



**UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA**  
**FACULDADE DE EDUCAÇÃO - FE**  
**CURSO DE PEDAGOGIA**

**Alimentação e uso convencional dos objetos na Educação Infantil:  
Uma análise microgenética de ações e posicionamentos educacionais em duas  
creches do DF**

**ANA PAULA GOMES MELO RODRIGUES**

Brasília – DF

2017

ANA PAULA GOMES MELO RODRIGUES

**Alimentação e uso convencional dos objetos na Educação Infantil:  
Uma análise microgenética de ações e posicionamentos educacionais em duas  
creches do DF**

Monografia apresentada à Comissão Examinadora da Faculdade de Educação da Universidade de Brasília- UnB, como requisito parcial para obtenção do título em Pedagogia – licenciatura plena, sob a orientação do Professor Dr. Francisco José Rengifo-Herrera.

Brasília – DF

2017

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

ANA PAULA GOMES MELO RODRIGUES

**Alimentação e uso convencional dos objetos na Educação Infantil:  
Uma análise microgenética de ações e posicionamentos educacionais em duas creches  
do DF.**

Aprovado em \_\_\_/\_\_\_/\_\_\_

Comissão Examinadora

---

Prof. Dr. Francisco José Rengifo-Herrera (Orientador)  
Faculdade de Educação/Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton (Examinadora)  
Faculdade de Educação/Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Gabriela Sousa de Melo Mieto (Examinadora)  
Instituto de Psicologia/ Universidade de Brasília

---

Profa. Dra. Tatiana Yokoy de Souza (Examinadora)  
Faculdade de Educação/ Universidade de Brasília

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus, por me capacitar e permitir chegar até esse momento de vitória e felicidade em minha vida.

Ao meu esposo Osvaldo Neto e ao meu filho Pedro Henrique, pela paciência, amor e compreensão dos meus dias corridos e apoio que me dedicaram.

Ao meu querido orientador Dr. Francisco José Rengifo-Herrera, que me acolheu desde o início com paciência e dedicação na orientação deste trabalho.

Às professoras Dra. Maria Fernanda Farah Cavaton, a Dra. Gabriela Sousa de Melo Mieto, e a Dra. Tatiana Yokoy que aceitaram compor a banca examinadora se dispondo a contribuir com minha pesquisa.

Aos meus colegas de curso que tornaram meus dias de estudos mais alegres e proveitosos.

Aos professores que de forma direta ou indireta contribuíram para a minha formação.

A cada um, a minha gratidão e carinho!

## RESUMO

O presente estudo buscou caracterizar a forma como se dá o uso dos objetos durante o momento das refeições em duas creches do DF. A observação e análise focaram nas ações que emergiram em crianças de 12 a 24 meses e na intervenção pedagógica por parte dos educadores. O problema de pesquisa procurou identificar a forma como se desenvolve a relação triádica entre criança-objeto-educador nos momentos das refeições. O objetivo geral buscou-se analisar as ações, diálogos e posicionamentos que surgem durante os momentos de alimentação a respeito do uso convencional dos objetos no contexto educacional. Como metodologia, foi utilizada pesquisa derivando uma análise microgenética, com observação, e filmagens, fotos e registros escritos em duas creches do DF, sendo uma particular e outra pública, conveniada ao Governo do Distrito Federal, ambas de tempo integral. Da mesma forma, realizamos ainda, uma entrevista semiestruturada com as professoras das duas turmas observadas no primeiro semestre de 2017. Com base nas análises, percebemos que em ambas as creches o momento da alimentação é considerado mais como cumprimento das necessidades biológicas do que pedagógicas. Os resultados, de um modo geral, indicaram a forte influência do contexto geral no trabalho pedagógico.

**Palavras-chave:** Criança-objeto-adulto, Interação, Alimentação, Autonomia.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

CIEP	Centro Integrado de Educação Pública
DF	Distrito Federal
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
GDF	Governo do Distrito Federal
IFP	Instituto Federal do Pará
SEEDF	Secretaria de Estado e Educação do Distrito Federal
SISU	Sistema de Seleção Unificada
UFF	Universidade Federal Fluminense
UFPA	Universidade Federal do Pará
UnB	Universidade de Brasília

## SUMÁRIO

<b>MEMORIAL</b> .....	<b>9</b>
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>CAPITULO I</b> .....	<b>18</b>
<b>O USO DOS OBJETOS E A ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS</b> .....	<b>18</b>
1.1 Os objetos e a alimentação para a humanidade. ....	18
1.2 Currículo em Movimento do DF: Alimentação e Autonomia.....	20
<b>CAPITULO II</b> .....	<b>25</b>
<b>O USO DOS OBJETOS, UMA PERSPECTIVA TRIÁDICA.</b> .....	<b>25</b>
2.1 A comunicação pré-linguística e o início da comunicação intencional.....	25
2.2 O uso convencional e cultural dos objetos. ....	27
2.3 Regras de uso e a auto regulação intencional do adulto. ....	29
<b>CAPÍTULO III</b> .....	<b>32</b>
<b>ALIMENTAÇÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS.</b> .....	<b>32</b>
3.1 Experimentar e explorar .....	32
3.2 O alimento como quarto elemento da interação .....	33
3.3 O papel da creche na promoção de uma alimentação saudável.....	34
<b>CAPITULO IV</b> .....	<b>37</b>
<b>METODOLÓGIA</b> .....	<b>37</b>
<b>4.1 Apresentação e análise dos dados.</b> .....	<b>40</b>
A Creche A .....	40
A Creche B .....	55
<b>DISCURSÃO DOS DADOS</b> .....	<b>69</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>74</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>77</b>

<b>APÊNDICE A .....</b>	<b>79</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>80</b>



## MEMORIAL

Minha trajetória escolar foi marcada por diversas mudanças de escola, readaptações e a angústia de não saber o porquê de estar ali naquele local. Procurava entender o porquê daquilo tudo, nada fazia sentido, nada parecia se aproximar da minha realidade, com aprendizagens descontextualizadas. Nesse momento a escola se tornou um martírio por um bom tempo na minha vida.

Quando pequena, me lembro de uma coleção de livros que meu pai havia deixado para mim. Ele teve Acidente Cardiovascular quando eu tinha apenas 2 anos. Por muito tempo eu pegava e olhava as imagens, mas minha mãe sempre guardava para que eu não estragasse. Sempre pedi a minha mãe ler para mim, mas ela, com pouca instrução, não sabia ler muito bem, e não gostava de me demonstrar isso. Apenas quando cresci, pude entender que ela começou a trabalhar muito cedo e estudou apenas até a antiga quarta série e não teve a oportunidade de estudar na idade certa. Hoje, já cansada, ela não quer nem ouvir falar em voltar a estudar. Ela acredita que o que sabe lhe basta para sobreviver.

Da minha Educação Infantil me recordo pouco. Eu tinha a cerca de 5 anos de idade. Foi a primeira vez que fui a escola. Minhas memórias são vagas a cerca dessa época. Um cordão feito com macarrão, um trabalho com a capa da Copa de 90, mas nada muito marcante ou significativo.

No ano seguinte fui para outra escola. Foi minha primeira mudança de bairro e de instituição. Era a alfabetização. Minha recordação mais marcante era a de chorar muito e seguir minha mãe a cada passo que ela dava. Ela tentava conversar comigo e me acalmar, mas não adiantava, eu não queria ficar e nem estar ali, mesmo com 6 anos de idade, já entendendo que minha mãe precisava trabalhar e que no final da tarde ela viria me buscar, nada disso me bastava. Eu só queria ir embora. Não era apenas na entrada. Eu participava das atividades, mas só pensava no quanto estava demorando passar o tempo para alguém ir me buscar.

Na primeira série, eu já não chorava mais, mas isso não significa que eu gostava. Eu apenas entendia que não tinha outro jeito. Eu teria que ficar ali e qualquer reação contrária apenas deixaria minha mãe triste. Muitas vezes inventei que estava passando mal, apenas para ela não me levar à escola e me deixar ficar com ela. Era a mesma escola da alfabetização, a mudança foi apenas de prédio.

Minha segunda série foi iniciada na mesma escola, porém, no meio do ano, tivemos

que nos mudar de cidade, pois morávamos em Itaperuna, no interior do Rio de Janeiro, onde morava toda a família da minha mãe, mas ela precisava fazer um tratamento de saúde em Niterói, também estado do Rio. Então, minha mãe internou e eu fiquei morando com a minha tia, em Maricá, que além de minha madrinha, é irmã da minha mãe, mas ela era a única parente na cidade. Visitávamos minha mãe aos finais de semana, no horário permitido para entrada de crianças, eu havia mudado de escola, de cidade e estava longe de todos os meus primos, amigos e vizinhos. Não foi nada fácil.

Como no meio do ano não haviam vagas em quase nenhuma escola, pelo menos em nenhuma que minha tia queria, ela me matriculou em um CIEP- Centro Integrado de Educação Pública, mais conhecidos e apelidados de Brizolão, pelo fato de terem sido construídos e inaugurados no governo de Leonel Brizola. Apesar de serem centros excelentes de ensino integral, essas instituições eram muito mal vistas pela classe média, o que não era diferente com a minha tia, que era e ainda é carregada de preconceitos se referindo à escola de modo pejorativo.

Na época eu não tinha maturidade para entender o que aquilo tudo significava, mas, pela primeira vez, eu me senti bem em algum lugar. Eu fui acolhida pela professora e bem recebida pelos colegas. Me deram uniforme, material escolar, até tênis e toalha de banho. Foi a escola quem me deu material de higiene pessoal e tudo mais que eu precisaria. Minha tia não teve que gastar nenhum centavo comigo, mas a preocupação dela era que eu deveria ir direto para casa depois da escola, pois não queria que ninguém me visse com a camisa do CIEP. Tudo bem que a camisa não era das mais bonitas, pois era amarela, bem chamativa, diferente do uniforme das outras escolas, que eram cinza ou branco, por esse motivo era inconfundível, mas, de qualquer forma, ela não tinha consciência do tamanho da sua ignorância e do seu preconceito.

Ninguém nunca me perguntou o que eu queria, nem como me sentia. Eu tinha tudo naquele lugar, entrava às 8 horas da manhã e saía às 17 horas, apenas no final da tarde, passava o dia todo com gente da minha idade, ou então funcionários da escola que estavam dispostos a nos acolher prontamente. Tínhamos aulas além da sala, no pátio, na biblioteca, na horta. Tínhamos enfermaria e uma quadra de esporte com diversos materiais disponíveis para nossa atividade, além de dois professores para nos orientar e nos ajudar no uso desses equipamentos. Podíamos circular pelos espaços e fazíamos a atividade que nos sentíssemos melhor.

Infelizmente isso não durou muito, nem para mim nem para os CIEPS. No ano

seguinte, minha tia conseguiu uma vaga em uma escola municipal na rua da casa dela, onde estudavam alunos de classe média, como ela queria que fosse. Quanto aos CIEPs, poucos anos depois fiquei sabendo que acabaram ou pelo menos não funcionavam mais como no projeto inicial. A maioria deles viraram instituições que oferecem cursos de formação de professores e alguns outros cursos.

A nova escola era pequena, haviam apenas 4 salas de aula, duas de cada lado, com banheiro, de um lado, e sala dos professores e coordenação do outro. A quadra ainda era de terra, a escola era nova parecia inacabada. Tirando o pequeno prédio que era novo, em volta, havia apenas uma cerca com muito espaço vazio.

Minhas dificuldades voltaram a aparecer. Iam além da readaptação, de fazer novas amizades, conhecer o local e a nova rotina. Elas passavam pela diferença de ritmos de estudo e de conteúdo. Cada escola trabalhava em um ritmo, que, muitas vezes, variava imensamente de uma para outra.

Pouco depois do meio do ano, minha mãe teve alta e retornaria para Itaperuna. Minha tia não deixou que ela me levasse, pois isso implicaria em outra troca de escola no meio do ano letivo, fora que não teriam a garantia de uma vaga em outra unidade, minha tia ainda falou da dificuldade que foi para conseguir uma vaga naquela instituição. Então apenas no final do ano eu retornei para Itaperuna, onde a minha mãe estava se recuperando. A saudade dela era imensa. Foi um período muito difícil, saber que ela estava longe e que não a veria mais todo final de semana. Não via a hora de voltar a morar com ela.

Durante esse tempo eu estudei no turno da tarde. Pela manhã minha companhia era a TV e, no final da tarde, não era diferente. Em casa só haviam adultos. Minha diversão e amigo era o jardineiro, porém, ele só ia a cada quinze dias, mas era o dia mais aguardado. Eu adorava conversar com ele, ainda mais que ele ia aos sábados. Ele me contava histórias, me mostrava como cuidar das plantas e me ensinava sobre jardinagem, gosto que aprendi e tenho até hoje. Ele me incentivava a cultivar mudas e sempre que ia lá e perguntava e olhava como estava a minha plantinha. Era um senhorzinho, bem de idade, muito atencioso e simpático. Quando cortava a grama, ele recolhia e colocava no carrinho de mão para levar até o outro lado da rua e, quando retornava, quem estava no carrinho de mão sendo carregada era eu. Esse era o melhor dia da minha semana.

Tudo que aprendi com o jardineiro foi mais significativo para minha vida do que as aprendizagens escolares nesse período. Tenho a consciência que o que aprendi na escola faz

parte da minha vida até hoje, mas não sei por que a escola tinha que ser tão distante da vida real, onde as aprendizagens não conversam com a realidade cotidiana, sendo que acredito que isso seja possível em muitas disciplinas. A escola pode fazer sentido para os alunos, que são sujeitos e não máquinas.

Então, no ano seguinte, eu voltei a morar com minha mãe e para minha antiga escola, a mesma onde passei pela alfabetização e pela primeira série. Agora, na quinta série, tudo era diferente. Eu não lembrava mais de ninguém. Aquela escola ainda me causava agonia, os muros muito altos, vigilância nos corredores, tudo aquilo era sufocante. Se assemelhava, e se assemelha ainda, a uma prisão. Até hoje, quando passo em frente, me sinto mal ao olhar para aqueles muros, onde o que vemos lá dentro é apenas a ponta do segundo andar. Os portões são totalmente fechados até em cima, não temos nem visão de dentro para fora e nem de fora para dentro.

Mas, infelizmente, foi ali que passei a maior parte da minha vida escolar.

Repeti a quinta série. Minha mãe queria me matar e eu tive medo que ela o fizesse, pois, para ela, o que aconteceu era inaceitável, perante a vida difícil que ela teve e pelo fato de nunca ter tido as oportunidades que ela me proporcionou. Ela não aceitava de forma alguma. Ficou um bom tempo me repreendendo e jogando o fato na minha cara.

Então, veio a sexta série, a sétima série, e assim por diante. Não reprovei mais na escola, mas minha preocupação maior era a reprovação da minha mãe. Por outro lado, eu pensava em me livrar logo daquele lugar.

O primeiro, o segundo e o terceiro ano do ensino médio, eu fiz à noite, pois comecei a trabalhar. Se a instrução escolar não era considerada das melhores no turno da manhã, imagina à noite, onde a maioria dos alunos são trabalhadores e estão cansados. Isso era um problema. Às vezes eu chegava na escola, às 19 horas e saía às 20 horas, faltava professor, não tinham alunos suficientes, mas eu nem ligava, só queria ir para casa descansar, pois também tinha trabalhado o dia inteiro.

Enfim, em 2003 me formei. Achei que nunca mais colocaria meus pés em uma escola. Em 2006 me casei e fui morar em Belém do Pará, onde meu esposo me convenceu a fazer vestibular. Eu tentei e até comecei alguns cursos. Depois, parei, pois ainda não estava convencida do que eu queria fazer.

Iniciei o curso de técnico de informática no Instituto Federal do Pará-IFP, fazendo apenas o primeiro semestre. No ano seguinte, iniciei o curso de Serviço social à distância, mas

também abandonei no primeiro semestre, pois não era aquilo que eu queria. Prestei vestibular três vezes seguidas para história na Universidade Federal do Pará-UFPA. No quarto ano tentei geologia, não passei, mas minha nota dessa vez daria para ter passado em história. Resolvi desistir do vestibular e fiz o ENEM. No final foram dois anos de curso que não quis dar continuidade e mais quatro de vestibular.

Em 2009 fiz o ENEM, mas, em 2010, voltei a morar no estado do Rio, em São Gonçalo, quando me inscrevi para algumas faculdades pelo SISU com minha nota do ENEM. No final escolhi a UFF-Universidade Federal Fluminense, onde comecei o meu curso de pedagogia. Pela influência do meu esposo e de alguns amigos, resolvi conhecer o curso mais de perto e me apaixonei. Pela primeira vez me encontrei em um curso e a necessidade de entender mais sobre a educação foi crescendo em mim.

Porém, eu, inocentemente, achei que dessa vez conseguiria dar continuidade em uma instituição. Eis que a UFF entra em greve e antes do final do meu primeiro semestre e o meu esposo foi transferido para Brasília-DF.

Por transferência obrigatória, cheguei à UnB, onde nunca antes pensei estar. Refiz meu primeiro semestre, pois a outra instituição voltou da greve depois da UnB.

No início da minha graduação, fui convidada a ler um livro em uma disciplina. A escolha era livre, então escolhi um pelo nome. O livro de Gilberto Dimenstein e Rubem Alves, “Fomos Maus Alunos” (2007). Esse livro descreve tudo o que eu sentia pela escola, tudo o que eu passei naqueles anos, toda a energia, astúcia e inteligência que era gasta pensando em fugir, ao invés de aprender. As reclamações, críticas e olhares dos familiares, inclusive da minha mãe, sugerindo que eu não seria nada nem ninguém. Após a leitura deste livro, descobri que não estava mais sozinha. Não era apenas para mim que a escola representava uma prisão. Eu não era a única que via que aquele lugar estava errado e que ele não ia me trancar, pois eu sairia. Minha pena logo acabaria.

Durante minha trajetória acadêmica, engravidei e tive meu filho no final do terceiro semestre. Quando ele nasceu, eu tranquei os dois semestres seguintes, quando me dediquei somente a ele durante o seu primeiro ano de vida. Retornei para a universidade para dar continuidade no quarto semestre.

Meus caminhos me guiaram até aqui, mas acredito que nada é por acaso. Hoje estou dentro de uma Faculdade de Educação, sendo capaz de entender que eu não estava errada, a escola não precisava e não deveria ser como era, um martírio para o aluno, mas sim um local

de desenvolvimento. Tudo o que não fazia sentido para mim, hoje faz. A escola me encheu de ensinamentos vazios, sem contextualização, sem aproximação com a prática, sem a preocupação com a realidade dos seus educandos, cumprindo apenas o seu papel normatizador, regulador e de transferência do conhecimento.

Espero poder fazer diferente. Sonho com o dia que a escola será um lugar de pleno desenvolvimento das aprendizagens, da autonomia e das interações, que as pessoas ali presentes sejam reconhecidas e respeitadas dentro das suas individualidades.

Quanto aos livros que minha mãe tanto guardou para que eu não estragasse, hoje eles pertencem ao meu filho e estão ao seu alcance juntamente com alguns outros. Ele pede para lermos para ele e faz sua própria releitura a partir do que ouve, das imagens e ilustrações. Meu filho, atualmente com três anos, sabe que os livros não são para estragar. Ensinamos ele como usar, como virar as páginas com cuidado para não rasgar e nem amassar, como guardar, o que ele faz muito bem. Ele sabe usar os livros do modo convencional, para ler e conservar, pois ali existem histórias que poderão ser lidas sempre que ele quiser.

## INTRODUÇÃO

Este trabalho contribui com a problematização e compreensão das relações triádicas entre criança-objeto-educador, durante os momentos de alimentação, dos usos dos convencionais objetos, e como a alimentação é vista e trabalhada pelos educadores com as crianças.

O interesse pelo tema surgiu de inquietações e questionamentos levantados, inicialmente, através da consideração dos momentos das refeições como momentos de importante aprendizagem, conhecimento e desenvolvimento da autonomia no cotidiano escolar.

Neste trabalho de final de curso, a alimentação está sendo considerada como um momento ritualizado socialmente que vai além das necessidades biológicas, pois o alimento para nossa espécie contém um caráter social, cultural e estético. Da mesma forma, os objetos presentes durante a alimentação têm funções específicas e são constituídos por saberes e práticas historicamente construídas. Dessa forma, levando em consideração os aspectos mencionados, as refeições podem e devem ser vistas como um momento pedagógico, de extrema importância nos processos educacionais.

Considerando o que está sendo exposto, o objetivo geral desse trabalho foi definido através da necessidade de analisar as ações, diálogos e posicionamentos que surgem durante os momentos de alimentação a respeito do uso convencional dos objetos no contexto educacional. Como objetivos específicos caracterizaremos as ações pedagógicas que promovem o uso convencional e autônomo dos objetos, bem como a organização da alimentação considerada como momento de aprendizagem. Descreveremos os objetos presentes e os usos incentivados/realizados por parte das crianças durante a alimentação. Identificaremos as formas de interação crianças-objetos-adultos que permitem/restringem a apropriação dos usos convencionais dos objetos durante a alimentação.

Como metodologia recorreremos a pesquisa qualitativa, cujas observações foram realizadas em duas creches do DF, nos períodos da manhã. Contudo, essas creches funcionam em período integral. As observações foram focadas nos momentos de alimentação. Foram feitas observações, gravações em áudio e vídeo, fotos e registros escritos para a análise das ações pedagógicas e posicionamentos dos educadores durante as refeições das crianças, a fim de buscarmos entender como vai se desenvolvendo a relação triádica durante as refeições e como ocorre a mediação dos educadores com relação aos objetos e aos alimentos oferecidos aos pequenos. Foram realizadas entrevistas semiestruturada com as professoras de ambas as instituições para relacionarmos a teoria e a prática, ou seja, o que elas falam e o que fazem.

As entrevistas foram a base para relacionar o que foi observado e o que foi colocado

pelas professoras. Dessa forma, a entrevista permite aprofundar em algumas das significações que emergem por parte das professoras a respeito dos processos de alimentação.

O respaldo teórico foi fundamentado em:

- RODRÍGUEZ e MORO(2002), RODRÍGUEZ(2007), RODRÍGUEZ(2009), RODRÍGUEZ, ESTRADA, *et al.* (2017), a respeito do uso convencional e simbólico dos objetos, pois os objetos têm regras de uso e significados que são públicos e as crianças se apropriam deles através da interação com o outro.
- ZITTOUN, MIRZA e PERRET-CLERMONT(2007), sobre a influência da cultura na construção do entendimento e interpretação do indivíduo.
- ISHIGURO(2014), com a perspectiva do alimento como quarto elemento de interação, sendo esta quadripartite onde criança, utensílios, educadores e alimento estão em constante interação.
- ROCHA, D., & CARNEIRO, G.(2016), sobre a importância das práticas curriculares na educação juntamente com a importância do papel do pedagogo na aprendizagem do uso dos objetos brinquedos e materiais disponibilizados as crianças.
- SEDF (2013) com as contribuições norteadoras do trabalho pedagógico referentes a alimentação e autonomia.

No primeiro capítulo apresentaremos o uso dos objetos e a alimentação de crianças pequenas com dois subitens sendo: os objetos e a alimentação para a humanidade e o Currículo em Movimento do DF: alimentação e autonomia.

No segundo capítulo será apresentado o uso dos objetos sob uma perspectiva triádica, sendo dividido em três subitens. O primeiro é a comunicação pré-linguística e o início da comunicação intencional. O segundo, o uso convencional e cultural dos objetos. O terceiro, as regras de uso e a auto regulação intencional do adulto.

No terceiro capítulo trataremos da alimentação e os processos educacionais, sendo dividido em três subitens: a importância do experimentar e explorar para crianças pequenas, o alimento como quarto elemento da interação e o papel da creche na promoção de uma alimentação saudável.

No quarto capítulo serão apresentados os aspectos metodológicos com a apresentação das creches observadas, a descrição das cenas selecionadas que foram consideradas momentos



chave para essa pesquisa. Em seguida a análise das cenas. Logo após, teremos resposta das professoras relacionada ao ocorrido na descrição, seguida de sua análise e a integração da cena com resposta da professora. No intuito de relacionar sua teoria e prática.

Posteriormente será feita a integração creche A e B na análise dos dados, de acordo com o contexto encontrado nas creches, seguida das considerações finais, do apêndice e do anexo.

## **CAPITULO I**

### **O USO DOS OBJETOS E A ALIMENTAÇÃO DE CRIANÇAS PEQUENAS**

Nesse primeiro capítulo será apresentada uma perspectiva dos objetos envolvidos nas relações humanas, principalmente durante as refeições.

Serão apresentadas também algumas contribuições acerca do que o Currículo em Movimento do Distrito Federal traz para a Educação Infantil, a respeito da alimentação e da autonomia de crianças pequenas. Serão expostos aspectos que tratam da alimentação e da autonomia, com o olhar voltado para as creches com crianças de 0 a 3 anos de idade.

#### **1.1 Os objetos e a alimentação para a humanidade.**

Antes de nascer e durante os primeiros anos de crescimento, as crianças estão cercadas de objetos que são previstos para serem usados na interação com eles. Esses objetos vão desde bonecos, roupas, até brinquedos ou pratos que são projetados (especialmente nos últimos cem anos) para a apropriação dos usos dos objetos.

Durante os primeiros meses, os móveis, chocalhos e outros objetos passam na frente da criança. Durante esse período, o adulto usa principalmente o ritmo como elemento que permite o engajamento da criança com a interação. Os objetos são apresentados e pretendem servir de mediadores para impulsionar tanto os processos de desenvolvimento quanto os de socialização.

Não obstante, a evidente presença dos objetos aparece tanto para a pedagogia como para a psicologia e outras disciplinas. Os objetos simplesmente estão presentes como enfeite ou como anexos subsidiários aos processos psicológicos. Historicamente, há uma prevalência por parte dos pesquisadores em enxergar os objetos na relação com as crianças como se fossem “bugigangas”, que parecem não ser relevantes na aprendizagem nem nos processos de desenvolvimento.

Contudo, o trabalho desenvolvido por Cintia Rodrigues (2002; 2007; 2009; 2017), na Universidade Autônoma de Madri, fundamentada na convergência de ideias piagetianas sobre o desenvolvimento, vygotskianas sobre os aspectos histórico-culturais, bem como as propostas peircianas a respeito dos sistemas semióticos, têm se convertido numa janela de oportunidades

para rever e repensar os processos de aquisição de usos convencionais dos objetos por parte das crianças. Pesquisas que, inicialmente, almejavam as primeiras idades, hoje tornam-se oportunidades de compreensão dos processos de desenvolvimento posterior e também abrem a possibilidade de analisar contextos educacionais.

A necessidade de devolver aos objetos, sempre envolvidos nos relacionamentos humanos, um papel importante nos processos de conhecimento, aprendizado e engajamento com o mundo é fundamental na Educação Infantil. Para atingir esse objetivo, nesse trabalho de conclusão de curso iremos apresentar uma série de observações do que ocorre no cotidiano da escola, especialmente na educação infantil, com crianças menores de 2 anos. Decidimos nos focar nas situações de alimentação como fonte de informações por causa da importância que esse momento tem. Os objetos, os rituais, os processos educacionais, as aquisições cognitivas, afetivas e sociais. Todos esses aspectos fazem parte do contexto educacional devendo ser considerados de extrema importância para a aprendizagem e desenvolvimento.

A alimentação, no caso dos seres humanos, não é apenas uma atividade ligada ao cuidado das condições biológicas do organismo. É importante salientar que cozinhar os alimentos é uma característica particularmente humana. Os alimentos cozidos e temperados carregam uma enorme herança simbólica em cada povo. Se alimentar, usar recursos, insumos variados e misturar diferentes elementos transforma-se em tradições identitárias. Se alimentar é um fato além das necessidades biológicas da nossa espécie.

Da mesma forma, os momentos de alimentação estão ritualizados. Precisam de lugares, objetos, sequências e ações específicas. Os objetos criados para a alimentação possuem características particulares. Os usos de pratos, talheres, mesas, cadeiras e guardanapos, dentre outros, são repassados para as próximas gerações e permitem, bem como exigem, criar práticas e rituais ao redor desses momentos.

A apropriação das formas de alimentação por parte das crianças está envolvida em diversas nuances simbólicas. Tanto em casa como no contexto escolar, os alimentos oferecidos para as crianças pequenas passam por processos particulares. Rituais, brincadeiras, objetos e contextos específicos.

Particularmente, os objetos ocupam e têm um importante papel nos processos educacionais. O uso da colher; se alimentar usando os pratos; a forma de comer os alimentos; os momentos de comer; beber e se limpar fazem parte das práticas cotidianas nesses momentos do processo escolar.

Dessa forma o momento da alimentação pode e deve ser visto como um momento pedagógico, de importante aprendizagem para os pequenos e para o desenvolvimento de sua autonomia. Por tudo isso, não pode ser considerado apenas uma pausa nas atividades pedagógicas para atender as necessidades biológicas das crianças. Aprendizagens e conhecimentos podem ser construídos durante as refeições, como falar sobre os alimentos, suas propriedades e benefícios, conversar sobre os objetos e conhece-los, saber para que servem e como usá-los. Introduzir novos objetos para o conhecimento das crianças também é indispensável como os guardanapos, garfos e outros que nem sempre são comuns nas creches.

Os objetos e os alimentos não devem ser apenas oferecidos a criança como se sempre estivessem ali presentes e prontos, ou como se não significassem nada de importante, pois ambos são elementos culturais incorporados e fazem parte de nosso cotidiano. A criança tem o direito de saber como fazer uso dos objetos e o adulto o dever de apresentar e conversar com os pequenos sobre o que está presente e fazendo parte daquele momento, favorecendo os processos educacionais.

## **1.2 Currículo em Movimento do DF: Alimentação e Autonomia**

A Secretaria de Estado de Educação do Distrito Federal-SEEDF traz no Currículo em Movimento para a Educação Infantil (2013), propostas norteadoras do trabalho pedagógico. Esse documento foi desenvolvido na Unidade Federativa do Distrito Federal para servir de apoio às instituições educacionais do DF, com empenho na garantia de uma educação pública de qualidade para a sua população. O Currículo em Movimento da Educação Básica, no caderno Educação Infantil, traz uma série de contribuições para o trabalho pedagógico, a partir de suportes teórico-práticos, tanto documental quanto de ações coletivas desenvolvidas na rede pública do Distrito Federal.

O documento propõe norteadores para a Educação Infantil do Distrito Federal. Um de seus pressupostos é de que a aprendizagem e o desenvolvimento integral das crianças perpassam e são promovidos por todos os profissionais que trabalham e integram o espaço educativo. Segundo o Currículo:

“A Educação Infantil é um lugar privilegiado para que as crianças tenham acesso às oportunidades de compartilhar saberes, de reorganizar e recriar experiências, de favorecer

as vivências provocativas, inovar e criar a cultura, de ter contato e incorporar os bens culturais promovido pela humanidade” (SEDF, 2013, p. 25)

De acordo com SEDF (2013, p. 26), está claramente expresso que é preciso considerar nas crianças pequenas as suas características individuais, a diferença entre o acolhimento escolar e o familiar, a influência escolar na vida dessas crianças, as peculiaridades e o perfil socioeconômico, a faixa etária e a sua dependência em relação às famílias, a relação cotidiana com as famílias e sua extrema importância, respeitando e reconhecendo cada criança como sendo única e munida de diferenças individuais, devendo esta ser respeitada dentro das suas peculiaridades.

Segundo o Currículo, nas crianças de até três anos de idade, a interação emocional com os adultos não é substituída pela interação com os objetos. Dessa forma, a atividade anterior não deixa de existir, apenas deixa de ser protagonista em alguns momentos. Sendo assim, a criança nessa fase ainda é dependente do adulto, mesmo com um ambiente apropriado para ela e com uma diversidade de objetos.

Nesse período a criança está em pleno desenvolvimento, descobrindo o mundo e a si mesma, passando da anomia, para a heteronomia e caminhando para a autonomia. Nessa fase da vida, os pequenos gostam e necessitam dos cuidados dos adultos, para socializar, descobrir e explorar o ambiente.

Um dos eixos integradores do Currículo prevê no item VIII p.32 que, “Deve ser função intencional da instituição o incentivo a curiosidade, a exploração, o encantamento, o questionamento, a indagação e o conhecimento das crianças em relação ao mundo, ao tempo e a natureza”. Temos ainda um ponto relevante que trata da escolha dos materiais que serão utilizados pelas crianças. Estes não podem trazer ou apresentar riscos para as mesmas, ou danos à saúde, devendo estar sempre disponíveis para o uso frequente, sendo adequados à idade deles.

Os ambientes devem fazer parte da construção da identidade das crianças, como agentes que integram e transformam o mundo. O incentivo ao desenvolvimento da independência através da adequação do espaço. Problematiza a amplitude e a adequação necessárias para que eles explorem os ambientes, devendo ser estimuladores, agradáveis, seguros, funcionais e propícios a faixa etária deles.

O tempo é outro fator importante e que deve ser considerado na organização do trabalho pedagógico. Deve diminuir as esperas longas e ociosas entre as atividades, devendo

haver flexibilidade na realização das mesmas, considerando os interesses de cada um ou do coletivo. A repetição do conhecimento deve ser permitida e o contato com o novo, estimulado.

Referente à alimentação das crianças, SEDF (2013) traz que o cuidar e o educar devem estar sempre juntos, pois é nesse momento que as crianças devem ser norteadas sobre a importância da alimentação, a necessidade de comer verduras e frutas, o modo de se sentarem à mesa, como utilizar os talheres e a mastigação correta. Outras orientações também devem ser dadas, como orientar sobre os hábitos de higiene, como evitar o desperdício de alimentos e, não deixando comida no prato, não deixando cair, e outros assuntos importantes a respeito da alimentação.

O importante é que os momentos das refeições não devem se tornar períodos de automatismo ou de estresse. Para isso, algumas observações pontuadas no documento são:

- O ambiente onde as crianças fazem as refeições deve estar em boas condições de higiene, ser seguro, confortável, com condições de independência e socialização;
- Os alimentos devem ser servidos em temperatura adequada para serem ingeridos pela criança. A prática de soprar o alimento deve ser abolida, levando-se em consideração a vasta disseminação de microrganismos;
- As crianças maiores devem ser incentivadas a servirem o seu próprio prato, com o apoio do adulto, e a mastigar bem os alimentos;
- A alimentação deve atender às necessidades nutricionais das crianças de diferentes idades;
- As crianças devem ser estimuladas a apreciar os sabores, as cores, as texturas e a consistência de diferentes alimentos;
- As crianças que recusam alimentos ou que apresentam dificuldades para se alimentarem sozinhas devem merecer maior atenção;
- É preciso disponibilizar água potável e utensílios limpos individualizados para as crianças beberem água durante todo o dia; (SEDF, 2013, p. 60)

Quanto à escola e à família, ambos devem ser palco da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças, não devendo um andar sozinho ou delegar todas as responsabilidades ao outro em relação aos pequenos. Somente através de um trabalho conjunto é que se torna possível que os direitos das crianças sejam efetivados no cotidiano. O desenvolvimento integral depende da interação escola/família. A proximidade da instituição educativa com a família é de extrema importância, pois ambas devem conhecer e entender as necessidades das crianças, devendo conversar, discutir o cotidiano e relatar episódios. A família

deve ser parceira da escola e todos devem ser e estar envolvidos no processo.

Um dos objetivos específicos da creche, quando falamos de crianças de 0 a 3 anos de idade, é estimular gradativamente a organização e a independência na execução das atividades diárias, assim como comer, adquirir domínio gradual sobre si, perceber que suas ações causam reações, vivenciar situações e papéis sociais por meio de brincadeiras. Devem ainda manipular, explorar e exercitar o manuseio dos objetos.

No que se refere diretamente à autonomia das crianças, SEDF (2013) traz que a identidade delas está ligada ao conhecimento, ao controle e ao domínio do próprio corpo, suas capacidades e limitações para o seu reconhecimento como pessoa. Os bebês e as crianças pequenas, desenvolvem hábitos comuns e simples, a partir dos cuidados que recebem, como ao se alimentar, por exemplo. Estas são aprendizagens fundamentais que devem ser estimuladas, a fim de que se possam avançar no processo de desenvolvimento da sua autonomia. Assim: “A construção da autonomia da criança passa pela percepção de si mesma, do outro e pelo uso dos conhecimentos pessoais, na tomada de decisões com as quais vão se deparar no cotidiano.” SEDF (2013, p. 99) É mediante as experiências interativas, com a reflexão e ação, relacionadas ao modo de vida da criança, que vão se construindo a autonomia e a identidade.

Não menos importante é a organização do professor, sendo primordial para o bom andamento do processo, pois é através da sua instigação e questionamento que se fará com que os momentos sejam prazerosos e significativos para o desenvolvimento infantil, melhorando a adesão na participação das atividades.

De acordo com ROCHA e CARNEIRO(2016), é através do olhar, da observação e da interação que os adultos conhecem e identificam as necessidades e interesses das crianças, devendo respeitar suas individualidades, ritmos e desejos. Até os 18 meses, os bebês precisam de cuidados e atenção para a garantia dos seus direitos, com o auxílio em todas as suas necessidades para crescer e se desenvolver. Sendo assim, é fundamental a importância do papel do pedagogo na organização, planejamento e implementação da rotina junto das crianças, para que elas aprendam a usar, guardar e respeitar as normas de uso dos brinquedos e dos materiais disponibilizados a elas.

As crianças podem participar das decisões a serem tomadas quanto as atividades, aliando o que gostam ao que devem fazer. Dessa forma, elas aprenderão desde cedo que podem colaborar, mas, acima de tudo, que elas têm opiniões, podendo se expressar, serem ouvidas e que fazem parte daquele ambiente.

Aproximar as diretrizes curriculares da prática pedagógica pode ajudar a criar um ambiente de crescimento e desenvolvimento que contemple todos os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (crianças, escola e família), podendo auxiliar ainda no cumprimento dos direitos das crianças. As diretrizes devem ser usadas como instrumento orientador das atividades cotidianas nas instituições de Educação Infantil. Para isso, é necessário o conhecimento do seu conteúdo pelo corpo escolar, e o diálogo com a família.

As contribuições do SEDF (2013) são inegáveis, quando trata da integração escola família, sendo ambos responsáveis pela educação e desenvolvimento das crianças, no que diz respeito ao estímulo à curiosidade e ao encantamento das crianças, e a perspectiva de que cuidados e aprendizagem devem sempre andar juntos, entre outros pontos importantes que devem ser considerados. Por outro lado, o documento apresenta alguns pontos frágeis, como considerar a aprendizagem e o desenvolvimento de forma unilateral, como um ponto de partida e outro, de chegada, dizendo que as crianças passam da anomia para a heteronomia até chegar à autonomia, desconsiderando a realidade, onde idas e vindas podem ocorrer no desenvolvimento infantil, assim como progressos e regressos.

Contudo, mesmo contendo pontos fortes e frágeis, o documento é apenas um norteador da educação, trazendo contribuições para o ensino interdisciplinar, não limitando a autonomia da escola, pois esta elabora seu programa de trabalho de acordo com as necessidades da sua comunidade. Não é necessário concordar com todos os pontos do Currículo, pois o mesmo tem uma perspectiva de que precisamos estar dispostos a questionar nossos saberes e nossas práticas pedagógicas.



## **CAPITULO II**

### **O USO DOS OBJETOS, UMA PERSPECTIVA TRIÁDICA.**

Nesse capítulo serão expostos alguns aspectos referentes comunicação à pré-linguística, ao uso convencional e cultural dos objetos, suas regras, juntamente com a auto regulação dos adultos, na perspectiva da tríade adulto-criança-objeto.

#### **2.1 A comunicação pré-linguística e o início da comunicação intencional**

Complexas habilidades cognitivas, estratégias afetivas e mudanças nos posicionamentos podem passar despercebidas pelos educadores na comunicação com as crianças na fase pré-linguística. Se eles não prestarem a devida atenção à comunicação com as crianças, incluindo respostas que estas poderiam dar a esses professores, gestos, atitudes e aprendizagens podem parecer alheios. Isso pode significar uma problemática se levada em consideração a realidade escolar em atual, em que na maioria das instituições educacionais, as turmas podem ser grandes, os professores estão cheios de cobranças para entregarem produtos apresentáveis para os pais em nome da escola, deixando a importância do processo muitas vezes em segundo plano.

Em conformidade com RODRÍGUEZ, (2009, p. 172), a intencionalidade comunicativa representa um salto muito importante no desenvolvimento infantil, onde se dá início a um triângulo comunicativo entre a criança, o objeto e o adulto, ou acontecimento, o que podemos chamar de triadicidade. Um exemplo disso é quando a criança estica os braços para um objeto vocalizando para o adulto, ou aponta para o objeto para pedi-lo, porém, muito antes de a criança apresentar atos intencionais, os adultos lhes mostram e fazem tantas coisas, que isso não pode ser ignorado, sendo de suma importância para entender o processo.

Ainda de acordo com a autora, não há dúvidas de que, quando os primeiros símbolos começam a aparecer, no final do primeiro ano de vida da criança, vão se estabelecendo também potentes regras através das interações com os adultos, que são capazes de antecipar os acontecimentos que ainda não ocorreram, comunicando-se intencionalmente, e começando a usar os objetos do mundo com habilidades para compreender e produzir gestos, exteriorizando com as outras pessoas como usar os objetos da vida cotidiana. RODRÍGUEZ e MORO (2002, p. 325).

As convenções vão se configurando e se estabelecendo através da interação com os outros, onde vão se definindo as regras de uso dos objetos que rodeiam a vida cotidiana das crianças, com todas as redes complexas de significados ao longo do primeiro ano de vida. Neste período começam a surgir os significados simbólicos e a necessidade de representar o que está ausente. Uma das bases do surgimento da linguagem. É a necessidade da comunicação e da representação.

As crianças recebem ou lhes são apresentados objetos desde o início de suas vidas. Contudo, pode-se identificar que o objeto entregue é, inicialmente, mexido por parte da criança de forma arbitrária e sem uma clara orientação. Parece que a criança faz o que pode com o objeto e realiza o que podemos chamar, considerando a proposta de Rodriguez, os usos não convencionais. As formas de usar os objetos vão se modificando de acordo com a interação com as outras pessoas, onde, posteriormente, vão surgindo os usos canônicos e intencionais.

As recorrentes interações com os outros e as experiências exploratórias da criança com os objetos vão canalizando as ações. A criança começa a fazer o que deve com o objeto e, assim, vai se configurando o início dos usos convencionais. Contudo, a recorrência dos usos e as constantes intervenções adultas vão trazendo à tona os aspectos culturais e de pertinência local do objeto na vida cotidiana.

Posteriormente, as estruturações das redes complexas de significados ao longo do primeiro ano de vida permitem o surgimento dos usos simbólicos dos objetos, em que a criança pode fazer outras coisas além do convencional com o objeto. Quando começam a surgir os significados simbólicos, ou seja, a possibilidade de necessidade de representar o que está ausente, pode-se apreciar a organização de usos constituídos pela relação da criança com o contexto específico. Esses e outros aspectos vão constituir as bases do surgimento da linguagem, através da necessidade da comunicação e da representação.

Os gestos das crianças têm significados claramente definidos, mas eles dependem do objeto, da situação e do contexto para se dizer qual a intencionalidade da criança direcionada ao adulto ou ao objeto. Por exemplo quando a criança estica os braços direcionados ao adulto, sua intenção vai depender do contexto, do momento, se esse adulto tem algo em mãos que a criança queira, se a criança quer chamar sua atenção para pedir colo, podendo representar uma série de necessidades que pode variar de acordo com a situação momentânea.

## 2.2 O uso convencional e cultural dos objetos.

De acordo com RODRÍGUEZ (2007, p. 365), os objetos são culturais e têm funções e regras de uso públicas. Além disso, os objetos sugerem um uso correspondente. Por exemplo uma colher, quando usada pela criança para levar o alimento à boca. Ao invés de derramar, a criança já entende o uso convencional desse objeto. Os primeiros usos convencionais dos objetos ocorrem quando a criança está em interação com o adulto. Quando a criança está sozinha, ela poderá realizar usos, mas não de caráter convencional. Ela faz o que pode com o objeto, mas não o que deveria. O adulto, nesse caso, leva para a criança os significados acerca dos usos convencionais e simbólicos dos objetos.

“Parece obvio que os objetos servem para fazer coisas e tem significados estáveis, o que significa que possuem propriedades pragmáticas e culturais que são patrimônio de muitos, servem para fazer coisas no mundo e se inserem em sistemas de usos convencionais.” (RODRÍGUEZ, 2009, p. 160)

No caso da colher, um dos objetos presentes no momento da alimentação em nossa cultura, trata-se de uma tecnologia herdada e construída graças às ações educativas previas, que têm regras de usos por suas normas sociais e funções na vida cotidiana. Essa e outras tecnologias e usos dos objetos são passados por gerações dentro das mais diversas culturas, fazendo com que as aprendizagens e conhecimentos possam ser aperfeiçoados e melhorados com o passar do tempo, e garantindo que o somatório do que se conhece não se perca, mas que seja ampliado pelas gerações posteriores. RODRÍGUEZ, ESTRADA, *et al* (2017, p. 19).

É através das relações sociais que se constroem os conhecimentos que nos permitem usar os objetos cotidianos de maneira convencional. Desta forma, quando as crianças começam a usar os objetos formalmente, vão se configurando sutis acordos com as outras pessoas, quando vão surgindo significados de usos que convergem com os das outras pessoas. Sendo assim:

“Quando as crianças começam a usar os objetos de modo convencional, significa que se impregnam um sentido que não é individual, mas compartilhado pelo grupo, dotados de direção; é assim que as condutas intencionais - a intencionalidade em Piaget se articula com as condições do aparecimento das primeiras condutas inteligentes - são inseridas em redes públicas. Do mesmo modo que o grupo, por convenção, dá nome as coisas, pelo mesmo motivo as usa de determinadas maneiras dentro de certos cenários culturais.” (RODRÍGUEZ, 2009, p. 235)

A partir da apropriação desse uso convencional dos objetos, a criança pode abstrair, fazendo uso da brincadeira simbólica. Dessa forma, uma caixa pode se tornar um chapéu, ao ser colocada na cabeça, em uma casa quando uma criança entra nela, ou então no que mais a criança quiser e fizer que seja, flexibilizando, assim, a interpretação inicial do objeto. O objeto pode tomar várias formas de uso, se comportando de diversas maneiras, de acordo com a imaginação.

Os próprios adultos fazem tanto usos convencionais dos objetos quanto usos de maneira simbólica, fazendo um uso simulado, como quando brincam com as crianças. Isso costuma ocorrer em condições não usuais e não convencionais, abstraindo o sentido do mesmo. Dessa forma, podemos entender que usar o objeto de forma simbólica, após conhecer sua função e uso convencional, pode ser considerado uma forte ferramenta da imaginação e da criação. Assim como afirma RODRÍGUEZ:

“Chegamos a outro ponto de discrepância, já que não estamos seguros de que seja pertinente separar o “convencional” do “criativo”. Melhor dizer que para fazer as coisas de um modo criativo, é preciso ter interiorizado as regras convencionais que se tornarão ferramentas a serviço da criação. E tampouco pensamos que seja apropriado falar de percepção direta para se referir aos usos convencionais. Precisamente quando as crianças são capazes de fazer seus primeiros usos convencionais não é porque façam cópias diretas das ações dos outros, pelo contrário, acendem a seus usos complexos como resultado de complexos sistemas de sinais que ganham vida no curso da comunicação com outras pessoas.” (RODRÍGUEZ, 2009, p. 181)

Nesse ponto, é importante salientar que só é possível a emergência de ações simbólicas que alteram propositalmente o uso convencional, se a criança tem se apropriado dos usos convencionais previamente. No nosso caso, o uso dos objetos que envolvem a alimentação precisa surgir previamente à compreensão sobre os aspectos simbólicos dos objetos envolvidos e sobre o ritual da alimentação.

Um fato que deve ser considerado é o de que o ser humano está em constante aprendizagem ao longo de sua vida, conhecendo novos objetos, novas culturas e aprendendo novas coisas o tempo todo. Pode descobrir que os objetos que são comuns na sua cultura podem não ser usados em outra. Um exemplo disso é a colher, muito comum na cultura ocidental. Na cultura oriental, apesar de estar presente, o mais comum de se encontrar é o hashi, ou palitos japoneses, que muitos ocidentais desconhecem e nem mesmo sabem como usar.

Possivelmente, existem outras formas de se alimentar, que não usam nenhum dos dois

itens citados anteriormente, a colher e o hashi, como culturas que não usam objetos para levar o alimento até a boca, comendo com as mãos. Assim, os objetos são de construção cultural, podendo variar de acordo com a cultura aprendida. Porém o ser humano pode participar e conhecer novas culturas, podendo até mesmo se adaptar a elas, ou se apropriar desses novos conhecimentos para sua vida.

Segundo ZITTOUN, MIRZA e PERRET-CLERMONT (2007), o desenvolvimento se estende bem além da infância na questão da constante evolução das relações interpessoais, das práticas e de significações partilhadas. Sendo assim, a interpretação do mundo do sujeito estará diretamente ligada às suas experiências culturais e ao que teve acesso até o momento presente de sua vida. Dessa forma:

“A pessoa a quem a tarefa é submetida a interpreta e a (re)constrói, fazendo apelo a sua “cultura pessoal”, isto é, as linguagens, às regras e aos modos de pensamento nos quais ela cresceu e aos quais ela tem acesso. É por essa estrutura simbólica que o mundo se revela a ela (VALSINER, 2000), e nesse reservatório simbólico que ela pode buscar recursos para dar sentido às situações inéditas.” (ZITTOUN, MIRZA e PERRET-CLERMONT, 2007, p. 3)

Podemos entender que os objetos se comportam de forma diversificada em diferentes culturas, tendo importâncias e contextos variáveis, de acordo com a interpretação e uso que os sujeitos fazem deles. Seus significados vão depender de como foram aprendidos e apresentados na interação com o outro.

Os anseios dos adultos podem influenciar nas respostas que as crianças dão às tarefas propostas, estando ligadas à maneira na qual elas dão sentido à situação, ao papel que lhes é atribuído e às regras apresentadas. ZITTOUN, MIRZA e PERRET-CLERMONT (2007). Dessa forma, podemos inferir que os objetos não apenas têm funções prévias, mas também motivações e intenções de acordo com a intencionalidade que é apresentada a criança, seja ela educativa ou de qualquer outra natureza que esteja presente na atitude e intenção do adulto com a criança.

### **2.3 Regras de uso e a auto regulação intencional do adulto.**

De acordo com RODRÍGUEZ e MORO (2002, p. 332), os objetos servem para fazer

coisas, tendo múltiplas funções e usos. Portanto, múltiplos significados que serão aprendidos pelas crianças em situações de interação com outras pessoas. Logo, os objetos são sociais, assim como as palavras, que não são faladas livres de significados, pois também são públicos. Os objetos e seus distintos usos podem encontrar-se como tema importante na interação com o adulto, pois nós humanos nos comunicamos sobre eles. Essa comunicação é muito sensível ao contexto, não ocorrendo do mesmo modo quando se trata de objetos diferentes. Referente à multiplicidade do objeto, sabemos que:

“Os objetos são lugares de significados plurais, que podem funcionar como signo de coisas múltiplas: podem ser mostrados, apontados, indicados, sugeridos, nomeados, podem ser utilizados para chamar à atenção do outro, para perguntar (MORO e RODRÍGUEZ, 1991), para despertar intenções nos outros, para solicitar deles um papel regulador, para simular e fazer como se se tratasse de outra coisa” (RODRÍGUEZ e MORO, 2002, p. 332)

A criança passa por ajustes complexos, desde o seu nascimento até o momento da alimentação, e assim para o resto da vida. Progressivamente, vão surgindo acordos e convenções entre os sujeitos. Muitas vezes no que se refere aos objetos e seus usos, os adultos, mostram, ensinam e corrigem a criança, até que esta aprenda e se aproprie do uso convencional dos objetos.

No contexto escolar, com crianças de 12 a 24 meses, tanto o adulto quanto a criança já sabem que a colher é um objeto que tem uma função objetiva e deve ser usada para comer. Contudo, os adultos corrigem continuamente as ações das crianças na execução da tarefa. Além disso, os adultos elogiam quando a criança executa o uso do objeto, como esperado, ou então emitem uma mensagem de tarefa não cumprida quando não a executa, incentivando para que se faça novamente.

Nunca o uso dos objetos é óbvio à primeira vista. Seu significado vai se construindo com a ajuda de outras pessoas, a partir dos significados passados muitas vezes por gerações e aprendidos através de ensinamentos e com a ajuda dos outros. Dessa forma, podemos entender que a criança não constrói sozinha o seu conhecimento a respeito do uso dos objetos. Ela precisa da interação com o adulto, ou outra pessoa que possa lhe ajudar, pois ela fará a relação objeto função, pois isso não é tão óbvio e transparente quanto para nós depois que entendemos o uso, a função e a que se refere o objeto. Até mesmo para os adultos, existem objetos que são enigmáticos, precisamos do outro para nos orientar. Contudo:

“Os usos e significados simbólicos têm origem nos usos e significados que já são convencionais. Contrária à opinião frequente de que os símbolos apoiam-se em significados “literais”, “naturais”, de uma realidade literal exposta diretamente, o que defendemos é que por trás dos significados simbólicos circulam significados convencionais, que as crianças têm construído graças aos acordos com os outros na relação dos usos públicos dos objetos. Portanto, os símbolos apoiam-se em sistemas semióticos que a criança já tem construído previamente, cujas regras são públicas e graças às quais os objetos começam a ser usados e compreendidos a partir das suas propriedades sociais e convencionais” (RODRÍGUEZ e MORO, 2002, p. 324)

Dessa forma, podemos entender que primeiro a criança se apropria do uso convencional dos objetos, através da interação com o outro para, posteriormente, fazer o uso simbólico, pois este estará apoiado no anterior, através das regras e convenções públicas de uso. O importante disso tudo é entendermos que adultos mediam constantemente o uso dos objetos feito pelas crianças, até que as crianças adquiram maturidade em seu desenvolvimento para fazerem usos por si próprias de forma convencional, demonstrando, assim, a autonomia adquirida durante o seu desenvolvimento.

## **CAPÍTULO III**

### **ALIMENTAÇÃO E PROCESSOS EDUCACIONAIS.**

Nesse capítulo serão apresentados os aspectos referentes à importância da exploração e experimentação das crianças pequenas durante a aprendizagem, pois essa é a principal forma de conhecimento do mundo nessa fase da vida, onde se apropriarão dos conhecimentos; o alimento como quarto elemento de interação; e o importante papel da creche na promoção de uma alimentação saudável, uma vez que é nos primeiros anos de vida que a criança estabelece seus hábitos alimentares.

#### **3.1 Experimentar e explorar**

Muitas vezes, mesmo conhecendo o uso canônico dos objetos, as crianças apresentam dificuldades de fazê-lo, pois pode ser algo complexo a aquisição de seu uso convencional. Quando menores, os adultos tentam eliminar as possíveis barreiras das restrições motoras da criança, realizando certos usos para que ela possa agir ou atingir algum resultado ou propósito. Isso acontece quando ela ainda não tem desenvolvidas as coordenações de ação para fazer sozinha, como quando levam o alimento à sua boca com a colher, mesmo que a criança ainda não entenda o porquê daquela ação. Os processos de desenvolvimento, as interações sociais e os posicionamentos da criança lhes permitem ir adquirindo maior controle motor, passando por uma fase em que o uso dos objetos ainda é peculiar ou extravagante até adquirir o controle total, não precisando mais de ajuda para executar o uso dos objetos.

As crianças exploram e contemplam os objetos, mesmo depois de conhecer suas regras de uso, pois após conhecer o uso convencional, as crianças fazem usos simbólicos, sendo capazes de fazer com que os objetos se comportem de diferentes maneiras. Podem transformar uma banana em um telefone, por exemplo, mesmo sabendo o que é uma banana, e o que é um telefone. Elas podem perfeitamente alterar o uso dos objetos em uma brincadeira simbólica.

Aos 12 meses, as crianças usam a colher para fazer que comem e fazem que dão de comer aos adultos, por ter um conhecimento, socialmente compartilhado e promovido de seu uso funcional. Nessa fase o controle dos movimentos possibilita a exploração dos objetos, variando de acordo com a natureza deste.

Essa manipulação possibilita a descoberta de que os objetos são manipuláveis, mas de



formas diferentes uns dos outros, levando a percepção de que não se pega uma colher da mesma forma que se pega um brinquedo grande. Com a colher, precisamos apenas de uma mão ou de alguns dedos. Já o brinquedo, pode ser que precisará de um braço ou dos dois, dependendo do tamanho e da natureza do objeto.

Conforme RODRÍGUEZ (2007, p. 354), quando uma criança leva uma colher sozinha à boca, essa é uma ação cheia de significados, que, além de ser um fato muito útil para a vida dessa criança, apresenta traços do nível de desenvolvimento que indicam que a criança alcançou uma autonomia necessária para comer sozinha. Essa ação aprendida deverá ser usada pelo resto da vida dessa criança, será aprimorada e ajustada ao longo do seu desenvolvimento, além de ser usada nos mais diversos contextos sociais, que vão além do lar ou a escola.

### **3.2 O alimento como quarto elemento da interação**

Os alimentos desempenham diferentes funções no nosso organismo, dependendo dos nutrientes que possuem, são utilizados para realizar o metabolismo, ajudando na manutenção e no crescimento dos tecidos, fornecendo ainda a energia necessária ao nosso corpo. Além disso o alimento está presente durante as refeições e faz parte da interação adulto-objeto-criança, porém não se encaixa em nenhum dos elementos da tríade, pois ele não está presente apenas para ser usado como objeto. Ele tem função própria, mas não única, devido aos diferentes caracteres que assume na alimentação humana, sendo não apenas de natureza biológica, mas também estética e social, que pode variar culturalmente, assim como as diversas formas de consumi-lo.

Hiroaki Ishiguro apresenta a alimentação como um momento de interação que ele denomina como sendo quadripartite, onde adulto-criança-utensílios-alimento estão em constante interação durante as refeições. ISHIGURO(2014). Existem alimentos de diferentes tipos, variando de texturas, gostos e cheiros, e as crianças devem ter a oportunidade de conhecê-los. Dessa forma, cabe ao adulto conversar sobre eles, explicar sua função e sua contribuição na alimentação. No caso do educador, o momento da alimentação pode ser usado como uma situação de caráter pedagógico, por ser um momento rico para a aprendizagem da criança, com conhecimentos que lhe serão úteis pelo resto da vida, além de serem momentos práticos que podem ir além do refeitório. O professor pode propor atividades que permita às crianças circular por todos os espaços, escolares ou não, pois são esses conhecimentos que a criança levará para

casa, para sua família, podendo enriquecer ou até transformar os hábitos alimentares.

Os educadores podem construir com seus educandos a concepção de que os alimentos não surgem prontos na mesa, eles passam por todo um processo de higienização e preparação. Nossa espécie não consome os alimentos da mesma forma que as outras, que fazem o uso como ele é retirado da natureza. Cada alimento para nós tem uma forma de preparo, limpeza ou processamento, que muitas vezes as crianças desconhecem. Então, conversar e trabalhar a esse respeito é muito importante.

As crianças precisam saber que o leite não vem apenas da caixinha do supermercado, mas sim de algum animal, mais comumente da vaca, podendo ser ingerido naturalmente, mas que, na maioria das vezes, passa por todo um processo até chegar ao consumo final, da forma que costumamos ver. As crianças precisam conhecer as frutas, seus nomes e poder distinguir sabores. Entender que os alimentos têm origem e que, muitas vezes, elas podem ser muito diferentes do produto consumido.

Preparar os alimentos também pode ser uma boa opção de aprendizagem. Misturar os ingredientes, saber que através das misturas de diferentes ingredientes receitas são produzidas. Existem receitas simples que podem ser feitas com as crianças. Uma salada de frutas ou uma gelatina por exemplo pode ser uma boa opção. As crianças podem conhecer o local onde seu alimento é preparado, que ele existe dentro da sua escola, assim como em sua casa, onde os alimentos normalmente passam antes de irem para a mesa.

O conhecimento a respeito dos alimentos pode ser construído com as crianças, pois elas têm conhecimentos prévios que trazem de suas vivências, de suas experiências com a família. Tudo pode ser aproveitado de forma prazerosa através de brincadeiras, explorações e experimentações. Existe uma infinidade de trabalhos que podem ser desenvolvidos com a finalidade de se construir essa relação com os alimentos, que estão tão próximos de nós e presentes no nosso cotidiano.

### **3.3 O papel da creche na promoção de uma alimentação saudável**

Proporcionar à criança hábitos saudáveis nas alimentações é uma responsabilidade da família, mas a escola também desempenha um papel importante na formação dos hábitos das crianças, principalmente se considerarmos que a escola é um dos locais onde os pequenos ficam a maior parte do dia, se não o dia inteiro, como é o caso da educação integral. Dessa forma:

“A prática de uma dieta balanceada e hábitos alimentares saudáveis desde a infância proporcionarão níveis ideais de saúde e favorecerão o perfeito desenvolvimento físico e intelectual, reduzindo os transtornos causados pelas deficiências nutricionais comuns a este estágio de desenvolvimento e evitando a manifestação da obesidade e outros distúrbios alimentares. A família, a escola e a sociedade têm a responsabilidade de favorecer a adoção de um comportamento saudável por parte das crianças para que estas se tornem capazes de encontrar um equilíbrio alimentar e alcancem uma boa qualidade de vida com repercussões positivas na adolescência e na vida adulta.” (PAIVA, 2010)

Todos nós sabemos que uma alimentação adequada é a chave para uma vida saudável. Uma alimentação correta é aquela que possui todos os nutrientes necessários para o organismo e na quantidade apropriada. Sendo assim, comer em grande quantidade não é sinônimo de ter uma alimentação saudável. Aprendizagem que pode ser iniciada na infância, pois hábitos saudáveis podem ser aprendidos desde cedo, para que se tornem parte da rotina e dos costumes alimentares.

Na primeira infância, as crianças estão em pleno desenvolvimento físico, motor, cognitivo e do paladar, conhecendo novos sabores, gostos e texturas. Nessa fase os alimentos naturais devem ser priorizados, evitando adição de açúcares, produtos industrializados, as refeições devem acontecer preferencialmente em intervalos regulares, sem beliscar nessas pausas.

A carência de nutrientes necessários ao organismo pode levar a baixa imunidade, anemias, infecções, patologias, e a diversos outros problemas de saúde que podem ser agravados com o passar do tempo, se estendendo à vida adulta, e que foram gerados por uma má alimentação.

O ambiente onde as refeições são feitas deve ser estimulador e adequado à idade das crianças, da mesma forma que o alimento. O momento das refeições deve ser agradável, para que esse não se torne um martírio. Os pequenos têm costumes e hábitos que são trazidos de casa, cabendo a escola respeitá-los e ajudá-los a se adaptarem ao coletivo, respeitando também seus limites e ritmos individuais.

De acordo com ISHIGURO (2014), as crianças podem e são capazes de aprender com um ambiente e espaço comunicativo, compartilhado e mutualmente disponível entre os participantes em colaboração, em que falam e compartilham conhecimento/entendimento. Podem adquirir conhecimentos e meios para viver uma vida saudável. Sendo assim os comportamentos dos pais em casa, e dos educadores na creche, inclusive na fala, na postura e

alimentação, podem influenciar no comportamento das crianças, pois estas tendem a reproduzir costumes e hábitos aprendidos. Se a criança observa os pais se alimentando de forma equilibrada, não fará ‘cara feia’ quando alimentos como legumes e verduras forem oferecidos, provavelmente.

## **CAPITULO IV**

### **METODOLÓGIA**

Os processos de desenvolvimento exigem a necessidade de enxergar os diversos níveis envolvidos, bem como as dinâmicas expressas pelos sujeitos em cada um dos contextos. O desenvolvimento não é um processo estático. Para ser entendido, é preciso construir uma abordagem sobre todas as camadas afetivas, cognitivas e relacionais que cercam a vida do indivíduo na sua relação com o mundo. A observação rigorosa e o registro detalhado de ações, gestos, entonações, expressões e diálogos fazem parte dos insumos essenciais para almejar os objetivos. (SOUZA, BRANCO e OLIVEIRA, 2008)

Para a realização das análises das ações, diálogos e posicionamentos que surgem nos momentos de alimentação, a respeito do uso convencional dos objetos no contexto educacional foram observadas duas turmas em duas creches diferentes, com quatro observações em cada uma delas, no período da manhã, em dias diferentes. As observações foram feitas duas vezes por semana em cada uma das creches, totalizando duas semanas em cada uma delas. Foi dada a atenção às duas principais refeições feitas nesse turno que são: o lanche da manhã e o almoço. No quarto dia de observação em cada uma das creches foi realizada uma entrevista com as professoras das turmas observadas, que se encontra no apêndice A. Tanto as observações quanto as entrevistas foram gravadas e transcritas para análise. As observações foram feitas no primeiro período de 2017.

Ambas as creches funcionam em horário integral e foram escolhidas por apresentarem realidades diferentes, onde uma atende a pessoas de classe média e que moram próximas à unidade onde os filhos estudam, já na outra creche a maioria dos pais são trabalhadores daquela região, para onde se dirigem diariamente para trabalharem e levarem seus filhos à escola.

As turmas foram escolhidas de acordo com o critério de idade, entre 12 e 24 meses, a fim de buscarmos as semelhanças e as diferenças no trabalho pedagógico durante as refeições, assim como na mediação dos educadores e no uso dos objetos presentes nesses momentos.

Para apresentar os registros, foi realizada uma organização das observações a partir do que chamamos de cenas e segmentos. Em cada cena foram identificados segmentos que correspondem a falas ou ações expressas por parte das crianças ou das professoras e/ou monitoras. A transcrição dos segmentos apresentados foi realizada em função de momentos considerados chave. A partir desses momentos e da descrição, foi realizada uma análise das

ações, das falas e dos aspectos metacomunicativos envolvidos (entonação e intencionalidade).

Inicialmente foram apresentadas a descrição das observações de momentos considerados chave em cada uma das creches. Depois foram apresentadas as respostas de destaque na entrevista por parte das professoras em ambas as instituições. Em cada momento (observação e entrevista) foi realizada uma análise específica, sem pretender realizar vínculos com as entrevistas ou com as creches. A análise específica de cada observação pretende, de alguma forma, isolar os dados para analisá-los especificamente dentro do contexto que ela se deu.

Depois disso, realizamos uma análise que vincula as ações e diálogos da observação com as colocações da professora durante a entrevista. A ideia disso é estabelecer vínculos entre a convergência ou divergência das ações das professoras entre o que se dizem e o que fazem na sala. Não se pretende realizar um julgamento das professoras, mas salientar os níveis de integração ou não das ações educacionais que consideram o uso convencional dos objetos no contexto da alimentação.

Para realizar as análises foram selecionados três momentos diferentes das observações, derivados de quatro dias distintos de observação em cada creche, no último dia de observação foi realizada a entrevista semiestruturada com as professoras, cujo roteiro se encontra no apêndice A.

As cenas descritas foram selecionadas por apresentarem momentos considerados importantes para esse trabalho, sendo esta dívida em segmentos.

Tabela 1- Observações

<b>Creche A</b>	<b>Creche B</b>
Primeiro dia observação 1. Momento de lanche das crianças. Pascoa.	Quinto dia observação 1. Almoço no refeitório
Segundo dia observação 2. Almoço no refeitório	Sexto dia observação 2. Almoço no refeitório.
Terceiro dia observação 3. Almoço no refeitório.	Sétimo dia observação 3. Almoço no refeitório.
Quarto dia observação 4. Entrevista prof. A	Oitavo dia observação 4. Entrevista prof. B

Para realizar o processo analítico dessa pesquisa, estabelecemos relações entre o que surgiu na creche A e na creche B. Porém, a análise vincula ambos os espaços de construção dos dados. Assim sendo, criamos uma rede de interpretações e inferências entre as duas situações e pretendemos salientar os momentos, falas e práticas que favorecem ou não os processos educacionais das crianças. Destacamos nas análises que os objetos comprem uma função essencial na educação infantil.

Analizamos os posicionamentos educacionais por parte de ambas as educadoras. Os posicionamentos são as formas como as pessoas se colocam diante das situações em que se encontram. Como os sujeitos encaram as situações. Dessa forma, como ele enfrenta, em função das significações, os relacionamentos. Os posicionamentos são expressos pelas ações, entonações e verbalizações dos indivíduos nos diferentes contextos. (FREIRE e BRANCO, 2016)

Assim, cada observação foi analisada separadamente. Da mesma forma, cada entrevista foi analisada em função do contexto específico e das características específicas das professoras. Por fim, após as análises dos quatro contextos analíticos de cada uma das creches (Creches A e B e Professoras A e B) realizamos uma análise geral do processo.

A fim de não identificar os sujeitos da pesquisa, os nomes foram trocados por nomes fictícios.

Tabela 2- participantes da pesquisa.

<b>Creche</b>	<b>Professora</b>	<b>Monitora</b>	<b>Crianças</b>
A	Formação em curso normal. Quinto semestre de pedagogia em faculdade a distância	Duas monitoras sem formação na área.	Treze crianças. 12 a 24 meses.

	trancado. Experiências anteriores como professora.		
B	Graduada em Pedagogia. Trabalhando pela primeira vez como professora.	Uma monitora com curso normal e experiências anteriores como professora.	Oito crianças. 12 a 23 meses.

É importante salientar que houveram duas semanas de observações na creche A antes das observações feitas nas duas creches. A partir dessas observações é que surgiu a necessidade de se observar outro contexto. Na creche A, os usos dos objetos quase não apareciam como instrumentos pedagógicos. Pouco era falado ou conversado sobre eles. Isso ocorria durante toda a manhã em todos os espaços utilizados pelas crianças. No entanto, nesse período de observações uma série de contribuições foram essenciais para esse trabalho. Durante esse tempo foram percebidas diversas questões como a cobrança dos pais e o excesso de cuidados com as crianças. Conversas com a diretora, com a professora e a circulação pelos diversos espaços da escola foram de extrema importância para a compreensão daquele contexto.

#### **4.1 Apresentação e análise dos dados.**

##### **A Creche A**

A creche A faz parte de uma escola que atende crianças do berçário ao 5º ano ensino fundamental. Está localizada em uma das regiões administrativas próximas ao Plano Piloto. Recebe alunos de classe média e, é uma escola com uma mensalidade aproximada das demais da região. Funciona em turno parcial e integral. O valor pode variar de acordo com o pacote que os responsáveis fecham para seus filhos, podendo esse valor ser reduzido se for meio período, com ou sem banho ou alimentação. O prédio tem três pisos com elevador e escadas.

A maioria das crianças da turma observada ficam em tempo integral, pois, segundo a escola, os pais trabalham. Existem 2 exceções: uma menina sai às 11:30h, leva o lanche de casa e não toma banho e nem almoça na escola. Outra menina entra nesse mesmo horário, almoça depois da sua turma. Isso ocorre apenas quando todos dormem ou quando alguém pode levá-la para almoçar.



A turma é composta por uma professora, duas monitoras e treze crianças com idades entre 12 e 24 meses. A professora está presente apenas no turno da manhã, significando que, na parte da tarde as crianças ficam aos cuidados das monitoras, quando estas voltam do almoço.

A partir daqui, o leitor encontrará a descrição das três cenas resultantes das observações feitas na creche A, juntamente com as respostas da entrevista feita com a professora A.

A seguir será apresentada a primeira cena que foi descrita a partir do registro feito durante o lanche das crianças. Esse lanche ocorreu durante as comemorações da páscoa, dia em que houveram apresentações em toda a escola para os pais e familiares. Logo depois, será feita sua análise. Para clareza desse trabalho a cena 1 foi dividida em duas partes.

### CENA 1-DESCRIÇÃO

A professora planejou um piquenique de frutas com as crianças. Estavam todas sentadas no chão que havia sido forrado com TNT. Juntamente com a professora, encontravam-se as monitoras que estavam de pé, próximo à mesa de frutas arrumada com algumas frutas descascadas, outras cortadas em pedaços e outras inteiras. A professora, que estava fantasiada de coelha, cantou com as crianças e depois disse:

Segmentos:

- 1            “*Pronto, agora vamos comer.* ”
- 2            “*Manana!* ” (Uma menina gritou pulando e batendo palmas)
- 3            “*Ó, senta que a tia Rosa vai dar banana!* ” (Levantando-se de onde estava sentada e seguindo em direção a mesa de frutas)
- 4            “*Deixa eu pegar banana aqui pra dar pras crianças.* ” (Disse a professora para as monitoras que estavam colocando pedaços de frutas em pequenos potes.)
- 5            Ela pegou quatro bananas e começou a chamar as crianças para se sentarem novamente, pois algumas haviam se levantado e estavam andando pela sala.
- 6            “*Aqui ó, uma banana, vem Cravo, Cravo, aqui ó! Sentado, bumbum no chão!* ” (Ela falou com as bananas nas mãos, mostrando para as crianças.)
- 7            “*Mananá, mananá, manana, qué manana!* ” (A mesma menina que havia ficado feliz quando viu as bananas, estava pulando e esticando os braços em direção a professora, pedindo.)

8 “*Não, titia vai descascar! Ó, ei Iris, senta!* ” (Ela falou para outra menina que estava de pé. Nesse momento, haviam três crianças de pé na sala. As demais estavam sentadas no chão, aguardando a banana.)

9 “*Banana, quem vai comer banana? Eu vou comer banana! Quem vai comer banana? Quem vai comer banana? Vem Jasmim!* (A professora falava em voz alta, como se estivesse cantando, enquanto descascava até a metade as quatro primeiras bananas e entregava para as crianças que estavam mais próximas dela.)

10 Ela se virou e foi de joelhos até a mesa que estava próxima dela, pegou mais três bananas e continuou descascando até a metade, entregando nas mãos das crianças e fazendo com que elas segurassem na parte com casca. Uma dessas crianças era a primeira menina que pedia banana desde o início.

11 “*Ei princesa, vem, Violeta!* ” (Chamando uma menina que estava de pé no canto, encostada na parede. Ela pegou na mão da menina quando essa se aproximou e a sentou ao seu lado.

12 “*Senta, Iris! Senta, Iris!* ” (Dirigindo-se para outra menina que estava de pé, andando com a banana na mão.)

13 “*Me dá outra banana aí, gente! Me dá mais duas bananas!* ” (A professora pediu para as monitoras.)

14 As monitoras estavam de pé ao seu lado. Uma estava parada olhando e pegou as bananas que a professora pediu, enquanto a outra estava com a bandeja com os potinhos com frutas nas mãos. A monitora que estava com a bandeja nas mãos colocou a mesma sobre a mesa e começou a tirar a casca das bananas que as crianças já estavam comendo.

#### ANÁLISE DA PRIMEIRA PARTE DA CENA 1

Nos segmentos apresentados acima, temos a descrição de um lanche feito com as crianças, onde a professora distribui bananas para os pequenos. Ela descasca metade da fruta e a entrega de um em um, como pode ser visto a partir do segmento 4. Ela tenta mantê-los sentados e pede aos que estão de pé para se sentarem, como pode ser percebido nos segmentos 6, 8, 11 e 12. Mas as crianças estão ativas, falam, conversam entre si querendo brincar, enquanto a professora

quer mantê-los sentados.

Durante esse tempo, as monitoras não se envolvem, uma apenas olha e a outra mexe com as frutas de costas para as crianças. Apenas a professora interage com os pequenos. A professora apenas se dirige diretamente as crianças e as chama pelo nome para lhes chamar a atenção, como pode ser visto nos segmentos 6, 8, 11, 12, onde ela chama os pequenos para entregar a fruta ou pedindo para sentar, mas não presta atenção ao que eles estão fazendo ou conversando. As crianças estavam animadas com o piquenique, pois esse momento significava algo diferente do cotidiano deles, devido as refeições serem feitas normalmente no refeitório.

Outro fato que pode ser observado durante a descrição da cena é a atenção dada à criança que pede banana desde o início. A professora não dá a devida atenção ao pedido da menina, que ocorre inicialmente no segmento 2, se estendendo até o segmento 7. Ela parece não perceber o pedido da menina, talvez, devido à dinamicidade da situação. O que devemos salientar é que o pedido da menina passa despercebido, pois ela só recebe a fruta depois que as crianças que estavam mais próximas da professora já estavam comendo.

Ela tenta manter as crianças em ordem, querendo que eles fiquem sentados, quietos e que não circulem pela sala durante o lanche. Por esse motivo, quando uma criança se levanta ela logo pede para que se sente novamente. Porém as crianças parecem interessadas na atividade e animadas, falam e pedem a fruta, enquanto a professora fala mais alto do que os pequenos. Ela quer ser ouvida e acaba deixando o ambiente barulhento e agitado. Seguiremos com a continuação da cena.

Segmentos:

15        *“Bora, todo mundo, segurar a banana para sair bonito na foto. A tia tá filmando nós, ó, nós bonito na foto!”* (A professora falou para um menino, enquanto entregava a banana, a respeito de estarem sendo filmados.)

16        Um menino começou a chorar, sacudiu a banana e a jogou no chão. Então, a professora falou para a monitora:

17        *“Olha, Margarida, o Narciso está chorando porque você tirou a casca da banana dele!”* (A professora estava chamando a atenção da monitora enquanto mostrava, que o menino não tinha gostado do que ela havia feito.)

18 A professora pediu para a monitora parar de tirar as cascas das frutas das crianças,  
olhou para a câmera enquanto falava, mas a monitora ignorou e continuou o que  
estava fazendo.

19 “*Olha, Margarida, devia ter deixado. Ele achou ruim, ó, que você tirou a casca da  
banana dele.*” (A outra monitora falou para a que havia tirado a casca, apontando  
para o menino chorando.

20 “*Quem? O Narciso?*”

21 “*Ah, não, Narciso. A casca a gente joga fora, meu amor!*” (E continuou a tirar a  
casca das bananas das outras crianças.

22 O menino não aceitou mais a fruta e continuou chorando. Até que lhe deram um  
potinho com as frutas cortadas.

#### CONTINUAÇÃO DA ANÁLISE DA CENA 1

A professora demonstrou pela primeira vez estar preocupada com o fato de estar sendo filmada e passa isso para uma criança, como pode ser percebido no segmento 15, quando ela fala para o menino que eles estão sendo filmados, pedindo para ele pegar a fruta para saírem bonitos na foto. Novamente, ela olha para a câmera no segmento 18, enquanto fala com a monitora, demonstrando novamente preocupação por aquele momento estar sendo gravado.

No segmento 16, o menino começa a chorar. Tanto a professora quanto a monitora perceberam que foi por causa da casca que a outra monitora tirou. Nesse momento, elas avisaram o fato para essa monitora. Porém, ela continuou o que estava fazendo e falando para as crianças que a casca era para jogar fora. Por sua vez, o menino que segurava a fruta pela casca não a aceitou mais, jogando a fruta no chão e chorando, chegando a soluçar. Em nenhum momento, as adultas presentes foram até a criança para conversar com ela ou tentar acalmá-la. Elas deixaram a criança chorar e depois lhe ofereceram um potinho com frutas, mas não demonstraram interesse pelo que ele estava sentindo ou pela promoção da sua autonomia.

A monitora ignorou o que a professora falou e continuou o que estava fazendo, tirando a casca da fruta das outras crianças, como descrito nos segmentos 18 e 21.

É possível perceber que, enquanto uma monitora não se envolve no processo, ficando

apenas de pé em um canto da sala encostada na parede, a outra toma frente e tem ações que visam manter a ordem e a limpeza do local, mesmo que isso seja contra a vontade ou pedido da professora. A professora, por sua vez, demonstra uma expressão facial de insatisfação e desaprovação, mas não toma nenhuma atitude. No final, calava-se e a deixava, evitando um conflito com as pessoas que trabalham diariamente com ela. Não é possível saber se a postura da professora se dá devido ao fato de estar sendo filmada ou se isso é recorrente em sua prática, pois as observações são apenas um pequeno recorte do cotidiano da creche.

Em seguida será apresentada a pergunta da entrevista realizada com a professora A, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, a fim de compararmos o entendimento dela a respeito da aprendizagem das crianças e do uso dos objetos presentes durante as refeições.

#### PERGUNTA 7

A pergunta 7 refere-se à aprendizagem das crianças e ao uso dos objetos, seguem a pergunta e a resposta da Professora A:

O que as crianças podem aprender usando os objetos cotidianos presentes nesse local?

*“Aprende a ter a sua autonomia, adequarem a sua independência como: comer sozinho, arrumar o seu próprio lanche na mesa, entre outros. ”*

#### ANÁLISE DA RESPOSTA DA PROFESSORA A

A professora fala da importância do uso dos objetos, relacionando-os à apropriação da autonomia e da independência das crianças ao comerem sozinhos e arrumarem o próprio lanche. Não obstante, em nenhum momento, ela diz que faz esse estímulo com seus alunos e nem mesmo que dá essa liberdade para eles adquirirem autonomia e independência. Ela apenas reconhece que o fato de as crianças poderem fazer uso dos objetos presentes no local tem importância, o que não quer dizer necessariamente que ela trabalhe dessa forma.

#### INTEGRAÇÃO ENTRE ANÁLISE CENA 1 E ANÁLISE DA RESPOSTA 7 DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA A: CONTRADIÇÕES E AMBIGUIDADES.

No dia da observação, a professora planejou um momento descontraído e diferente do

cotidiano das crianças, onde elas fariam um piquenique na sala. A ideia era que eles ficassem sentados no chão, pois costumam fazer todas as refeições no refeitório, sentados à mesa. A princípio a professora queria que as crianças sentassem em círculo e que a bandeja de frutas estivesse no meio do espaço forrado. Parece que ela pretendia que as crianças se servissem. Não obstante, por sugestão da monitora, que expressa sua preocupação com a bagunça que poderia vir a acontecer, sugere à professora que eles deveriam receber porções individuais. A professora aceitou e mudou o seu planejamento inicial.

Nessa atitude elas demonstraram preocupação com o caos que poderia ocorrer se as crianças mexessem com os alimentos. Elas deixam que essa preocupação se sobrepusesse à experiência dos pequenos, à liberdade de escolher o que gostariam de comer. O que acontece deixa passar a rica oportunidade de conversarem sobre as frutas que elas estavam comendo, falar sobre importância de se comer frutas, dos benefícios que esse alimento traz.

Nada acerca da origem, características ou particularidades das frutas foi colocado para as crianças. O alimento e os objetos que envolvem a alimentação parecem suspensos nesse momento e se privilegia a higienização e organização sobre os aspectos educacionais.

Como vemos na observação, acontecem alguns fatos que parecem não acompanhar o que é dito por parte professora com relação à autonomia das crianças. O descompasso permite ver que, no cotidiano da sala, os objetos, seus usos e suas características ficam soterrados pela busca de ordem e higiene.

Vejamos algumas das colocações feitas por parte da professora. Na entrevista, a professora fala em autonomia, independência e no desenvolvimento de ações para arrumar o próprio lanche. No entanto, na prática, o que ocorreu foi muito diferente. O que descrevemos fica claro quando ela entrega as bananas com a casca pela metade e quando aceita a sugestão da monitora.

Tirar a casca das bananas é algo que as próprias crianças poderiam fazer ou aprender (situação da casca de banana). Ela poderia aproveitar a situação e, ao identificar que alguns deles sabiam fazer, propiciaria com eles esse conhecimento aproveitando os momentos postos na ocasião.

Outro fato relevante é a ação da monitora. Ela não parece se interessar na vontade das crianças, tomando a fruta da mão deles e retirando a casca. Contudo, ela apenas diz que a casca se joga fora, mas, em nenhum momento, voltou-se para a criança expressando alguma explicação. Ela parece não respeitar o posicionamento da criança, nem reconhecer nela um ser

dotado de vontades e desejos. Nesse momento, a professora se manifestou demonstrando preocupação com o ocorrido, mas também deixa evidente a preocupação de estar sendo filmada e observada. Apesar disso, não toma nenhuma providência quanto ao fato e deixa que o menino continue chorando, enquanto a monitora continua fazendo o que ela pediu para não fazer, desrespeitando seu pedido e o desejo da criança.

Seguiremos para a descrição da cena seguinte, que ocorreu no segundo dia de observação na creche A, durante o almoço das crianças no refeitório.

#### CENA 2- DESCRIÇÃO

No refeitório a professora sentou quatro crianças a sua frente e uma ao seu lado. Ela conversava com a monitora enquanto dava comida na boca de algumas crianças que estavam em sua mesa. Enquanto a monitora estava na mesa ao lado com quatro crianças a sua frente e uma de cada lado. Estavam apenas as duas com onze crianças.

Segmentos:

1        *“Bora, Lírio! Lírio chora não. Tá chorando por quê? Hoje é festa!”* (Enquanto falava com o menino, ela levou a colher à boca de duas outras crianças)

2        Uma das crianças na mesa da professora apenas olhava para a comida. A outra brincava com a colher, olhando o objeto, mas não usava para pegar a comida, apenas tocava e girava olhando atentamente. A outra comia sozinha no canto.

3        *“Bora, Iris! Ó, a Violeta não comeu!”* (Ela falou com uma menina a quem ela levou a colher na boca, depois, olhou para a monitora se referindo a outra criança que não havia comido.)

4        *“Iris, comida não é brinquedo. Papai do céu castiga se a gente brincar com comida!”* (A professora falou para a menina que comia sozinha no canto e que nesse momento pegava a comida com os dedinhos.)

5        A professora recolheu o restinho de comida do prato e levou a colher até à boca de um dos meninos, passou a colher na boca para recolher o excesso e chamou pelo nome da monitora para falar sobre as crianças que iriam para a outra turma e estavam em adaptação.

6        A menina que estava sentada no canto começou a chorar e tentou se levantar. Ela já havia acabado de comer e queria sair, mas não conseguia.

7        *“Iris, fica aí bonitinha, não é pra ficar passeando!”* (Falou olhando por um

instante para a menina.)

8 A menina parou de chorar, mas continuou fazendo cara de choro e bico, enquanto a professora dava comida na boca da outra menina que estava desde o começo olhando para a colher, como se examinasse o objeto, mas sem fazer uso dele para se alimentar.

#### ANÁLISE DA CENA 2

Na cena acima é possível perceber poucas falas direcionadas às crianças. Mesmo interagindo com elas, a professora conversa com a monitora enquanto alimenta seus alunos. Ela visa agilidade e limpeza, não permitindo que as crianças peguem no prato que está mais próximo de si do que deles. Ela se reveza entre os pequenos, demonstrando estar atenta para colocar a comida na boca deles, um de cada vez, na ordem em que estavam sentados. Enquanto isso, uma menina comia sozinha e a outra só olhava para o alimento e para a colher. A última menina não quis comer, como descrito no segmento 2.

Ainda no segmento 2, é possível perceber que a criança apenas olha para a colher, segurando e virando o objeto, mas, em nenhum momento, ela faz uso desse objeto para pegar o alimento. Ao mesmo tempo, a professora está ocupada com os outros, chamando atenção ou alimentando, e nem percebe o que a menina está fazendo, muito menos fala com ela ou explica o que deve fazer com a colher. Quando acaba de dar comida as outras crianças, ela toma a colher das mãos da pequena, enche de comida e faz o mesmo processo que fazia com os outros.

Mesmo alimentando as crianças, a professora dirige a fala mais para a monitora do que para seus alunos. Ela leva a colher até a boca deles, mas só se dirige a eles quando quer que eles comam, ou então quando lhes chama a atenção, pedindo para ficarem quietos, como é possível perceber nos segmentos 1, 3, 4 e 7, quando ela fala diretamente com alguma criança, mas não com os que ela está dando de comer. Ela tenta manter as crianças sentadas durante toda a refeição.

No segmento 4, uma menina pega o alimento com a ponta dos dedos, mas a professora associa o fato a uma brincadeira e a repreende dizendo: “*Iris comida não é brinquedo. Papai do céu castiga se a gente brincar com comida!*”, sem sequer observar o que realmente a menina estava fazendo, sendo que seu prato já estava praticamente vazio.

Nesse ponto devemos discutir, sobre as colocações e a escola laica, ao se fazer menção a Deus como um ser que castiga os erros das crianças. Devemos esclarecer que há uma situação



que deve gerar reflexão na criança, mas não justifica esse tipo de intervenções por parte da professora. A forma como a professora falou soou negativamente como uma repressão ao fato de tocar na comida, como se comer com as mãos fosse algo errado, incorreto e passível de castigo. Os objetos estavam presentes para serem usados, pratos e colheres, mas não houve orientações para eles serem utilizados nesse momento. O fato do prato da menina estar quase vazio, sendo que ela havia feito sua refeição sozinha usando a colher indica que ela fez uso dos talheres para comer. Ela estava apenas juntando o que restou no prato.

Em seguida será apresentada a pergunta 6 da entrevista realizada com a professora A, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, a fim de compararmos o entendimento dela a respeito uso dos objetos e sua visão de como ocorre as refeições das crianças.

#### PERGUNTA 6

A pergunta 6 se refere à importância da alimentação e ao uso dos objetos. Seguem a pergunta e a resposta da Professora A, em que foi pedida uma breve descrição do uso dos objetos pelas crianças durante as refeições.

Se alimentar é muito importante. As crianças usam os talheres, pratos, guardanapos, lancheiras? Como eles as usam?

*“Sim. A alimentação é essencial para as crianças como também fazer o uso dos utensílios adequados e também a sua postura ao sentar e se comportar à mesa. Vejo tudo como um conjunto da obra, posso dizer. ”*

#### ANÁLISE DA RESPOSTA DA PROFESSORA A

Quando a professora responde a respeito da alimentação, podemos inferir que ela faz referência ao caráter biológico, e considera a alimentação como essencial para a manutenção da vida das crianças. Ela não parece demonstrar outros aspectos acerca da alimentação. Porém devemos considerar que se alimentar envolve aspectos de práticas, crenças, hábitos, usos de objetos e rituais.

Ela fala do uso de objetos adequados durante as refeições, mas não diz quais e nem explica como as crianças os usam. A menção sobre os objetos parece distante e separada do que se faz no dia a dia na sala de aula.

INTEGRAÇÃO ENTRE ANÁLISE DA CENA 2 E ANÁLISE DA RESPOSTA 6 DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA A: MANTENDO A ORDEM

A professora dava comida a duas crianças sem falar diretamente com elas ou tentar estimulá-las a comerem sozinhas. A preocupação da professora com a limpeza e a rapidez para acabar a refeição se sobrepôs à autonomia das crianças. Ela apenas levava a colher na boca dos pequenos, enquanto falava com a monitora que dava de comer a duas crianças na outra mesa.

Enquanto isso, uma menina olhava para a colher, mas não a usava para se alimentar. A professora não parece ter percebido o fato. Ela não explica o uso dos objetos para a criança, apenas pega a colher de sua mão e repete a ação de levar o alimento à sua boca, como fez com os outros dois. Dessa forma, ela deixou mais uma vez passar uma ótima oportunidade de construção do conhecimento. Ela poderia ter mostrado como usar o objeto, deixando que a pequena fizesse uso dele, estimulando a coordenação motora da criança. Ao invés disso, ela faz pela criança, tirando toda a sua autonomia e desprezando a presença do objeto que a criança examinava.

Outro fato que podemos observar é o caráter disciplinador que toma conta do momento da alimentação, demonstrado na fala direcionada à menina que já havia acabado de almoçar. Segundo a professora, ela deveria ficar quietinha no canto até que todos os outros amiguinhos terminassem de comer. Isso também é demonstrado no momento que diz para as crianças aprenderem a se comportar à mesa, se sentar e terem “boa” postura.

Por outra parte, nesse momento também acontecia uma situação difícil. Uma criança que estava a algum tempo sentada tentando sair continuava chorando. Ainda assim, a professora não permitiu que ela saísse. Ela determinou que as crianças que haviam terminado de almoçar ficassem sentados até que ela terminasse de dar comida a todos. No caso, a menina que chorava era a mesma que pegava o alimento com a mão e que a professora chamou à atenção.

Em sua entrevista a professora diz que as crianças devem usar os utensílios adequados para se alimentar. A despeito disso, ela não ensina o uso desses objetos para eles, deixando que alguns façam uso dos talheres. Quanto as outras crianças, ela não os orienta, apenas leva a colher com o alimento até suas bocas, momento em que poucas vezes fala sobre sua ação, sobre os objetos ou sobre o alimento que elas estão consumindo.

Não é possível deixar de lado o fato de que em uma creche a professora não tem condições de dar atenção individual aos seus alunos, tendo que criar estratégias para orientar a todos. Ela acaba moderando suas ações, a fim de dividir as atenções, sem priorizar alguns em detrimento de outros. Porém, quando a professora opta por alimentar alguns e deixar que os outros comam sozinhos, ela acaba dando mais atenção aos que estão recebendo ajuda. Dessa forma ela vê, apenas, alguns gestos das outras crianças. Ela parece não ter condições de observar o que realmente eles estão fazendo, ou então, como ocorre em outro caso, gestos e ações passam despercebidos diante dela.

Seguiremos para a descrição da cena seguinte que ocorreu no terceiro dia de observação na creche A, durante o almoço das crianças no refeitório.

### CENA 3- DESCRIÇÃO

A monitora sentou-se à mesa com quatro crianças à sua frente e uma ao seu lado direito. Ela misturava a comida nos pratos para entregar às crianças. O alimento se assemelhava a uma sopa, pois estava bem molhado e misturado, mas tinha arroz, feijão e frango desfiado e algum legume que não foi possível identificar.

#### Segmentos:

1 Ela entregou dois pratos para dois meninos que estavam à sua frente e para a menina que estava ao seu lado. Ficou com dois pratos próximos dela. Ela misturava e dava na boca de um menino e de uma menina que estavam à sua frente, sem dar uma palavra direcionada a eles.

2 Enquanto isso, um menino comia sozinho e a menina que estava ao seu lado empurrava a comida para fora do prato com a colher, raspando do meio do prato para o lado direito, jogando a comida na mesa. A monitora pegou a colher da mão de um dos meninos que estava à sua frente e que comia sozinho, encheu e levou até a boca dele. Então, ela encheu a colher e deixou no canto do prato para ele pegar. E continuou revezando entre os dois que ela dava de comer. Enchia a boca do menino, em seguida, da menina, olhando apenas para onde estava levando a colher.

3 A professora fez uma pergunta à monitora. Ela respondeu olhando para a professora. Depois continuou o que estava fazendo em um movimento quase mecânico, enchendo a colher em um prato e depois em outro e levando à boca das crianças, sem dirigir

nenhuma palavra aos pequenos enquanto os alimentava.

4 Ela levou a colher à boca da menina, que fez um sinal negativo com o rosto, girando para ambos os lados e com a boca fechada. Então, a monitora voltou com a colher para o prato e pegou a colher do menino, levando até a boca dele, que aceitou.

5 Ela chamou pelo nome da professora e fez uma pergunta, enquanto enchia a colher e levava à boca do terceiro menino, que estava terminando de comer. Assim, ela continuou levando a colher até a boca dos dois, enquanto os outros dois à sua frente comiam sozinhos e a menina ao seu lado derramava mais comida do que levava a boca. Mas, sua atenção estava voltada apenas para os dois a quem ela dava de comer. Os outros três que estavam na mesma mesa pareciam independentes, pois ela quase não olhava para eles, muito menos percebia o que eles estavam fazendo.

### ANÁLISE DA CENA 3

Na descrição da cena, é possível perceber que a monitora não direciona em momento algum a fala às crianças que estão a sua mesa. Ela apenas responde e faz perguntas direcionadas a professora como descrito nos segmentos 3 e 5. A monitora mantém o olhar no movimento que está executando, o de levar a colher à boca de duas crianças. Com uma terceira criança, toma a colher de sua mão, enchendo e levando à sua boca. No segmento 2, mesmo que o menino demonstre ser capaz de comer sozinho, ela parece querer acelerar o processo.

Os alimentos oferecidos para as crianças formavam apenas uma textura líquida, de difícil identificação, até mesmo para um adulto. Isso impossibilita à criança reconhecer ou saboreá-los de forma particular, além de nada ter sido falado a respeito dos alimentos com crianças.

Os pratos das duas crianças que a monitora está alimentando estavam próximos ao seu corpo, impossibilitando que as crianças os pegassem. Ela leva apenas a colher até eles. Dessa forma, não permitia que a criança tentasse comer sozinha, como descrito no segmento 1. Ela parece otimizar o seu trabalho, acelerando o tempo. Igualmente, podemos perceber, mais uma vez, que há uma grande preocupação com a limpeza das crianças e do local. A higiene se sobrepõe à aprendizagem.

A monitora não percebe o que as outras crianças estão fazendo, pois ela está concentrada nas crianças alimentadas nesse momento. Enquanto isso, a menina ao seu lado derrama a comida do prato, fato que parece passar despercebido por ela, pois em momento algum ela

olhou para o lado ou falou algo com a pequena, como descrito no segmento 5. Ela se foca nas duas crianças com quem ela estava ocupada. Os demais pareciam invisíveis, pois não eram orientados.

Quando a menina se nega a abrir a boca, nenhuma palavra é dirigida a ela. A monitora apenas volta com a colher para o prato e segue levando a colher à boca do menino, como relatado no segmento 4. Ela apenas responde ou pergunta para a professora, diálogo irrelevante para a pesquisa, pois nenhuma fala foi direcionada as crianças, negando-lhes o direito de saber o que estão comendo, desperdiçando o momento de aprendizagem.

Em seguida será apresentada a pergunta 4 da entrevista realizada com a professora A, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, a fim de compararmos o entendimento dela a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças durante as refeições com sua prática.

#### PERGUNTA 4

A pergunta 4 se refere à concepção da professora quanto ao uso do refeitório, com relação à aprendizagem e ao desenvolvimento das crianças. Seguem a pergunta e a resposta da Professora A.

Você acha que o refeitório tem uma função na aprendizagem e no desenvolvimento das crianças?

*“Sim. A principal é trabalhar a coordenação motora grossa e fina, a mastigação e a musculação facial.”*

#### ANÁLISE DA PERGUNTA 4

Mais uma vez, a professora responde uma pergunta demonstrando um certo conhecimento de que existem aprendizagens possíveis durante as refeições, como a possibilidade de se trabalhar as coordenações motoras, a mastigação e como ela diz a musculação facial. Ela não parece compreender nem ter sido formada para articular o papel dos objetos e dos alimentos como fontes e insumos para o processo educacional das crianças. O que parece ficar em claro é que ela não identifica os momentos pertinentes para usar os recursos pedagógicos que essas situações oferecem.

Fica evidente que o papel de cuidadora está sendo levado ao extremo, sem considerar uma ação pedagógica e sem planejamento. Não obstante essas críticas, devemos destacar que a professora tem dificuldades de formação e provavelmente também as ações estão associadas a pedidos e exigências institucionais.

#### INTEGRAÇÃO DA ANÁLISE DA CENA 3 E DA ANÁLISE DA RESPOSTA 4 DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA A: PEQUENAS MAQUINAS DE COMER

Na cena descrita, podemos perceber que a comida das crianças é molhada e mole. Isso torna difícil a identificação dos alimentos. Por sua vez, a monitora não fala sobre o assunto, nem sobre nenhum outro, pois ela não dirige nenhuma palavra às crianças enquanto as alimenta. A comida é colocada na boca das crianças apenas para elas engolirem.

Em sua resposta, a professora fala em estimular a mastigação e a musculação facial, algo que não está presente em sua prática, pois o modo como o alimento é servido às crianças dispensa mastigação. Além do mais, em nenhum momento o ato de mastigar aparece na fala da professora e da monitora como estímulo aos pequenos. Só o fato de reduzir a alimentação ao estímulo da mastigação e da musculação facial já indica a perspectiva que ela tem acerca da alimentação. Ela parece não reconhecer os aspectos mais profundos e complexos envolvidos.

Outro fato que chama a atenção na fala da professora é quanto ao trabalho da coordenação motora, pois, mesmo que algumas crianças comam sozinhas, os gestos e movimentos delas não são orientados. Por outro lado, às outras que recebem de comer na boca, esse direito é negado. Se elas não são estimuladas a usarem os objetos para comer, como pode ocorrer o trabalho da coordenação motora, se elas não podem experimentar e exercitar seus movimentos?

Apenas o ato de pegar o alimento no prato e levar até a própria boca poderá fazer com que a criança experimente e conheça este movimento, podendo levar tempo para que ele ocorra sem que se derrame ou se desperdice muita comida. Entretanto, a professora e as monitoras deveriam estar ali para orientar as crianças e estimular suas aprendizagens e conhecimentos.

É possível perceber que o momento da alimentação não é o mesmo para todas as crianças, pois elas se alimentam de formas diferentes, mesmo estando juntas em um almoço coletivo dentro da mesma turma. O refeitório e os objetos se comportam de modo desigual para esses alunos, dependendo do jeito que o adulto os apresenta. Para alguns, a colher e a autonomia

são oferecidos, mas, para outros, eles são negados, pois não receberam o direito de usarem os objetos e se alimentarem sozinhos.

A monitora não se envolve com as crianças. Seu movimento parece automático. Enche a colher, leva a colher à boca da criança, repetindo o processo com a próxima. Ela trata as crianças de forma mecânica, como se essas também não fossem pessoas, apenas máquinas. Não há demonstração de afetividade durante esse tempo. Parece que uma obrigação está sendo cumprida, a de alimentar as crianças.

As cenas apresentadas acima, juntamente com a entrevista da professora A, são decorrentes das observações realizadas nos quatro dias na creche A. Em seguida será apresentada a creche B, repercutindo suas cenas e entrevista realizada com a professora B nos quatro dias seguintes.

### **A Creche B**

A creche B é um estabelecimento público, conveniada ao GDF e administrada por uma instituição filantrópica de origem católica. O governo é dono do prédio e arca com todas as despesas de materiais, das crianças e os pagamentos dos funcionários.

A creche foi inaugurada em fevereiro de 2016, o prédio ainda é novo e está na garantia pela construtora. Toda a estrutura é moderna, ampla, arejada, adequada ao público que atende, sendo crianças de 5 meses a 5 anos de idade apenas em período integral. A maioria das crianças atendidas na instituição são filhos de funcionários que trabalham próximo ao local. Poucos são os que moram nessa região ou que os pais se deslocam apenas para levar seus filhos.

A turma observada é composta por uma professora, uma monitora e oito crianças com idades entre 12 e 23 meses.

Os alimentos oferecidos às crianças nessa creche é o mesmo servido a todos os funcionários da escola. A alimentação é balanceada e o cardápio feito semanalmente por uma nutricionista.

A partir daqui o leitor encontrará a descrição das cenas resultantes das observações realizadas na creche B em quatro dias, todas no refeitório durante o almoço coletivo e compartilhado com toda a escola ao mesmo tempo. Igualmente, serão apresentados momentos chave das respostas da entrevista feita com a professora B e suas respectivas análises. A cena 1 foi resultante do quinto dia de observação, sendo a primeira realizada na creche B.

## CENA 1- DESCRIÇÃO

Antes de entregar os pratos para as crianças, a professora misturou a comida dizendo:

Segmentos:

1 “ *Olha, a comida de vocês hoje está bem colorida. Tem arroz, feijão, frango, brócolis e abobrinha pra ficar forte e inteligente!* ” (Ela olhava para o prato, olhou para as crianças e olhou para o prato novamente, sem parar de misturar. Segundo ela algumas crianças separam os alimentos, mas não são todos. Para alguns ela entrega o prato sem misturar.)

2 Ao receber os pratos ,os pequenos logo pegaram nas suas colheres e começaram a comer sozinhos, ao levar a colher até a boca. Alguns derramavam um pouco de comida, pois enchiam a colher com mais comida do que cabia na boca, ou eles derramavam no caminho do prato até a boca, ou, então, ao colocar a comida na boca, quando caía o excesso do alimento. As crianças recolhiam o alimento que caía na mesa com a ponta dos dedos, com o formato de uma pinça. Mesmo com o uso ainda um pouco desajustado da colher e o tamanho inadequado do objeto, eles conseguiam fazer um bom uso.

3 A professora olhou para um dos meninos e disse:

“*Não faz bagunça!* ” (Ela ficou olhando enquanto ele tentava levar a colher na boca novamente)

4 “ *Isso! Bem legal! Muito bem!* ”

5 Outro menino batia com a colher no prato, depois colocava um pouco de comida e levava até a boca. Ele repetiu o processo por várias vezes, até que a comida acabasse, como se ele quisesse tirar o restinho de comida que sobrava na colher. Em seguida colocava comida novamente, sempre olhando para o objeto, tanto quando batia ele no prato quanto quando colocava o alimento para levar até a boca.

6 Quando todos terminaram de comer, as crianças continuaram com os pratos e as colheres nas mãos. O prato era de plástico e a colher de metal. Eles batiam com as colheres nos pratos vazios, levaram as colheres na boca, raspando o restinho de caldo que estava no prato. Algumas vezes, a colher estava vazia, mas eles continuavam fazendo o movimento como se ainda estivessem comendo. Durante esse tempo, as crianças participam de um momento coletivo, onde toda a escola está presente para almoçar.



## ANÁLISE DA CENA 1

No primeiro segmento, a professora mistura os alimentos enquanto fala com as crianças, mas sem parar sua ação. Ela explica sua atitude pelo fato das crianças terem hábitos de catar ou separar os alimentos. No entanto, não são todos os pratos que ela mistura. Alguns são entregues da forma que é servido, ou seja, com os alimentos separados. Ao mesmo tempo que ela mistura os alimentos, fala sobre o cardápio do dia e sobre o que eles irão comer. Devemos salientar que a refeição estava colorida e de fácil reconhecimento dos alimentos presentes no prato. Mesmo depois de misturados, ainda era possível definir e separá-los, pois algumas crianças faziam uma pinça com a ponta dos dedos e pegavam alguns alimentos, como foi descrito no segmento 2.

A atitude da professora pode ser considerada incorreta ao misturar os alimentos, pois dessa forma ela tirou a oportunidade das crianças de experimentarem e saborearem os alimentos separados, explorando os sabores individuais. Porém, devemos considerar que ela demonstrou conhecimento sobre os seus alunos, pois ela sabia que alguns iriam separar os alimentos ou catar o que fossem de sua preferência. Dessa forma, eles acabam comendo toda a comida presente no prato, devido ela ter dificultado a separação, mas não são todas as crianças que tem o almoço misturado.

A professora pouco intervém no momento da alimentação das crianças, dando-lhes liberdade e autonomia. Ela fica de pé ao lado deles apenas observado a todos, onde ela tem a visão de todo o grupo. As crianças demonstram estarem acostumadas a comerem sozinhas usando a colher e o prato, pois a propriedade com que fazem uso dos objetos é visível. Mesmo que alguns ainda estejam desenvolvendo a coordenação e ainda derramem o alimento, como relatado no segmento 2, algo comum nessa fase, pois eles estão em aprendizagem. O tamanho da colher também não pode ser desconsiderado, pois ela é grande para os pequenos, dificultando seu uso.

A professora não apenas chama a atenção quando quer corrigir como pode ser percebido no segmento 3, mas também elogia e estimula como pode ser visto no segmento 4, quando a criança corrige o movimento e acerta de acordo com a orientação dada.

No segmento 6, podemos perceber que a professora deixa que as crianças continuem fazendo uso dos objetos, mas agora como elas quiserem, pois, o prato está vazio. Então algumas crianças continuam fazendo que comem com a colher vazia, outras batem no prato fazendo sons que parecem lhe agradar, com o ritmo coordenado, experimentando outras possibilidades não

convencionais dos objetos, mas que lhes foi permitida.

Além de estarem fazendo parte de um momento coletivo, onde toda a escola está integrada, talvez esse seja um dos poucos momentos cotidianos em que todos se encontram em um único local. Contudo, essa ocasião coletiva ocorre pelo menos quatro vezes ao dia, nos dois lanches, almoço e jantar.

Em seguida, será apresentada a pergunta 7 da entrevista realizada com a professora B, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, a fim de compararmos o entendimento dela a respeito da possibilidade de aprendizagem com o uso dos objetos presentes durante as refeições das crianças.

#### PERGUNTA 7

A pergunta 7 se refere à aprendizagem das crianças relacionada ao uso dos objetos. Seguem a pergunta e a resposta da Professora B.

O que as crianças podem aprender usando os objetos cotidianos presentes nesse local?

*“Ah, eu acho que pra eles, assim, é de suma importância. Porque eles vão adquirir autonomia sozinho, e de comer, de fazer a sua alimentação. Cuidar do seu prato. Não deixa o coleguinha pegar uma carinha, (risos). É briga!”*

#### ANÁLISE DA PERGUNTA 7

A professora reconhece a importância do uso dos objetos presentes durante as refeições e a importância da autonomia das crianças, quando elas têm a liberdade de usa-los para se alimentarem, cuidar de seu prato e até mesmo de defender seu alimento para que outra criança não o pegue. A professora sorri quando fala da atitude da criança ao proteger o seu alimento, quando diz “... É briga!”, pois os pequenos já reconhecem qual é o seu prato e cuidam dele. Eles sabem que cada um recebe um prato com uma refeição e que aquele é o seu. Pelo seu sorriso, podemos imaginar que as brigas provavelmente já ocorrem e ela pode ter se lembrado de alguma dessas situações.

Quando a professora diz que: “...pra eles assim, é de suma importância...”, podemos inferir que ela entende essa aprendizagem como sendo essencial para a vida dos seus alunos. Ela parece entender que as crianças farão uso desses objetos e das aprendizagens em vários

momentos durante toda a sua vida. A possibilidade de conquistar autonomia ao se alimentar favorecerá diversos processos sociais, físicos e relacionais das crianças nos mais diversos contextos.

#### INTEGRAÇÃO DA ANÁLISE DA CENA 1 E ANÁLISE DA RESPOSTA 7 DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA B: AUTONOMIA E INDEPENDÊNCIA

Enquanto mistura os alimentos das crianças, a professora fala o que foi servido no prato. Com essa ação, ela parece estar interessada em outorgar às crianças o direito de saberem o que estavam comendo. A professora fala sobre o nome dos alimentos, iniciando-se assim uma noção de que foram colocados na refeição diferentes texturas, gostos e sabores que identificam e valorizam os alimentos.

Ao receber os pratos, as crianças iniciaram sua alimentação sozinhos, demonstrando habilidade no movimento. Levando em consideração esse fato, podemos inferir que essa rotina faz parte do cotidiano da turma. A professora apenas fica de pé, ao lado da mesa, onde pode ver o que todos estão fazendo e orientá-los, se necessário. Um exemplo que podemos destacar ocorre quando as crianças estão derramando a comida e ela fala para eles não fazerem bagunça. Ela não necessariamente diz o que eles estão fazendo de errado, mas sua fala surte efeito na atitude deles, pois eles corrigem o movimento olhando para a professora, sabendo que ela estava os observando e acompanhando o tempo todo. A professora corresponde à assertiva das crianças com elogios.

É permitido a essas crianças o uso dos objetos quando se alimentam sozinhos, mesmo que a professora esteja por perto. Ela apenas intervém quando eles estão fazendo algo diferente do uso convencional e deixa que eles corrijam o que estiver sendo considerado errado.

Esse exercício do movimento faz com que eles façam uso da sua coordenação e melhorem seu desempenho. Isso parece garantir seus direitos da aprendizagem e do desenvolvimento, pois a alimentação é fundamental em diversos aspectos e estará presente em todos os momentos de suas vidas. Todos esses conhecimentos serão exercitados na prática e em diversos espaços sociais.

Algumas crianças brincam de se alimentar. Isso fica claro depois que o alimento acaba e eles fingem que se alimentam, usando a colher. Batem no prato e continuam levando a colher à boca, mesmo sabendo que ela está vazia. O gesto fica mais preciso sem o alimento e o

exercício continua, às vezes com caldinho e outras sem nada.

Em sua resposta, a professora fala sobre a importância das crianças comerem sozinhas para adquirir autonomia e de aprenderem a comer e a fazer suas refeições. Realidade que está presente em sua prática, pois ela apenas observa as crianças, intervindo apenas quando necessário, seja para corrigir ou para elogiar. Uma vez que ela dá liberdade para que as crianças façam suas refeições e usem os objetos sozinhos, sob o seu olhar atento.

Quando a professora fala de a importância das crianças comerem sozinhas, adquirirem autonomia, aprenderem a cuidar de seus pratos e a se alimentarem, ela pode estar se referindo ao caráter social da alimentação. Ela não se foca apenas nas condições biológicas dessa situação. O ritual realizado durante o almoço foi similar durante todos os dias das observações. A atividade realizada, por parte da creche, não é uma situação isolada. Pelo contrário, parece ficar claro que o refeitório possibilita a interação com toda a escola e o transforma num ambiente coletivo.

A partir daqui seguiremos para a descrição da cena seguinte que ocorreu no sexto dia de observação, sendo o segundo na creche B, durante o almoço das crianças no refeitório.

#### CENA 2- DESCRIÇÃO

Uma das meninas ainda estava com o prato quase cheio, enquanto os outros colegas já haviam terminado ou estavam quase terminando. Nesse momento, a professora sentou-se com ela e começou a ajudar. A pequena estava viajando, ficou um mês longe da escola, estava se readaptando à rotina e às atividades.

Segmentos:

- 1        “*Toma, Hortência!* ” (Levando a colher até a boca da pequena.)
- 2        “*Bocão*”! (Enchendo a boca da menina)
- 3        A professora encheu a colher e deixou no canto do prato, mostrando para a pequena. Levou a mão dela até a colher, para que ela a pegasse.
- 4        “*Olha, abre a boca!* ” (Olhando para a criança, enquanto ela levantava a colher.)
- 5        Após levar a colher à boca, a pequena batia palmas para ela mesma.
- 6        “*Terminou? Terminou?* ” (Ela perguntou para ver se a criança estava com comida na boca, segurou na mão da criança juntando e ajeitando a comida na colher)
- 7        “*É! Acabou!* ” (Batendo palmas, pois a criança estava com a boca vazia)

- 8 “*Tá bom de comida agora!* ” (Olhando para a criança)
- 9 “*Olha para cá!* ” (Falando com a menina, pois essa estava dispersa olhando para os amiguinhos.)
- 10 “*Abre a boca!* ” (Segurando na mão da criança e levando a colher até a boca.)
- 11 “*Essa comida não é sua, Hortênci. A sua comida é essa!* (Falando com a criança enquanto tirava a mão dela da comida do amiguinho, pegou no prato para mostrar qual era o dela, levando à mão da pequena até o prato correto, que estava a sua frente.)
- 12 “*Vamos lá!* ” (Ela encheu a colher novamente e deu para ela segurar, colocando a sua mãozinha na colher.)
- 13 “*Leva na boca!* ” (A menina olhou para ela, depois olhou novamente para a colher, levando até a boca com o olhar na professora.)
- 14 “*Muito bem, já está comendo sozinha! Que coisa mais linda!* ” (Ela deu um sorriso e falou olhando para a menina que colocou a comida na colher e levou a colher que ela havia arrumado até a boca.)
- 15 “*Vira pra cá, presta atenção na sua comida!* ” (A professora juntou o restinho que estava espalhado no prato, segurando na mão da pequena, e deixou que essa levasse até a boca.)
- 16 “*ÊÊÊ...* ” (Ela bateu palmas e a criança a acompanhou. As duas comemoraram o prato vazio.)

#### ANÁLISE DA CENA 2

A professora leva a colher à boca da criança na primeira vez, como descrito nos segmentos 1 e 2. Depois, estimula que ela faça sozinha, mas continua colocando o alimento na colher, como exposto no segmento 3. Ela incentiva nos segmentos 7, 12 e 13, elogia quando a criança faz o que ela pede, no segmento 14. Corrige quando o movimento não é o esperado, nos segmentos 4, 10, 11 e 15. A criança demonstra satisfação por corresponder à expectativa da professora, corrigindo seu movimento olhando sempre para a ela, que correspondia esse olhar, como se aguardasse uma resposta.

Nos segmentos 9, 10 e 11, é possível perceber uma distração por parte da criança quando esta olhava para os amiguinhos. Ela estava há algum tempo longe da escola. Então a professora lhe chama a atenção para lembrar da refeição, a lembrando de comer. No segmento 9, a

professora a chama para olhar para sua colher. No segmento 10, a criança já está com a colher na mão, mas com a boca fechada. Então, a professora a lembra de abrir a boca. Já no segmento 11, as duas ações anteriores já estavam concluídas e a criança estava pegando no prato do amiguinho do lado. Então, a professora pega na mão da criança e a coloca no prato correto, o dela, afastando o prato do colega, para que ela voltasse a comer sua comida.

As duas comemoram juntas o fato da criança levar a colher à boca sozinha como exposto no segmento 16, como sendo uma conquista para ambas. A menina parecia esperar pelo olhar da professora e às vezes o comando para levar a colher à boca, mesmo sabendo fazer sozinha, como foi demonstrado algumas vezes por ela.

Em seguida será apresentada a pergunta 9 da entrevista realizada com a professora B, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, a fim de entendermos a diferença entre o comportamento da criança no retorno à creche após algum tempo em casa com a família.

#### PERGUNTA 9

A pergunta 9 se refere à percepção da professora a respeito das crianças fazerem uso dos mesmos objetos da escola para a realização das refeições em casa, relacionada ao comportamento que eles apresentam.

Você acha que as crianças usam esses objetos em casa?

*“A maioria. Mas, assim, alguns a gente percebe que... (ela fez uma pausa em sua fala) igual a Antúrio, quer com a mão, pega assim com a mão, (fazendo o gesto de pinça com a ponta dos dedos), aí vai derramando. Aí, a gente: Antúrio, é colher. Entrega na mão dele, incentiva.*  
”

#### ANÁLISE DA PERGUNTA 9

Apesar de não concluir a sua primeira frase, a professora deixa a entender que algumas crianças não fazem uso dos objetos em casa da mesma forma que na creche ou se alimentam de alguma forma diferente. Isso está presente quando ela exemplifica com uma criança, que segundo ela, todo início de semana volta como se tivesse esquecido como se fazem as refeições sozinho e como se usam os objetos para comer. Contudo, ela afirma que, no decorrer da semana ele volta a compartilhar dos mesmos hábitos comuns durante as refeições com a turma.

A professora afirma que algumas crianças apresentam um comportamento diferente das outras, apresentando mais autonomia e familiaridade com o momento de alimentação compartilhado na escola, mesmo depois de um final de semana ou de algum tempo longe daquele ambiente.

#### INTEGRAÇÃO DA ANÁLISE DA CENA 2 E RESPOSTA 9 DA ANÁLISE DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA B: CRECHE X CASA

A fala da professora é condizente com o ocorrido na cena. Podemos identificar isso numa criança que, segundo ela, estava acostumada a comer sozinha e volta de viagem com o comportamento diferente do que tinha antes de passar um tempo longe da escola. Para ela toda segunda feira é uma dificuldade com as crianças, pois algumas voltam como se tivessem esquecido como se sentar à mesa, como se usam os objetos para se alimentar, de modo que ela tem que observar e ajudá-los novamente a se readaptar a rotina. Então ela os incentiva e os estimula a comerem sozinhos novamente.

É possível que alguns dos seus alunos não façam uso dos mesmos objetos em suas casas. Essas situações sobre o retorno à escola, e ampliado na fala da professora que acredita que em suas casas eles são tratados de forma diferente da escola. São diferentes a liberdade e autonomia para fazerem as refeições do seu jeito e ao seu tempo, sob o olhar da professora, guiando o processo para o uso correto dos objetos durante a refeição.

Todavia, esse comportamento não se aplica a todos os alunos, pois alguns são mais independentes que os outros, não aceitando sequer a ajuda da professora durante as refeições.

A partir daqui seguiremos para a descrição da cena seguinte que ocorreu no sétimo dia de observação, sendo o terceiro na creche B, durante o almoço das crianças no refeitório.

#### CENA 3-DESCRIÇÃO

A professora misturou a refeição dos seus alunos entregando os pratos em seguida. Ela entregou primeiro para os que estavam pedindo “*papá*”, e esticando os braços em sua direção. Depois, para os que estavam mais agitados e, posteriormente, para os que estavam mais quietos e apenas a olhavam enquanto ela misturava dizendo:

Segmentos:

1        *“Titia vai misturar, porque se não misturar, sabe o que acontece.”* (Segundo a professora, as crianças costumam comer apenas a carne ou, então, separam os alimentos.)

2        *“Quem gosta de feijoada?”*

3        *“Hoje é um dia maravilhoso para comer feijoada!”* (Se referindo ao tempo)

4        *“Quero que todo mundo coma direitinho com a colher.”* (Ela falou olhando para as crianças, que já estavam comendo sozinhas, especialmente para uma menina que não estava usando o objeto. Alguns pararam de comer dirigindo o olhar para a professora.)

5        *“Toma!”* (A menina olhou para a professora)

6        *“Com a mão não, Dália!”* (Entregando a colher na mão da menina, pois esta estava catando a linguiça com a ponta dos dedos.)

7        *“Não, com o cabo não!”* (Ela virou a colher de outra criança para o modo convencional e colocou comida novamente, segurando junto com a mão da criança, como se a criança fizesse o movimento, juntas colocaram o alimento na colher.)

8        *“Agora, vamos lá. Leva à boca.”* (A menina fez o que lhe foi orientado. Com o olhar na professora.)

9        Outra menina se levantou da cadeira. Então, a professora a pegou pelo braço e a sentou novamente, empurrando a cadeira para frente dizendo:

10       *“Vamos, tem que ficar sentadinha na hora da comidinha!”*

### ANÁLISE DA CENA 3

É possível perceber logo no início da cena que a professora cria um critério de prioridade na distribuição dos pratos, pois entrega primeiro aos que estavam pedindo, em seguida, aos que estavam brincando, e, depois, aos que estavam quietos e apenas olhavam para ela, enquanto ela falava.

No primeiro segmento, a professora mistura os alimentos, antecedendo-se ao fato de que algumas crianças poderiam separar os alimentos ou comerem apenas o que gostam.

Ao entregar os pratos, ela não detalha o que tem neles, apenas diz que teriam feijoada e nesse momento faz referência ao tempo, pois estava frio, como está descrito nos segmentos 2 e 3. Porém, haviam outros alimentos nos pratos das crianças, como arroz, carne e purê de batatas, mas ela não os cita e nem faz nenhuma referência a eles. Nesse dia observado, as crianças não iriam comer apenas feijoada, mas esse foi o único alimento citado pela professora. Deixou os



outros alimentos sem apresentação, ficando apenas na clareza dela ou de alguma criança que perceba que o alimento falado não era o único presente no prato, ainda assim possivelmente, sem conhecer o nome.

A professora demonstra tentar estimular os pequenos a usarem a colher sozinhos, como nos segmentos 4 e 8, mesmo sendo apenas o movimento de levar o alimento até a boca, pois ela algumas vezes ela deixa a colher com comida no canto do prato a fim de facilitar para eles.

Outro fato importante é a atenção quanto aos movimentos das crianças, pois a professora fica de pé onde ela tem a visão de todos. Dessa forma, ela corrige sempre que necessário, mas o principal é que ela tem um olhar privilegiado, pode observar todos da mesma forma e oferecer uma atenção parecida, intervindo apenas quando necessário e também interagindo com as crianças semelhantemente.

É possível perceber que toda ação da professora ocasiona uma reação das crianças. Um exemplo disso está presente quando ela fala com a turma. Eles param, olham para ela e voltam a se alimentar. Eles demonstram compreender o que a professora deseja, tanto que, se necessário, corrigem o movimento segundo as orientações dela, como no segmento 4, quando as crianças param de comer e dirigem o olhar a professora enquanto esta fala com eles.

É possível perceber novamente que, quando fala com as crianças, a professora é correspondida pelos olhares ou pelos gestos deles, como no segmento 5, quando ela entrega a colher a uma criança para que essa faça o uso correto dele.

No segmento 6, a professora fala para criança não comer com a mão e entrega a colher. Em seguida, no segmento 7, ela pede para outra pequena virar a colher, pois não deveria comer com o cabo. Ela vira, demonstrando entendimento do que a professora falava. Então, ela fala para a menina levar o alimento que estava na colher a boca e a criança faz com os olhos fixos na professora, como se aguardasse uma resposta por ter agido como esperado, descrito no segmento 8. Tudo isso só é possível devido à posição em que a professora se encontra, de pé próxima a mesa, onde tem uma visão ampla dos seus alunos, podendo orientar cada um quando necessário.

Nos segmentos 9 e 10, quando uma menina tenta se levantar da mesa, a professora diz que ela deve ficar sentadinha, colocando a criança novamente na cadeira para ela não sair e desviar a sua atenção. Além dessa criança ainda não ter terminado de almoçar, a professora estava dando atenção aos outros que ainda estavam comendo.

A professora demonstra conhecer os seus alunos e sabe que alguns ficam mais ansiosos

e começam logo a comer sozinhos, inclusive costumam repetir, enquanto outros comem menos e ela os auxilia no final, juntando a comida no prato e arrumando a colher para eles. A professora costuma pedir para a monitora sentar perto de uma das meninas para auxiliá-la durante a alimentação. Ela sempre estimula e orienta a pequena, às vezes leva o alimento até sua boca com a colher. A monitora elogia quando ela acerta e corrige quando ela não age como esperado, derramando o alimento ou não o levando a boca, da mesma forma que a professora. Quando a monitora auxilia uma criança a pedido da professora, esta fica livre para orientar os outros alunos.

Em seguida será apresentada a pergunta 5 da entrevista realizada com a professora B, juntamente com sua resposta relacionada à cena descrita, para comparar a resposta dela com a sua prática durante as refeições das crianças.

#### PERGUNTA 5

A pergunta 5 é referente ao trabalho da professora e como ela orienta e explica o uso dos objetos para seus alunos. Seguem a pergunta e a resposta da Professora B.

Você explica o uso dos objetos que estão no refeitório? Como você explica para eles?

*“No caso, o prato não. Agora, o talher, porque alguns viram e começam a comer com o cabo. Então, a gente ensina. Olha, não é assim. É virado. Ou então, né, não é com a mão, é com a colher.”*

#### ANÁLISE DA RESPOSTA 5

A professora reconhece que não explica o uso do prato para seus alunos. Quanto a colher, ela diz explicar, mas, na verdade, ela apenas corrige quando eles não fazem o uso convencional para se alimentar, dizendo qual é a forma correta, ou virando e mostrando para eles como fazer. Porém, seus alunos demonstram familiaridade ao usar a colher, pegando o objeto quando lhe é entregue dando início à alimentação livremente. Praticamente todas as crianças dessa turma comem sozinhos, mesmo sendo corrigidos algumas vezes pela professora, da mesma forma como ela fala na entrevista *“...olha, não é assim. É virado. Ou então, né, não é com a mão, é com a colher.”*

## INTEGRAÇÃO DA ANÁLISE DA CENA 3 E ANÁLISE DA RESPOSTA 5 DA ENTREVISTA DA PROFESSORA NA ESCOLA B: USANDO A COLHER

Tanto na cena quanto na fala da professora, é possível perceber que ela apenas intervém quando acredita ser necessário, ou seja, para corrigir as crianças ou para elogiar.

Porém, durante o período das observações ela parece não aproveitar o momento das refeições para enriquecer o conhecimento dos pequenos, não reconhecendo esse momento como de possível aprendizagem de desenvolvimento que vão além das necessidades biológicas das crianças e da obrigação da alimentação. Falhas que podem ser oriundas da sua formação inicial. Ela faz o que pode, o que sabe e o que o contexto lhe pede, pois, a própria escola trabalha dessa forma.

As refeições estão sendo consideradas como uma pausa no trabalho pedagógico, onde as crianças devem apenas aprender a comer sozinhas usando os objetos presentes em nossa cultura, e não como um momento rico para a aprendizagem, onde diversas áreas do conhecimento podem ser tratadas e desenvolvidas com as crianças.

Outra atitude que chama a atenção é a explicação da professora sobre a comida, quando ela diz que teriam feijoada para o almoço. Porém, no prato não havia apenas feijoada e ela não fala mais nada além disso. Com essa atitude, ela deixa a entender que aquele que poderia ser chamado de prato principal pareça ser o único prato do dia. Dessa forma, acaba privando as crianças de saberem que haviam outros alimentos, de diferentes gostos e texturas em seus pratos, o que possivelmente poderá ser percebido pelos pequenos. Contudo, não de forma consciente e nem explicada.

Podemos perceber um caráter disciplinador em algumas atitudes da professora, como quando uma menina tenta se levantar e ela pega a criança e senta novamente na cadeira, aproximando da mesa para que ela não saia novamente dizendo: “*Tem que ficar sentadinha na hora da comidinha!*”. Dessa forma, ela mantém a ordem e facilita o seu trabalho, uma vez que ela ainda estava dando atenção aos outros que não haviam terminado.

Uma criança andando pelo refeitório desviaria seu foco, pois ela teria que ficar de olho nela também. Outro fato é que, se uma sair, outros também poderão querer. Por esse motivo, para ela, seria melhor que ninguém saísse. Dessa forma, ela tenta manter a ordem, não permitindo que eles circulem durante o almoço. Segundo ela, as crianças têm que aprender a se comportar à mesa, o que sugere que elas têm que ficar sentadas até que todos terminem, para

seguirem juntos para a sala.

É possível perceber um caráter simbólico nessa atitude, pois existe uma forma social de se fazer as refeições, onde a mais comum em nossa cultura é conhecida por sentar-se em uma cadeira de frente para uma mesa onde recebermos um prato com o alimento, tendo um ou mais talheres para transportar esse alimento do prato até a boca. Alimentar-se desse jeito é o que deveria ocorrer naquele momento.

A partir daqui o leitor encontrará a análise dos dados, em que será feita a integração das análises sobre as duas creches, assim como suas semelhanças e diferenças.

## DISCURSÃO DOS DADOS

Durante o período de observação nas creches, algumas semelhanças puderam ser percebidas. Uma delas é referente ao material usado durante as refeições pelas crianças: um prato de plástico e uma colher de sopa. Esse material é o mesmo para todas as crianças das duas unidades e era usado desde os pequenos com apenas um ano de idade até os maiores com cinco anos ou mais.

Esses eram os dois principais objetos presentes durante o almoço em ambos os locais pesquisados para se alimentar. O prato é simples, aparentando se de material resistente, adequado a todas as crianças. Possíveis acidentes podem ser evitados uma vez que o material não é cortante e não se quebra com facilidade.

A colher foi o que chamou mais a atenção, pois, ao mesmo tempo que era grande para as crianças menores (o que dificultava o uso para os que ainda estavam em fase inicial de aprendizagem), só permitia que elas comessem apenas o alimento que estava na parte mais externa do talher, derramando o restante. A colher era o único talher oferecido para as crianças maiores. Não haviam outras opções, como garfos ou facas, muito menos guardanapos, reduzindo, assim, os custos das creches, mas também as possibilidades de apropriação de usos de objetos por parte dos alunos.

Outro objeto usado pelas crianças durante o lanche, ou em outros horários para beber água ou suco, eram os copos. Na creche A, esse objeto era levado de casa, variando muito nos modelos, cores e formatos. Fato que causava conflitos algumas vezes, pois uma criança queria o copo do outro. Na creche B, os copos eram padronizados e oferecidos pela própria creche. A professora apenas os identificou com o nome das crianças para que sejam de uso individual, a fim de evitar possíveis contaminações em caso de resfriados, por exemplo. Sendo assim, cada criança recebe seu copo com seu respectivo nome. Esse objeto fica na sala de aula, mas a professora o leva para onde os pequenos possam precisar, inclusive para o refeitório, se necessário.

Apesar do cardápio ser elaborado por nutricionistas nos dois casos, as refeições diferiam bastante, não nos tipos de alimento oferecido, mas sim na aparência e na textura deles. Na creche A, a refeição oferecida as crianças era a mesma do berçário ao maternal. O alimento em todos os dias durante as observações se assemelhava a uma sopa e a professora não falava sobre eles. Enquanto na creche B, as refeições eram a mesma das crianças aos professores e

funcionários, os alimentos eram bem definidos e variados. Contudo professora nem sempre explicava tudo o que tinha no prato e suas propriedades, mas costumava falar para as crianças o que teriam para o almoço. Em alguns casos, ela misturava, e, em outros, não, dizendo para eles o que estava fazendo e porquê.

As maiores diferenças se deram quanto ao trabalho pedagógico com as crianças durante as refeições. Ambas as professoras não demonstram considerar o momento da alimentação como importante para aprendizagem, mas apenas como o cumprimento das obrigações referentes aos cuidados que deveriam dispensar aos pequenos. É a ideia de suprir suas necessidades biológicas. Não necessariamente um momento para gerar aprendizagem.

As cenas apresentadas anteriormente são apenas fragmentos da rotina diária das instituições observadas. No entanto, elas fazem parte de um contexto que influencia significativamente no trabalho das professoras, pois o próprio refeitório e a forma como ele deve ser usado por elas muda totalmente suas possibilidades. Esses aspectos permitem ou restringem as formas de agir e as significações desse local para as crianças.

No caso da creche A, o refeitório é pequeno com apenas duas mesas compridas, dois bancos retos nos lados, impossibilitando as crianças que estão no meio de sair deles. A bancada permitia enxergar a cozinha, onde os pratos são servidos. Esse refeitório é o mesmo que é usado por todas as crianças pequenas. Existe uma escala para revezar o uso que se dá em tempos diferentes. Essa situação restringe o tempo em que cada turma deve permanecer no local, fazendo com que a professora acelere o almoço de sua turma.

Outro fator que chama a atenção nessa creche é a cobrança dos pais e da escola sobre a professora, com exigências referentes a limpeza das crianças e do local. Situações que podem explicar, mas não justificar, seus posicionamentos durante as refeições, do modo como foi descrito nessa pesquisa. Há uma preocupação com evitar que as crianças sujem as roupas e o refeitório. Essas circunstâncias acabam por limitar a aprendizagem e a autonomia dos alunos, uma vez que o direito delas de comerem sozinhas e de conversarem sobre os alimentos são tirados devido à rotina corrida da instituição.

É possível perceber o cuidado se sobrepondo à aprendizagem nesse caso, pois a professora se encontra em uma situação tensa com um ambiente hostil. O posicionamento da escola tende a atender os anseios dos pais, entregando as crianças aparentemente bem cuidadas de volta aos familiares e apresentando ambientes higienizados para eles. Parece que não há preocupação com realizar uma atividade pedagógica que garanta um ambiente de

aprendizagem. A escola parece que acaba sucumbindo a uma lógica de mercado, onde deve agradar seus clientes para não os perder para outros. Isso parece ir de encontro com a perspectiva apresentada por ROCHA e CARNEIRO(2016), onde:

“As práticas curriculares da educação infantil devem ter como elementos norteadores as interações e a brincadeira que garantam experiências e propiciem às crianças o conhecimento de si e do mundo por meio da ampliação de experiências sensoriais, expressivas, corporais e que possibilitem a movimentação ampla, expressão da individualidade e respeito aos seus ritmos e desejos.” (ROCHA, D., & CARNEIRO, G. (2016)., p. 173)

Quanto a essas crianças, é visível a supressão de vários elementos durante as refeições. Não há muito dialogo nem interações entre educador/crianças nem entre criança/criança. Não foi possível perceber estímulo às experiências. O local não permite muita movimentação e muito menos as individualidades são respeitadas, juntamente com seus ritmos e desejos. O conhecimento dos objetos parece estar soterrado diante de uma rotina corrida e com tanta preocupação em agradar a todos, parecendo que tudo está perfeitamente limpo e organizado.

Na creche B, o próprio ambiente e a estrutura do local mudam totalmente as possibilidades de trabalho da professora, pois ela tem mais liberdade de uso dos espaços e das atividades desenvolvidas com as crianças. O refeitório é de uso coletivo e toda a escola almoça ao mesmo tempo. O local é compartilhado entre todos e o tempo de permanência é relativo, variando de acordo com as necessidades de cada turma ou das crianças, não precisando ser desocupado para outros usarem. O espaço comporta todos ao mesmo tempo, além de estar localizado no meio do pátio.

A professora deixa que as crianças comam sozinhas, ficando de pé próximo a elas apenas para auxiliá-las quando necessário. Quando acaba a comida, algumas crianças olham para a professora e essa oferece mais. Ela demonstra conhecer seus alunos e sabe que alguns comem um pouco mais do que oferecido inicialmente. Por isso, ela oferece mais para eles e se a criança acenar de forma positiva, ela coloca mais um pouco de comida em seu prato. A forma como ela se posiciona diante das crianças possibilita dar uma atenção parecida para toda a sua turma.

A forma como a professora se posiciona lhe permite visualizar o grupo, dando atenção aos gestos comunicativos das crianças. Dessa forma ela pode atendê-los, dando lhes respostas aos seus gestos. Em conformidade com RODRÍGUEZ:

“O fato de que as crianças se autorregulem sem a linguagem desde a sala 0-1, durante o primeiro ano da Educação Infantil, contém enormes consequências, não apenas na compreensão da origem das funções executivas, mas para o currículo na Creche. Complexas habilidades cognitivas podem passar despercebidas para os professores, ou para a comunidade educacional no geral, se não recebem a devida atenção. Inclusive quando resultam de desafios que os mesmos professores colocam para as crianças.” (RODRÍGUEZ, ESTRADA, *et al.*, 2017, p. 36)

Essa professora dá atenção aos gestos das crianças e se comunica com elas tanto verbalmente como não verbalmente. Ela consegue atender aos anseios dos seus alunos que ainda não se apropriaram totalmente da linguagem verbal. Do mesmo modo, ela demonstra reconhecer que os pequenos precisam de atenção em suas atitudes. De outra maneira seus gestos poderiam passar despercebidos.

Nessa creche, as crianças demonstram familiaridade com os objetos e com o local, pois quando chegam já se sentam e esperam ser servidas, dando início ao ritual de se alimentarem. Durante esse tempo, a professora corrige, estimula, elogia e chama a atenção quando julga necessário. No entanto, quando terminam a refeição, as crianças continuam algum tempo ainda com os pratos e colheres nas mãos, brincando, batendo ou fazendo que comem.

A monitora passa um pano na mesa quando todos estão saindo para a sala. Quando o refeitório é totalmente desocupado, os funcionários que cuidam da limpeza começam a organizar e higienizar o local. Contrastando com a outra creche, onde, se derramar algum alimento, alguém imediatamente limpa, prezando a aparência, limpeza e higiene do local.

Com relação às professoras das turmas observadas e entrevistadas, devemos considerá-las, de acordo com SCOZ(2011), como indivíduos com subjetividades e identidades pessoais e profissionais, de forma que os trabalhos desenvolvidos por elas irão variar, pois suas trajetórias de vida e formação são diferentes.

A professora da creche A parou o curso de pedagogia no quinto semestre em uma faculdade a distância, tendo apenas o curso normal completo e experiência de anos como docente. Suas ajudantes não têm formação na área, são mães trabalhadoras.

A professora da creche B é formada em pedagogia em uma faculdade particular, mas nunca trabalhou antes na área de educação. Está começando sua trajetória nessa turma. A monitora que a ajuda também é formada em pedagogia. Essa é uma exigência da creche e do GDF para a contratação dessas funcionárias, pois, na ausência da professora, a monitora assume a turma. O mesmo acontece no caso de surgimento de uma vaga. É a monitora que conhece a



rotina e a forma de trabalho da instituição que assume a turma.

Diante das duas realidades apresentadas, os dados indicam que é possível perceber claramente que uma creche pública está oferecendo mais estímulo e autonomia às crianças do que a creche privada, se compararmos a prática das duas instituições observadas.

O excesso de cobranças e expectativas de cuidados com as crianças da classe média, somada à preocupação da escola em agradar seus clientes está fazendo com que a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças estejam sendo deixadas.

A creche pública não precisa provar nem agradar da mesma forma. Eles desenvolvem o trabalho pedagógico em um contexto diferente, com a coordenação democrática e coletiva, atendendo às necessidades da comunidade. A fila de espera por uma vaga não para de crescer nessa creche.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho de final de curso, tivemos como objetivo analisar as ações, diálogos e posicionamentos que surgiram durante os momentos de alimentação a respeito do uso convencional dos objetos no contexto educacional. Caracterizamos as ações pedagógicas que promoveram o uso convencional e autônomo dos objetos, bem como a organização da alimentação considerada como momento de aprendizagem. Descrevemos os objetos presentes e os usos realizados por parte das crianças durante a alimentação. Identificamos as formas de interação crianças-objetos-adultos que permitiram ou restringiram a apropriação dos usos convencionais dos objetos durante as refeições.

As análises foram feitas com base nas observações nas duas creches e de acordo com o respaldo teórico pesquisado, a fim de buscarmos compreender as ações pedagógicas que ocorrem durante as refeições e as mediações com relação aos objetos e a alimentação.

Para isso, foram identificadas duas creches com características diferentes, uma particular e outra pública. A princípio, o objetivo era conhecer duas realidades diferentes. No entanto, não existia uma expectativa de achar diferenças tão marcantes entre ambos os contextos. Essas características só vieram à tona após as observações.

Os cenários encontrados foram surpreendentes. A creche pública parece estar oferecendo mais autonomia e garantia dos direitos das crianças com relação à igualdade nos cuidados e aprendizagens, não deixando que um seja mais importante que o outro. Já na creche particular, os cuidados, a aparência, a limpeza e a higiene parecem estar se sobrepondo ao trabalho pedagógico. Em uma lógica cruel de mercado, a escola não se impõe como instituição de ensino e aprendizagem. A maior preocupação é agradar aos seus clientes, para não os perder, em alguns contextos educativos.

A princípio, a intenção não foi estabelecer comparações, mas sim enriquecer a pesquisa e os dados. Porém, no decorrer do estudo, o confronto dos fatos encontrados nas observações foram se tornando necessários.

A pesquisa constatou que, em ambas as creches observadas, os momentos das refeições são mais considerados como pausas na aprendizagem para o cumprimento das obrigações e das necessidades biológicas das crianças. A ideia de considerar os momentos das refeições como pedagógicos com oportunidades para o enriquecimento das aprendizagens e dos conhecimentos considerados essenciais para a vida das crianças fica um pouco menos clara. Além disso, a ideia

de usar a alimentação como espaço de promoção da autonomia parece opaca. Os momentos no refeitório, mesmo sendo momentos práticos, passíveis de exploração e experimentação dos elementos presentes, não introduzem o uso de objetos, práticas ou valores sobre os alimentos, nem como espaços de interação entre professor-alimento-objetos-crianças.

Os resultados encontrados na creche A, vão de encontro com as propostas apresentadas no SEDF (2013). Este documento é desconhecido por ambas as professoras pesquisadas, mesmo uma das creches sendo conveniada ao GDF, onde algumas das propostas norteadoras puderam ser percebidas, principalmente no que trata do estímulo à autonomia como trabalho pertencente ao contexto geral da creche.

Em ambos os casos, os contextos encontrados vão de encontro ao referencial teórico apresentado e às propostas de RODRÍGUEZ (2002; 2007; 2009;2017.), referentes ao uso dos objetos. Os objetos têm uma carga e um viés cultural e têm funções e regras de uso públicas. Além disso, os objetos sugerem um uso correspondente, que deveria ser explicado e conversado com as crianças, para que essas possam fazer a apropriação de seu uso convencional. Ademais, os objetos podem ser valorizados como elementos que carregam aspectos identitários sobre a alimentação, sobre os modos de preparo dos alimentos e sobre as tradições e crenças existentes ao redor eles. Porém, em ambos os casos, eles são tratados quase como “bugigangas”, sendo que, em um deles, o direito de uso é negado a algumas crianças.

No que tange aos alimentos presentes nas refeições, em ambos os casos, são comidas balanceadas e adequadas à idade das crianças. A principal diferença está na forma de preparo, na aparência, na textura e como são oferecidos às crianças. Pouco sobre eles é falado. Aspecto bem diferente do que foi apresentado por ISHIGURO(2014). Para o autor, as crianças podem e são capazes de aprender com um ambiente e espaço comunicativo, compartilhado e mutualmente disponível entre os participantes em colaboração, em que falam e compartilham conhecimento/entendimento, adquirir conhecimentos e meios para viver uma vida saudável.

De um modo geral, o trabalho pedagógico em torno do uso convencional dos objetos quase não aparece no contexto das creches, pois os objetos e a alimentação simplesmente surgem e são oferecidos as crianças. Muito pouco ou quase nada é falado, ensinado e conversado sobre eles. Tudo isso permite que as crianças muitas vezes façam um uso pouco claro, longe do convencional e pobre na carga simbólica a respeito do que é oferecido como alimento na escola.

Por fim, como afirma ROCHA e CARNEIRO (2016) até os 18 meses, os bebês

precisam de cuidados e atenção para a garantia dos seus direitos, com o auxílio em todas as suas necessidades para crescer e se desenvolver. Sendo assim, é fundamental a importância do papel do pedagogo na organização, planejamento e implementação da rotina junto das crianças, para que elas aprendam a usar, guardar e respeitar as normas de uso dos brinquedos e dos materiais disponibilizados a elas. Para tal, fazem-se necessárias mudanças no contexto de ambas as creches e na postura das educadoras que lá trabalham.

Fato que não pode passar despercebido nessa pesquisa é a carência na formação inicial do pedagogo, devendo este estar em constante pesquisa e aperfeiçoamento do seu trabalho, com a finalidade de usar a teoria para repensar sua prática e, assim, melhorar sua atuação em sala de aula com seus alunos.

A temática investigada é relevante por buscar compreender como a postura docente pode favorecer as aprendizagens dentro de cenários heterogêneos e como os contextos das creches podem influenciar no trabalho pedagógico. Porém esse é um tema que necessita de mais investigações que não foram possíveis devido as limitações desse trabalho.

## REFERÊNCIAS

FREIRE, S. F. D. C. D.; BRANCO, A. U. A Teoria do Self Dialógico em Perspectiva. **Psicologia: Teoria e Pesquisa**, Brasília, v. 32, p. 23-31, Jan 2016. ISSN 1.

ISHIGURO, H. How a young child learns how to take part in mealtimes. **European Journal of Psychology and Education**, n. 31, p. 13-27, jun 2014.

PAIVA, M. R. D. S. A. Q. A Importância da Alimentação Saudável na Infância e na Adolescência. **Medicina Net**, 2010. Disponível em: <[http://www.medicinanet.com.br/conteudos/revisoes/3149/a\\_importancia\\_da\\_alimentacao\\_saudavel\\_na\\_infancia\\_e\\_na\\_adolescencia.htm](http://www.medicinanet.com.br/conteudos/revisoes/3149/a_importancia_da_alimentacao_saudavel_na_infancia_e_na_adolescencia.htm)>. Acesso em: 2017 jun 08.

ROCHA, D., & CARNEIRO, G. (2016). **Currículo da Educação Infantil: Brinquedos e materiais para bebês e crianças pequenas em creches e pré-escolas**. ANPAE. Recife: UFG. p. 168-182.

RODRÍGUEZ, C. El ojo de Dios no mira signos. Desarrollo temprano y semiótica. **Fundación Infancia y Aprendizaje**, 3, 2007. 343-374.

RODRÍGUEZ, C. **O nascimento da Inteligência: Do ritmo ao símbolo**. Porto Alegre: Artmed, 2009.

RODRÍGUEZ, C. et al. Executive Functions and educational actions in an infant school: private uses and gestures at the end of the first year / Funciones Ejecutivas y acción educativa en la Escuela Infantil: usos y gestos privados al final del primer año. **Estudios de Psicología**, p. 1-39, Maio 2017. Disponível em: <<http://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02109395.2017.1305061>>.

RODRÍGUEZ, C.; MORO, C. Objeto, Comunicación y símbolo. Una mirada a los primeros usos simbólicos de los objetos. **Fundacion Infancia y Aprendizaje**, 23, 2002. 323-338.

RUBEM, A.; DIMENSTEIN, G. **Fomos Maus Alunos**. 8. ed. São Paulo: Papirus 7 mares, 2007.

SCOZ, B. Construção da identidade/subjetividade na Educação e na formação de professores. In: SCOZ, B. **Identidade e Subjetividade de Professores**. Petrópolis: Vozes, 2011. Cap. 3, p. 47-53.

SEDF. **Currículo em Movimento da Educação Infantil**. Brasília: GDF, 2013.

Disponível em: <<https://issuu.com/sedf/docs/2-educacao-infantil>>. Acesso em: 24 maio 2017.

SOUZA, T. Y. D.; BRANCO, A. M. C. U. D. A.; OLIVEIRA, M. C. S. L. D. Pesquisa qualitativa e desenvolvimento humano: Aspectos histórico e tendencias atuais. **Fractal: Revista de Psicologia**, v. 20, p. 357-376, jul 2008.

ZITTOUN, T.; MIRZA, M.; PERRET-CLERMONT, A.-N. Quando a cultura é considerada nas pesaquisas de psicologia do desenvolvimento. **Educar**, Curitiba, p. 65-76, 2007. ISSN 30.

## APÊNDICE A

### Roteiro da Entrevista semiestruturada

1. O que você sente como professora das crianças no momento de estar no refeitório?
2. O que significa o refeitório para as crianças? Elas gostam? O que elas dizem acerca de ir nesse local?
3. Como acontece o momento das crianças no refeitório? Como é feito o uso dos objetos presentes nesse local? Uma breve descrição.
4. Você acha que o refeitório tem uma função na aprendizagem e desenvolvimento das crianças?
5. Você explica o uso dos objetos que estão no refeitório? Como você explica para eles?
6. Se alimentar é muito importante. As crianças usam os talheres, pratos, guardanapos, lancheiras? Como eles as usam?
7. O que as crianças podem aprender usando os objetos cotidianos presentes nesse local?
8. Usar objetos para se alimentar favorece os processos de desenvolvimento da criança? Como?
9. Você acha que as crianças usam esses objetos em casa?

## ANEXOS

### ANEXO A

#### TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do professor responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma. Em caso de dúvida você pode procurar o professor/orientador Francisco José Rengifo-Herrera ([fregifo@unb.br](mailto:fregifo@unb.br)) na Universidade de Brasília.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: Alimentação e uso convencional dos objetos na Educação Infantil.

Pesquisadora: Ana Paula Gomes Melo Rodrigues, Matrícula: 12/0184699

Pesquisador responsável: Francisco José Rengifo-Herrera

E-mail para contato: [fregifo@unb.br](mailto:fregifo@unb.br), [apgmrodrigues@hotmail.com](mailto:apgmrodrigues@hotmail.com)

◆ O presente estudo busca caracterizar a forma como se dá o uso dos objetos durante o momento das refeições. A observação e análise serão focadas nas ações que emergirem nas crianças e na intervenção pedagógica por parte dos educadores. Objetivo é analisar as ações, diálogos e posicionamentos que surgem durante os momentos de alimentação a respeito do uso convencional dos objetos no contexto educacional. Buscaremos caracterizar as ações pedagógicas que promovam o uso convencional e autônomo dos objetos, bem como a organização da alimentação considerada como momento de aprendizagem. Descrevermos os objetos presentes e os usos por parte das crianças durante a alimentação. Identificaremos as formas de interação adultos e a apropriação dos usos convencionais dos objetos durante a alimentação.

◆ Esclareço que a identificação da Instituição, seus professores e alunos serão mantidos em absoluto sigilo e que as informações obtidas serão utilizadas unicamente para a discussão nesta pesquisa;

◆ Não pretendemos realizar apenas um diagnóstico, como também abrir um espaço de reflexão com as instituições. A Educação Infantil é um território que precisa de muita mais análise e aprofundamento na compreensão e nas práticas cotidianas;

◆ O estudo será realizado com 4 observações durante o período da manhã, cujo foco



será dado as refeições das crianças, juntamente com a entrevista semiestruturada realizada com as professoras;

♦ O projeto pretende analisar os usos e significações que os objetos têm na prática cotidiana no refeitório. Tanto as crianças, como os professores serão envolvidos no trabalho. Registro de áudio, fotos (conservando o sigilo e a identidade dos envolvidos e entrevistas com os participantes farão parte do processo de construção de dados) para análise microgenética dos diálogos e posicionamentos que emergirem durante a pesquisa;

♦ É garantida expressa de liberdade de retirar o consentimento, sem qualquer prejuízo da continuidade do acompanhamento/ tratamento usual.

#### ♦ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_, RG/ CPF/ n.º de prontuário/ n.º de matrícula \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar do estudo \_\_\_\_\_, como sujeito. Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador \_\_\_\_\_ sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve à qualquer penalidade ou interrupção de meu acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local \_\_\_\_\_ e \_\_\_\_\_ data \_\_\_\_\_

Nome e Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

Presenciamos a solicitação de consentimento, esclarecimentos sobre a pesquisa e aceite do sujeito em participar

Testemunha (não ligada à equipe de pesquisadores):

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Observações complementares \_\_\_\_\_