que um sintoma de neurose grave na criança é a inibição no brincar. A clínica mostra que muitos adultos que não puderam elaborar situações traumáticas e dolorosas foram crianças aparentemente normais que não haviam brincado. A ausência do brinquedo certo, no momento adequado, acarreta perturbações e o fato de não surgir um determinado brinquedo, característico de uma idade, pode ser um sinal de problema no desenvolvimento. O aparecimento e o desaparecimento de um modo de brincar está relacionado á maturação e ao desenvolvimento da criança.

Como podemos perceber, na hora em que planejamos devemos levar em consideração a observação anterior do brincar dos nossos alunos, as relações afetivas entre a turma, a maneira como estamos significando nossos alunos, entre outras questões. A constituição de uma psique saudável ultrapassa a creche, mas esta tem uma contribuição significativa neste processo.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao chegar ao término desta monografia, espero que o leitor tenha conseguido perceber de forma clara as grandes diferenças no trabalho desenvolvido em cada uma das três experiências aqui analisadas. O objetivo deste trabalho era fazer um paralelo entre as três a fim de investigar como as ações desenvolvidas no ambiente escolar (creche) poderiam contribuir com ou inibir o desenvolvimento infantil. Descrevo a seguir minhas conclusões a respeito de cada uma das experiências.

- Turma B-1

A instituição não possuía espaço adequado para sediar uma escola de Educação Infantil. A sala do B-1 era pequena, sem ventilação e com forte odor, tornando o ambiente insalubre para os bebês, lembrando ainda, que estes ficavam confinados neste espaço mais de oito horas diárias.

A rotina era ditada pela instituição, não respeitando as necessidades dos alunos e forçando-os muitas vezes a comer e dormir, o que é uma violência contra a criança (FELIPE, 2001).

A falta de estímulos e interações com o meio prejudicava o desenvolvimento sensorio motor, fato agravado pela escassez de brinquedos e brincadeiras. O toque, a interação entre os pares, a atenção dispensada pela professoras para com os alunos eram insuficientes, dificultando a construção da imagem corporal por falta de meios que significassem essas crianças em relação aos outros.

- Turma B-2

O ambiente era rico em estímulos e desafiador, proporcionando aos alunos explorá-lo de forma segura e interagindo juntamente com seus pares, o que ampliava seus esquemas cerebrais e estimulava a socialização dos mesmos.

A rotina era estruturada de acordo com as necessidades do grupo, respeitando-se as especificidades de cada um dos alunos. A mesma era estruturada de forma flexível e harmônica.

A observação dos alunos e o registro por parte das educadoras fazia parte do trabalho de sala de aula contribuindo para o planejamento de atividades focadas nas necessidades dos mesmos. Brincar era priorizado e o meio era entendido como

potencializador de aprendizagens. As professoras brincavam juntamente com os alunos, estimulando novas descobertas e dando afeto e apóio, intervindo quando necessário, buscando encontrar equilíbrio entre o cuidar e o educar.

- Turma MM

As crianças estavam expostas a uma disciplina rígida, o ambiente era tenso. A rotina era imposta inflexivelmente pela equipe de profissionais. Punições, agressões verbais e hostilidades eram praticadas por alguns membros da equipe.

As vontades e necessidades das crianças não eram consideradas na hora de se planejar as ações pedagógicas, priorizando-se atividades que disciplinassem os alunos para uma vida escolar de obediência e produção escolar.

A preocupação com desenvolvimento pleno das crianças na creche, embora muitas vezes seja mencionado como objetivo das instituições, nem sempre é efetivada na prática. Torna-se necessário que pais e envolvidos com o a Educação Infantil fiquem atentos com o que realmente está ocorrendo em sala de aula.

As crianças muito pequenas não conseguem expressar através da linguagem verbal o que está sendo feito na escola e, por isso torna-se necessário observar mudanças de comportamento, choro excessivo, apatia, dificuldades de coordenação, entre outros aspectos que possam indicar que algo não vai bem. Somente através de um olhar atento poderemos descobrir como as crianças estão construindo sua relação com o ambiente escolar e quais as marcas que este processo poderá deixar.

Hoje, ao relembra minha trajetória no decorrer do Curso de Pedagogia, analisando os estágios, embasada por todas as teorias e discussões com as quais me envolvi dentro da Academia, percebo a gravidade de muitas situações, violências verbais, ambientes inapropriados. Com certeza, interviria de forma diferente, por isso, faço neste trabalho uma reflexão e um apelo, para que fiquemos atentos ao que está de fato ocorrendo dentro das creches, a fim de que este espaço seja realmente propício ao desenvolvimento integral das crianças deste país.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BARBOSA, Maria Carmen Silveira; HORN, Maria da Graça Souza. **Projetos Pedagógicos na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2008.

BASSEDAS, Eulália; HUGUET, Teresa; SOLÉ, Isabel. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Trad.: Cristina Maria de Oliveira, Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1999.

DORNELES, Beatriz Vargas. **Psicopedagogia**. In: FICHTNER, Nilo, org. Prevenção, diagnóstico e tratamento dos transtornos mentais da infância e da adolescência: um enfoque desenvolvimental. Porto Alegre : Artes Médicas, 1997. p.354 – 364.

DORNELLES, Leni Vieira; HORN, Maria da Graça Souza. **A organização das atividades no tempo: rotina**. In: CRAIDY, Carmem Maria (org.). O Educador de Todos os Dias: convivendo com crianças de 0 a 6 anos. Cadernos de Educação infantil, v. 5. Porto Alegre: Mediação, 1998, p. 19 - 26.

FELIPE, Jane. **O desenvolvimento Infantil na Perspectiva Sociointeracionista: Piaget, Vygotsky e Wallon**. In: CRAIDY, Carmem; KAERCHER, Gládis. (Orgs) Educação Infantil: Pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001, p. 27 - 38.

MARIOTTO, Rosa Maria Marini. **Cuidar, educar e prevenir: as funções da creche na subjetivação de bebês**. São Paulo: Escuta, 2009.

MEYER, Dagmar. **“Das (Im)possibilidades de se ver como Anjo...”** In: PETRONILHA, Beatriz Gonçalves Silva, *Experiências Étnico-Culturais para a Formação de Professores*. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.

OLIVEIRA, Vera; BOSSA, Nadia. **Avaliação Psicopedagógica da criança de zero a seis anos**. Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

RODRIGUEZ MUÑIZ, Ana Maria. **Apresentação**. In.: RUBINSTEIN, Edith (org). Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 13 – 14.

RUBINSTEIN, Edith. **“Da Reeducação para a Psicopedagogia, um Caminhar”**. In.: RUBINSTEIN, Edith (org). Psicopedagogia: uma prática, diferentes estilos. São Paulo: Casa do Psicólogo, 1999, p. 17 – 39.

UNESCO; Banco Mundial. Fundação Mauricio Sirotsky Sobrinho. **Olhares das Ciências sobre as Crianças**. Série Fundo do milênio para a Primeira Infância: Cadernos Pedagógicos, v.1. Brasília: UNESCO, 2005.

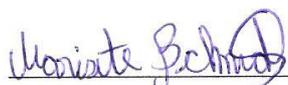
## ANEXO A - Autorização de imagem

### UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL FACULDADE DE EDUCAÇÃO

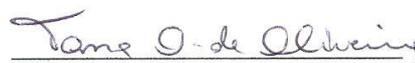
#### AUTORIZAÇÃO DE IMAGEM

Eu **Sabrina Maass da Cunha**, aluna do 8º semestre do Curso de Pedagogia da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, solicito através deste documento autorização para o uso das fotos feitas durante meu estágio na EMEI Raio de Sol no ano de 2008, com a turma de Berçário 1, para ilustrar a rotina e atividades realizadas no Berçário descritas em meu Trabalho de Conclusão e Curso. O nome da Instituição e a identidade das pessoas envolvidas serão preservados em sigilo.

Autorizamos a utilização das fotos.



Marisete Schimit  
Professora Titular



EMEI Raio de Sol

EMEI - RAIOS DE SOL  
Rua Tricampeão, 136  
Esteio/RS - Fone: 34732121