



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA  
CENTRO DE CIÊNCIAS DA EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**ADRIANA MARA FELISBINO**

**EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: AS NARRATIVAS DE UMA  
PROFESSORA E AS CULTURAS INFANTIS**

Florianópolis  
2013

**ADRIANA MARA FELISBINO**

**EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: AS NARRATIVAS DE UMA  
PROFESSORA E AS CULTURAS INFANTIS**

**Trabalho de conclusão de curso na  
Universidade Federal de Santa Catarina como  
um dos requisitos obrigatórios para a obtenção  
do grau de licenciatura em pedagogia. Sob a  
Orientação da Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia de Moraes  
Lima**

Florianópolis  
2013

Adriana Mara Felisbino

**EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA: AS NARRATIVAS DE UMA  
PROFESSORA E AS CULTURAS INFANTIS**

Este Trabalho de Conclusão de Curso – TCC foi julgado adequado para obtenção do  
Título de Licenciado em Pedagogia, e aprovado em sua forma final.

Florianópolis, 29 de novembro 2013.

---

Prof.<sup>a</sup> Maria Sylvia Cardoso Carneiro  
Coordenador do Curso

Banca Examinadora:

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Patrícia de Moraes Lima  
Orientadora

---

Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rosa Batista  
Membro

---

Prof.<sup>a</sup> Ms. Rosely Nazário  
Membro

Dedico este trabalho a todos que direta ou indiretamente contribuíram com a minha formação acadêmica e humana integral.

Em especial para A minha Rainha soberana Maria Hermes Felisbino (minha mãe), mais conhecida como D. Negrinha que virou estrelinha durante o período de elaboração desse trabalho.

## AGRADECIMENTOS

Agradeço a todos que contribuíram no decorrer desta jornada, em especial:

A Deus e aos meus pais, a quem devo minha existência;

A minha família que sempre me apoiou nos estudos e nas escolhas tomadas;

A meus filhos, Graziela, Gabriel e Thais Rodrigues por sempre me incentivarem e compreenderem ausência da Mãe em algumas situações;

A meu esposo Ivan pelo companheirismo de todas as horas, que me manteve confortada nos momentos difíceis, sem ele minha formação acadêmica se tornaria ainda mais difícil;

A minha Professora orientadora Patrícia de Moraes Lima, a quem chamo carinhosamente de “Pati”, que teve papel fundamental na elaboração deste trabalho;

As crianças das creches onde foram feitos os registros de pesquisa, que me permitiram o encontro com a heterogeneidade infantil;

Aos meus colegas pelo companheirismo e disponibilidade para me auxiliar em vários momentos. Em especial as minhas parceiras de estágio Ivana Martins da Rosa e Laura Severo Tomazetti, e minha fiel companheira e amiga de graduação Maristela Della Flora.

## RESUMO

A pesquisa foi realizada em três creches da Rede Municipal de Florianópolis através dos registros realizados pela pesquisadora no exercício de práticas pedagógicas entre os anos de 2010 a 2013. Essa pesquisa baseia-se em observação e registros de experiência de práticas pedagógicas, trazendo como pressuposto o processo de experiência vivida com as crianças diariamente, dentro das unidades educativas, buscando a compreensão de como as crianças são atores de reprodução de culturas sociais e produtoras das suas próprias culturas. Por isso os objetivos visam compreender as práticas pedagógicas que respeitam as crianças da Educação Infantil como seres humanos que possuem direitos e são produzidos e produtores de culturas. E, ainda busca salientar a atenção para a importância das observações e registros que são sumariamente revelados nessa pesquisa como processos de qualificação do trabalho docente. Ao possibilitarmos diferentes saberes às crianças, abrimos portas para a inventividade, o encantamento, a fantasia, a imaginação, a solidariedade... e assim abrimos as portas para a exploração de pesquisas futuras, que ampliem ainda mais o tema gerado.

**Palavras-chave:** Experiência Pedagógica. Infância. Culturas Infantis

## ABSTRACT

The survey was conducted in three nurseries of Municipal Florianópolis through the records held by the researcher in the exercise of pedagogical practices between the years 2010 to 2013. Essa research is based on observation and records of experience teaching practices, as Bringing the assumption process of lived experience with children daily, within the educational units, in order to understand how children are actors reproducing societal cultures and producing their own crops. So the goals are to understand the pedagogical practices that respect children from kindergarten as human beings who have rights and are produced and crop producers. And also aims to stress attention to the importance of observations and records that are briefly revealed in this research as the qualification of teaching. When possibilitamos different knowledge to children, we open doors for inventiveness, enchantment, fantasy, imagination, solidarity... and thus opened the door to the exploration of future research, which further broaden the topic generated.

**Keywords:** Experience Teaching. Childhood. Child Cultures

## Sumário

INTRODUÇÃO.....	9
PRA COMEÇO DE HISTÓRIA .....	9
CAPITULO 1 .....	13
NARRATIVAS DE PROFESSORAS E APROXIMAÇÕES: CONHECENDO AS CULTURAS INFANTIS .....	13
EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENCONTRO COM A INFÂNCIA.....	13
AS CULTURAS INFANTIS .....	16
1.2.1- Narrando encontros com as crianças.....	17
SER PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL.....	21
CAPITULO 2 .....	25
METODOLOGIA.....	25
2.1 O TRABALHO COM NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO.....	25
2.2 CAMPO DA PESQUISA .....	26
CAPITULO 3 .....	28
FRAGMENTOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS PEQUENAS .....	28
Fragmento1: As brincadeiras e as relações com o espaço.....	30
Fragmento 2- As Culturas e Religiosidades .....	36
CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	43
REFERÊNCIAS .....	45

## INTRODUÇÃO

*"Não havíamos marcado hora, não havíamos marcado lugar. E, na infinita possibilidade de lugares, na infinita possibilidade de tempos, nossos tempos e nossos lugares coincidiram. E deu-se o encontro"*

*Rubem Alves*

## PRA COMEÇO DE HISTÓRIA

Minha entrada na escola foi aos sete anos de idade (1978), sem explicação e sem saber o que estava acontecendo, fui levada para uma escola de educação básica para frequentar a primeira série do ensino fundamental. Sem ter frequentado à Educação Infantil e nem sequer ter tido uma conversa em família, fui *largada* na escola somente com um recado de minha irmã que é apenas quatro anos mais velha do que eu, que dizia: -Depois eu venho te buscar.

Para mim essa espera para voltar para casa era muito longa. Era uma criança extremamente tímida, retraída e para me desesperar ainda mais minha fiel escudeira, a chupeta não poderia ir junto. Naquele instante em que me deparava com minha irmã indo embora, coloquei-me numa posição de desespero e parti para o choro.

Foi então nesse momento que, várias perguntas habitavam minha condição infantil. *Que lugar é esse? Porque as mães deixam a gente vir pra cá? Porque não posso ficar em casa? Eu quero a minha chupeta.* Por fim, pensava em como fazer pra me livrar daquela situação. Quando tocava o sinal para o recreio, em lágrimas eu corria pro portão, mas não via ninguém e ninguém me via.

Nos dias, meses e anos que seguiram, aos poucos fui aprendendo a gostar daquele lugar, a gostar tanto que quando me perguntavam o que eu queria ser quando crescesse, não hesitava na resposta e já deixava claro o que pretendia, já pensava em construir minha história sobre as bases da educação e respondia com firmeza, eu vou ser professora.

## MINHA PRIMEIRA LIÇÃO

Um dia de aula comum

Crianças correndo, pulando, saltando

Eu ali, cabeça baixa olhos cheios de lágrimas

Foi inevitável e o choro logo veio  
Doía tanto ter que ficar ali, sem minha mãezinha do lado  
E minha chupeta cadê?  
Alguém tirou daqui?  
Se não posso ficar com o que mais amo,  
Minha mãezinha e minha chupeta,  
Porque vou ficar aqui?  
Corro para o portão, tento fugir, grito desesperadamente  
Quando de repente uma voz doce me chama  
Venha vamos entrar, qual é teu nome?  
Eu nem consigo falar. Sou só soluços.  
Alguém grita ao fundo:  
-É dos Felisbinos.  
Família grande dá nisso, todo mundo conhece  
Há! Que saudades da dona Dalva  
Foi ela a responsável pelas minhas leituras e escritos  
Com muita insistência, muito carinho e atenção  
Mandou-me para o reforço,  
Estudar de manhã e a tarde  
Frequentar suas aulas em dois turnos  
Castigo? Ou dedicação?  
Ela tinha a dádiva de ensinar  
De nos mostrar o que realmente era bom  
Ler, escrever, desenhar e pintar  
Quanta coisa boa eu aprendi  
Hoje sinto saudades daquele tempo  
Que não mais voltará  
Porém tiro uma lição  
O que era ruim tornou-se bom  
E com muito empenho eu consegui  
Letrada e alfabetizada hoje estou

Sem nunca esquecer que a gente tem sempre  
 Muito mais para aprender  
 Aprendi que a vida escolar pode  
 Ser legal se encontrarmos em nosso caminho  
 Adriana' s, Dalva' s, Edna' s, Madalena' s, Lilane' s  
 Estherzinha' s, Marta' s, Graziela' s, Thais, ...  
 Ah! E pra terminar minha mãezinha está sempre Lá a me esperar  
 Já minha chupeta ficou comigo a pelo menos nove anos.  
 Depois tive que abandonar, pois não cabia mais nos meus planos  
 E minha idade não permite mais nosso encontro  
 De vez em quando a vejo,  
 Alegando e consolando outras crianças  
 Que estão passando pelo mesmo processo  
 Que eu, só que cada vez mais cedo.  
*Adriana Mara Felisbino (2011) <sup>1</sup>*

Se cheguei até esse momento, o de escrever o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC), significa que venci uma etapa. Apenas uma das etapas, pois para ser professora de Educação Infantil<sup>2</sup> o desafio é diário, desafio esse que nos faz duvidar a cada momento do que sabemos ou não sabemos. Tudo que sei é que tenho ainda muito mais a aprender e a compreender sobre as crianças e as infâncias, então minha formação não se encerra aqui com o curso de graduação em Pedagogia e muito menos teve início aqui.

Iniciei minha prática pedagógica no ano de 2008, como estagiária do curso de magistério numa escola particular do Município de Florianópolis. Mas percebi que o curso de magistério que é um curso de apenas dois anos, não me dava suporte suficiente para entender

---

<sup>1</sup> Poesia escrita na 4ª fase do curso de pedagogia para a disciplina de alfabetização sob a orientação da professora Lilane Moura.

<sup>2</sup> O egresso do Curso de Licenciatura em Pedagogia será Professor, entendido como o profissional que atuará, sob determinadas condições históricas, no campo epistemológico, político-educacional, didático-metodológico, considerando as relações entre sociedade e educação. Poderá atuar nas Séries Iniciais do Ensino Fundamental, na Educação Infantil e em coordenação de atividades educacionais. O compromisso central do Pedagogo formado na UFSC é com a escola pública de qualidade, que permite o acesso ao conhecimento historicamente acumulado pela humanidade por parte da população que frequenta a escola pública.

PPP-Projeto pedagógico do curso de pedagogia, 2008. Pg 17. www.ced.ufsc.br acesso em:04/11/13 às 11:08.

as especificidades das crianças, das dimensões das infâncias e das culturas infantis, por isso, precisava de mais, precisava ir além.

O curso de Pedagogia da Universidade Federal da Santa Catarina era uma das melhores opções, e foi a que escolhi. Agora tinha uma nova tarefa, prestar vestibular e ser aprovada. Fui adiante com essa ideia e então comecei a frequentar a biblioteca da escola que trabalhava como estagiária, sempre em busca de livros que me oferecessem uma chance de alcançar a tão esperada aprovação no vestibular, pois sabia que não seria nada fácil. Ao mesmo tempo em que fui aprovada no tão disputado concurso de vestibular, também prestei concurso público para a Prefeitura Municipal de Florianópolis para o cargo de auxiliar de sala da Educação Infantil, onde atuo atualmente.

Em minha experiência pedagógica na Educação Infantil, percebo o quanto a *Pedagogia da Infância*, que valoriza os saberes/conhecimentos que as crianças carregam consigo, respeitando seus limites e ampliando seus repertórios, contribui para as práticas docentes. Com isso reforça-se a ideia que a docência não termina num ato planejado, a prática pedagógica é construída dia a dia, a reflexão pedagógica ganha amplitude e qualifica as percepções na Educação Infantil.

Para que se pudesse compreender melhor as crianças e as infâncias, foi no período que frequentei a disciplina de estágio na educação infantil do curso de Pedagogia da UFSC, que me propus a pensar e a qualificar meus conhecimentos sobre as culturas infantis. Então, como as crianças produzem culturas? De que modo expressam as culturas sociais?

Muitas são as dúvidas, receios e reflexões que levo comigo durante e depois da minha prática pedagógica. Enfim, o que importa é que sempre estarei disposta a aprender, nunca estarei pronta e nunca saberei tudo. Haverá sempre mais a perceber e ampliar. Estou imersa e inserida neste círculo de transformação e modificação que ocorre na sociedade e nos encontros possíveis que venho tendo como professora de crianças e com as infâncias.

## CAPITULO 1

### NARRATIVAS DE PROFESSORAS E APROXIMAÇÕES: CONHECENDO AS CULTURAS INFANTIS

#### EXPERIÊNCIA PEDAGÓGICA E O ENCONTRO COM A INFÂNCIA

Aquilo que não conhecemos nos causa insegurança, podemos perder a chance de descobrir, aprender algo por pensar que sabemos tudo, ou quase tudo. Cada experiência difere da outra e assim, cada criança ainda que inserida na mesma experiência tem aprendizagens significativas e diferenciadas, pois as crianças são heterogêneas, produzidas e produtoras nas e de culturas, com isso, carregam consigo diferentes modos de experimentar as oportunidades à elas disponibilizadas. Sendo assim, a experiência que temos com a infância é única e não pode ser ensinada, só pode ser vivida.

Na verdade quase não há uma valorização da experiência na Educação Infantil, que não seja fragmentada da habitual, aquela direcionada pelo educador com um propósito educacional escolarizante. Com isso, faz-se entender, por uma pedagogia nos moldes da escola, onde o propósito é educar para a aprendizagem de conceitos e conteúdos sistematizados.

Sobre um outro lugar, podemos ancorar nossa ação pedagógica pelo viés da experiência no que Larrosa<sup>3</sup> nos afirma:

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA 2002. p.21)

A experiência é aquilo que nos toca, quando sentimos que algo surpreendente aconteceu, algo não planejado intencionalmente, mas mesmo sem intencionalidade nos faz

---

<sup>3</sup> LARROSA, Jorge. Notas sobre a experiência e o saber da experiência. Universidade de Barcelona, Espanha Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19 p.21

pensar sobre, nos faz adquirir a ideia de vivenciar o momento, de relacionar a experiência como meio de aprendizagem que não tem a intenção de terminalidade, no sentido de estar com e não estar para.

A fonte de conhecimento da criança são as situações que ela tem a oportunidade de experimentar em seu dia a dia. Dessa forma quanto mais ricas forem essas situações, mais se dará a ampliação dos repertórios que consideramos ser essenciais à constituição das crianças. As possibilidades de conhecimentos das crianças não são homogêneas, nem biológicas. São historicamente construídas na relação com seus pares e mediadas pelo mundo social e cultural ao qual ela participa (Corsaro, 2011). Cada criança carrega consigo características físicas próprias e características subjetivas constituídas através das suas vivências, na participação social e cultural, na relação com o outro.

É através das relações culturais e sociais<sup>4</sup> que nos constituímos. Os Núcleos de ação pedagógicas (NAPS), orientam os trabalhos diários com as crianças, dando visibilidades as suas condições heterogêneas, suas especificidades históricas e culturais, valorizando ainda as experiências que cada criança carrega consigo, dando ênfase a subjetividade infantil.

Assim, a atenção necessária a este núcleo de ação pedagógica, não se restringe apenas ao fato de definir o modo como ocorrem as relações, mas também observar e compreender o que é enunciado e instaurado aos que delas participam. A sua valorização no contexto educativo da infância está sob a condição de que é através das relações que nos constituímos, enquanto sujeitos únicos e também enquanto um grupo social de pertença, o que implica a não homogeneização dos modos relacionais e dos elementos culturais disponibilizados no espaço educativo, bem como a necessidade de conhecer e compreender a criança como sujeito real.<sup>5</sup>

Estar junto com as crianças na educação infantil é experienciar a vida pulsante desses atores, agindo com eles e não somente para eles. É observar o estranhamento dos pequenos quando sento no balanço, a alegria quando brincamos de roda, jogo da memória... E muitos me rodeiam sem entender como uma pessoa adulta está ocupando esse lugar chamado infância. A surpresa de ganhar um abraço de uma determinada criança, que depois de uma semana inteira de frio e chuva não compartilhou suas

---

<sup>4</sup> As relações sociais e culturais remete a pensar os NAPs - núcleo de ações pedagógicas Ver: ROCHA, Eloisa Alcires Candal. Diretrizes Educacionais - Pedagógicas para a Educação Infantil. In: Diretrizes Educacionais - Pedagógicas para a Educação Infantil/ Prefeitura Municipal

<sup>5</sup> Orientações Curriculares para a Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis/ Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação. - Florianópolis, SC: prelo, 2012.p.60

experiências infantis com o grupo e a curiosa pergunta: - *o que vocês fizeram quando eu não vim?* Mostra-nos uma cultura própria de quem quer estar naquele grupo, se percebe como integrante dele e sabe que sua ausência é algo notável, é aquilo que se pode sentir.

O grande desafio é que a criança perceba que ocupa esse lugar no mundo e que é um ser social, sujeito de direitos, que é produzido e produtor de culturas. Observando e participando de uma brincadeira com as crianças durante a disciplina de estágio obrigatório na Educação Infantil, pode-se constatar a produção das culturas infantis através da ressignificação da cultura societal. Nesse fragmento encontro-me com esse cenário:

Duas meninas apresentaram à Adriana um cardápio de restaurante, onde tinha como refeição principal: lasanha, bolo e vinho (como bebida). Aceitando a lasanha e o bolo, Adriana pediu água como bebida ao invés do vinho. Elas insistiram no vinho, foi então que Adriana explicou que não podia beber vinho devido uma alergia, além de ser muito pequena e não podia bebê-lo. Elas serviram exatamente o que Adriana pediu, porém uma entregou-lhe a taça e disse: - eu joguei o vinho fora e te trouxe água, mas a água é mais cara do que o vinho, e já tá na hora de tu pagar a conta porque aqui ninguém come de graça. Quando interrogadas sobre quanto foi a refeição, houve uma discordância entre elas, uma cobrou 10 mil e a outra disse que Adriana nem precisava pagar porque era visita<sup>6</sup>.

A imaginação e a fantasia contidas nesse episódio estão relacionadas direta e indiretamente com a experiência e a realidade, pois a imaginação tem um ponto de partida, ela não surge do nada e faz parte da capacidade criadora das crianças e das culturas infantis. Dessa forma a imaginação está combinada com a realidade, pois nela aparecem elementos reais e imaginários. Segundo Sarmiento (2002):

O imaginário infantil é inerente ao processo de formação e desenvolvimento da personalidade e racionalidade de cada criança concreta, mas isso acontece no contexto social e cultural que fornece as condições e as possibilidades desse processo”<sup>7</sup>.

---

<sup>6</sup> Trecho retirado do registro de estágio obrigatório na educação infantil realizado em 01/10/2012, na creche municipal Chico Mendes, localizada na comunidade novo horizonte, no município de Florianópolis.

<sup>7</sup> SARMENTO, Manoel Jacinto. Imaginário e Culturas da Infância. In: Projecto “AS Marcas dos Tempos: a Interculturalidade nas culturas da infância. Instituto d (2002e Estudo das Crianças- Universidade do Minho. Projecto POCTI/CED/49186/2002, p. 3.

As crianças reelaboram as recordações presentes na memória e recriam em suas fantasias, transformando-as em um processo real de experiência de forma que lhe deem prazer. Nesse sentido, a interação vivenciada pelas crianças é geradora da cultura infantil, que só acontece no encontro e na relação que estabelecem com seus pares e a brincadeira faz parte da maioria desses encontros. (SARMENTO, 2002)

Observando as crianças em diversos momentos durante minha prática pedagógica percebi como se relacionaram em alguns momentos, nos encontros para os procedimentos de organização de brincadeiras. As crianças organizam os momentos de brincadeiras, cada uma do seu jeito, a partir daquilo que já vivenciaram e, ao mesmo tempo, juntas tomam decisões que as favoreçam nessa relação.

Essa organização consiste em momentos de encontros e desencontros, pois para as crianças a organização da brincadeira, é muito séria. Tão séria que não é permitido aos que não estão inseridos neste momento na relação, que se aproximem ou mexam no que está sendo organizado, a não ser que lhe seja autorizado. E, por outro lado, aos que estão envolvidos nessa interação é permitido que de acordo com os outros modifiquem, organizem e reorganizem como quiserem a brincadeira. São nesses momentos que podemos perceber a produção e reprodução das culturas infantis, que se estabelecem na relação entre os pares. Dessa maneira, as crianças vão constituindo sentidos para as suas vivências, ao mesmo tempo em que vão experimentando novas aventuras na participação com o outro.

## **AS CULTURAS INFANTIS**

O reconhecimento sobre a infância passou por grandes processos históricos, sociais e culturais. Ainda na modernidade não conseguimos garantir as diversas formas de ser criança e de viver a infância, colocando suas heterogeneidades em questão ou dúvidas, tornando ainda mais difícil, a compreensão das relações culturais e sociais que permeiam a vida das crianças. Sinto que é como se pensássemos que as crianças são todas iguais, como se todas, embora vindas de diferentes relações culturais e sociais, tivessem tido as mesmas experiências, tivessem aprendido as mesmas coisas e vivido as mesmas histórias.

A autora Marília Gouveia Miranda 1995, baseada no autor Charlot, apoia-se na concepção de criança como ser socialmente construído. Constrói-se a partir do convívio, da

relação com os outros. Um reflexo da sociedade. A concepção de criança e infância é concebida em determinado tempo em cada sociedade. “Não existe, portanto, uma natureza infantil, mas uma condição de ser criança, socialmente determinada por fatores que são do biológico ao social, produzindo uma realidade concreta”. (MIRANDA,1995)

Ao pensar a questão de onde e como a criança se insere ou é inserida no mundo, na sociedade, cabe-nos refletir sobre o papel das unidades educativas nesta relação, já que a criança desde sua concepção, está inserida em um meio social, em uma origem de classe e num contexto histórico-cultural.

Como também foi se constituindo histórica e culturalmente, as unidades educativas refletem conseqüentemente a cultura e a sociedade em que estão inseridas. Contudo, é no convívio com a família, com outras crianças e com outros adultos no contexto histórico-cultural, que a criança vai se percebendo como um ser constituído socialmente e culturalmente.

Interagir e explorar o meio em que vivem, possibilita a criança experienciar diversas formas de significados para ver o mundo e a torna suscetível para perceber que ela mesma tem influência nas questões culturais e sociais. As crianças nos mostram a forma de como veem e compreendem a vida, como solucionam seus problemas e como se inserem neste mundo. A criança não é, e não pode ser pensada como um vir-a-ser, por que ela é um ser que precisa das vivências infantis pensadas no agora, no tempo presente. As experiências construídas social ou culturalmente, devem vir acompanhadas de respeito e olhar atento, pois as crianças não são tabulas rasas e sim, carregadas de informações e experiências, cercadas das vivencias em seu tempo, este tempo presente.

Às vezes duvidamos da capacidade das crianças como produtoras de histórias, de cultura, como construtoras de saberes e com poder de estabelecer relações com seus pares. Até que nos deparamos com situações que nos colocam em uma posição de tentar buscar explicações para o que vemos.

### **1.2.1- Narrando encontros com as crianças**

Este registro de observação de prática docente aconteceu no dia 19/08/2013 na creche municipal de Florianópolis Ana Spyrios Dimatos.

Algumas crianças rolavam deitados no chão da sala numa ciranda linda de se ver. Então fiquei observando sem que elas se dessem conta. A descrição daquela brincadeira era a seguinte:

Deitados de barriga para baixo e rolando pelo chão da sala, as crianças podiam levantar a cabeça para visualizar onde o outro participante estava, rolar até chegar mais próximo a ele possível e esticar os braços para toca-lo. O amigo que era tocado passava a ser o pegador. As crianças elegeram um canto da sala para ser a barra e somente lá é que podiam sentar e não serem tocados, ou seja, pegos. Riam muito, enquanto rolavam atrás do amigo na intenção de torná-los o pegador da brincadeira.

Quando acabaram a brincadeira chamei uma das crianças, a menina Mariana e perguntei do que estavam brincando. A resposta foi que estavam brincando de pega - enrola.

-É uma brincadeira que o Kainã inventou, é igual pega-pega, só que diferente, disse Mariana.

Os corpos das crianças da Educação Infantil geralmente são contidos em regras de controle rígidas nos mais variados tempos e espaços das creches, regras que normatizadas pela cultura construída historicamente e socialmente, como algo de legitimação para a convivência humana, lhe são impostas. Os corpos precisam ser silenciados, por isso os padrões sociais, precisam ser adequados ao comportamento de regulação e controle.

Nesta manhã do dia 19 de agosto de 2013 o movimento daquelas crianças que rolavam livremente pelo chão da sala me fez ver o inusitado. No início da manhã desse dia, quando cheguei à creche às 7:00, abri as janelas e organizei alguns espaços. Deixei o chão da sala livre, retirando os tapetes, (são dois tapetes grandes) para que todas as crianças do G6 sentassem juntas na “hora da roda”<sup>8</sup>, empurrando a mesa que ficava no centro da sala para um canto próximo da janela e as prateleiras com brinquedos para o outro canto.

As crianças vão chegando aos poucos e percebem a mudança no espaço, mas não sinalizam com palavras e sim com ações. E uma das ações que mereceu destaque é a que descrevi á cima.

Neste momento, torna-se pertinente convidar SARMENTO E PINTO 1997, para contribuir com essa questão, pois reconhecer as crianças como sujeitos que partilham culturas próprias, parece ser um caminho possível a ser trilhado, para que nossas proposições não

---

<sup>8</sup> Hora da roda é uma das práticas rotineiras de algumas professoras da educação infantil, que consiste em conversas com as crianças sobre assuntos e dinâmicas variadas.

estejam sempre pautadas numa visão adultocêntrica e sim na busca de conhecê-las melhor, não determinando a elas o lugar que já ocupamos na sociedade.

[...] o estudo das crianças a partir de si mesmas permite descortinar uma outra realidade social, que é aquela que emerge das interpretações infantis dos respectivos mundos de via. O olhar das crianças permite revelar fenômenos sociais que o olhar do adulto deixa na penumbra ou obscurece totalmente. Assim, interpretar as representações sociais das crianças pode ser não apenas um meio de acesso a infância como categoria social, mas às próprias estruturas e dinâmicas sociais que são desocultadas no discurso das crianças. (SARMENTO E PINTO, 1997.P24)

É interessante ressaltar que dar voz às crianças é permitir que interajam com os espaços e com o mundo a sua volta, com isso, estabelece-se uma relação que transgride o conceito de criança receptora de conceitos, para criança que produz seus próprios conceitos e organiza suas regras. Com isso, ressaltamos a ideia de que as crianças não sabem tudo, mas sabem outras coisas. Essas outras coisas que as crianças sabem, surgem da capacidade que elas têm de se relacionar com o mundo.

Os espaços e tempos da creche, aos poucos são descortinados e outros palcos vão se abrindo. A sala é um desses lugares onde as crianças realizam as “atividades pedagógicas” planejadas pelas professoras. Os corpos que dentro da sala obedecem a ordem de sentar nas cadeiras ou sentar no tapete, encontram outras posições no espaço externo da creche. O parque, oferecido sempre após as “atividades” pedagógicas, parece oferecer grandes possibilidades de experiências corporais. O subir, correr, balançar, empurrar, pendurar anunciam a liberdade, proporcionam o inusitado, promovem os sorrisos, choros, o confronto, o movimento, a imaginação. Isso pode ser traduzido em comunicação e expressão com e para o outro (Agostinho,2003). Mais do que lançar atividades para as crianças, é preciso que as reconheçamos como sujeitos capazes de produzir cultura e que sejam oportunizadas experiências para que possam fazer descobertas e assim quebrar o silêncio que lhe é imposto<sup>9</sup>.

Cabe lembrar que não é algo aleatório e/ou desprovido de razão, nem de emoção, mas é resultado das experiências históricas, culturais e sociais das relações com seus pares. Encostada na parede da Creche Chico Mendes estavam algumas crianças sentadas com bonecas no colo. Então registramos suas narrativas ao brincar junto com elas.

---

<sup>9</sup> Trecho retirado do memorial da disciplina de estágio obrigatório na educação infantil, UFSC. Adriana Mara Felisbino, Ivana Martins da rosa e Laura severo Tomazetti, 2012.

- Do que vocês estão brincando? (Ivana)

-De médico prof. (Ana Ester)

Um pouco mais a frente, era possível perceber uma criança (médico) que atendia os pacientes.

- Mas, não seria melhor vocês fazerem a fila aqui próximo do médico?

Entre as duas cenas, existia uma terceira que era de lavação de louça.

-Não Ivana, tem de esperar um pouquinho longe, igual no postinho. (Ana Ester)

Logo em seguida, entra no consultório a Miriã com a sua filha Kimberlyn e fala:

- Olha dotora, eu quero que você dê uma injeção na minha filha que está muito gorda.

A médica Marcilene, deita a paciente e lhe aplica a injeção de emagrecimento e depois manda embora. Em outro episódio, essa ação se repete com a Adriana. A Kimberlyn chama a Adriana e coloca a mão na testa dela e constata:

-Está com febre, senta aqui. (Kimberlyn)

A Adriana senta no banco e ela traz uma peça de lego, que representa um termômetro e o coloca embaixo do braço da Adriana. Senta-se na mesa e escreve na receita ou formulário médico. Olha novamente para a Adriana e aponta que ela está muito mal, em coma e para se recuperar a Adriana precisa fazer ginástica para emagrecer.<sup>10</sup>

Nas brincadeiras, as crianças revelavam a possibilidade da invenção, da imaginação, do relacionamento como forma de viver inteiramente cada momento, desprezando o tempo da pressa e da correria. Como não conceber as crianças como produtoras de cultura diante do episódio acima relatado? Transitam entre o real e o imaginário, sem perder de vista o prazer de brincar. Aliás, a brincadeira é descrita por Sarmiento como elemento importante para a produção cultural infantil.

A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas actividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, continua e abnegadamente. Contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério. (SARMENTO, 1997.p.15)

Tendo a brincadeira como um dos eixos norteadores da educação infantil, é possível que pensemos que esse é um elemento chave para a ampliação dos repertórios culturais das crianças. Para Agostinho (2003), “os espaços da creche devem então reafirmar as possibilidades de emancipação das meninas e meninos que aí vivem boa parte de sua infância, oportunizando-lhes espaços de brincadeira, imaginação e faz-de-conta”.<sup>11</sup>

<sup>10</sup> Diário de Campo- de estágio. Creche chico Mendes 28-11-12.

<sup>11</sup> AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche que Lugar é Esse?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

Porém, torna-se imprescindível oferecer possibilidades diversas para a experimentação. Entre essas possibilidades, trazemos a tona a questão dos espaços institucionalizados, que na maioria das vezes não são provocativos e nem despertam nas crianças a curiosidade. Para criança a brincadeira nem sempre termina no badalar das horas, ela é apenas pausada e pode ser reiniciada a qualquer momento e em qualquer lugar.

## **SER PROFESSORA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Partindo da necessidade em aprimorar meu olhar sobre o que é ser professora na educação infantil, busquei na tese de doutorado “*A emergência da docência na educação infantil no estado e santa catarina:1908-1949*” de Rosa Batista- Florianópolis-SC, 2013, conhecer sobre o contexto em que foram inseridas as creches e pré escolas no estado de santa Catarina.

BATISTA (2013) nos mostra que o assistencialismo era tido como a base para a educação na década de 1930 e sua prioridade era a atenção com a saúde e a alimentação, num âmbito de cuidados com a higiene e a moral, desvinculado da intenção educacional, embora esta se fazia presente implicitamente. A criança era considerada como um ser humano, incapaz de desenvolver-se caso não tivesse o controle de um adulto.

Com a entrada da mulher no mundo do trabalho, pelo processo de criação das indústrias, surgem então, às creches e pré escolas, já que as indústrias não queriam perder a mão de obra mais barata, nesse caso a força do trabalho feminino. Constatou-se também que a educação institucional era formalmente ministrada por pessoas ligadas a certas ordens religiosas como nos diz Batista (2013):

Nesse contexto vai se configurando a forte influencia das igrejas de confissão católica e luterana, em que a primeira foi se constituindo pelo trabalho educativo realizado pelas congregações e a segunda por meio das ações da associação das senhoras evangélicas nas atividades relacionadas aos jardins de infância, mais especificamente nas áreas de colonização, alemã e italiana, onde os filhos de imigrantes tinham acesso a aulas de religião e fortalecimento da cultura e do idioma de origem. Por fim, pode-se dizer que o jardim de infância sob a influência de ambos os credos religiosos (católico e luterano), perspectivava também uma educação para a obediência, para o cumprimento da regra e para disciplina como preceitos fundamentais para a permanência da ordem social.(pg. 61)

Com bases nos fatos coletados pela autora, pode-se ainda entender que, as primeiras professoras que surgiram nesse contexto eram as irmãs de caridade e enfermeiras. As irmãs de caridade (freiras) tinham o objetivo de ensinar moralmente e regular o comportamento das crianças, além de nutrilas, enquanto as enfermeiras (freiras) cuidavam da parte da higiene e saúde das mesmas.

Levando em conta a Constituição de 1988, na Constituição Federal a educação infantil é um direito da família e da criança. A Obrigatoriedade do ensino vai de 4 á 17 anos, da pré escola ao ensino médio (essa obrigatoriedade se altera com a promulgação da lei 12.796, de 04 de abril de 2013, a qual altera o artigo 4º da LDB 99394/96), a criação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB 9394/96), é que se passa a organizar estudos sobre os direitos das crianças e a buscar entender suas especificidades. Com isso o assistencialismo vai perdendo espaço e passa-se a discutir a relação do cuidar e educar nas instituições de educação, nesse caso, as creches e pré escolas. (BATISTA 2013)

A Constituição Federal preza o desenvolvimento pleno da criança e o caráter não é preparatório, não tem por função o ensino programado, mas isso não pode retê-la de se apropriar das linguagens educativas. Por isso, deve-se entender que o cuidar e educar são realmente e de fato indissociáveis, não temos como educar sem cuidar e em se tratando de crianças pequenas é que essas funções se tornam ainda mais evidentes, pois elas têm seus direitos garantidos tanto de cuidados como de educação. Ao mesmo tempo em que se educa se cuida, o simples ato de escovar os dentes, por exemplo, está atrelada a essas duas funções. As características das próprias crianças, que são pequenas influenciam consideravelmente na diferenciação dos fazerem educacionais (Batista, 2003). Na educação infantil os sujeitos não são alunos, mas são crianças com suas especificidades.

Dentro das abordagens teóricas e metodológicas da constituição da Educação Infantil, para ser professora neste nível de ensino precisamos ir além de todas as expectativas das relações históricas, sociais e culturais, precisamos desconstruir o que está posto, nessa ideia que vem estabelecida de acordo com as normas de padrão, ditadas pela sociedade, que o professor é o detentor do saber e que as crianças pequenas precisam ser modeladas, de acordo com essas normas que foram construídas socialmente e historicamente.

Nós, professores, ainda temos dificuldade em compreender e legitimar as diferentes formas de as crianças viverem e atuarem no mundo. Suas práticas, marcadas pelas expressões das múltiplas linguagens, da simultaneidade, provisoriamente e pelo imprevisível, sempre foram tratadas como problema, cabendo à educação a tarefa de modificá-las, dominá-las no sentido do enquadramento social. Nessa perspectiva, educar tem como objetivo frear a imaginação, a fantasia, controlar o movimento, regular as múltiplas manifestações infantis, uniformizar suas temporalidades, desejos e sonhos. Talvez por isso os espaços e os tempos da educação infantil ainda revelem tanto a ordem, a estética, a previsibilidade, o controle da lógica adultocêntrica. (BATISTA 2003, pg.54)

É preciso pensar as crianças e as infâncias numa relação de compartilhamento de ideias, de interação e de respeito às heterogeneidades infantis. A reflexão pedagógica ganha amplitude e qualifica as percepções na educação infantil como contexto distinto da escola.

#### Memórias da minha infância

As dunas da Lagoa da Conceição, localizada ao leste de Florianópolis-SC, são montes de areia fina e branca, onde os pés descalços sentem a queimadura escaldante do sol, que com seus reflexos ofuscam os olhos e onde em dias de vento forte se tornam impossíveis de visitação, pois levantam as areias de encontro com nosso corpo e posso te garantir que doem demais, se vierem de encontro com teus olhos a coisa piora. Invadem as ruas? Ou as ruas é que a invadiram? Que saudades das rendeiras que faziam suas rendas na beira das dunas em suas barraquinhas de madeira! Mas rolar, subir, descer ou simplesmente jogar uma porção de sua areia fina para cima, para vê-la voar é a melhor diversão que uma criança pode vivenciar nessa ilha.<sup>12</sup> (FELISBINO 2011)

É neste contexto, que essa diversidade de experiências possibilita que as crianças se desenvolvam e exerçam a capacidade de criar. Impossível não pensar nesse lugar, como um momento de ousadia, de possibilidades múltiplas para todos que fazem parte desse contexto. Essa experiência nos coloca num papel permanente de pesquisadoras, tendo a observação, o registro, o planejamento e a avaliação como suporte de um processo reflexivo e comprometido com a educação das crianças pequenas. A articulação teoria-prática só será possível, diante da elaboração da documentação que servirá como subsídio para as ações-reflexões-ações. A professora que atua na educação infantil não está definitivamente pronta, acabada, como nos diria BATISTA 2013. Porque sua constituição está direcionada na própria

---

<sup>12</sup> Fragmento da resposta da prova da disciplina metodologia de geografia, infância e ensino, ministrada pelo professor: Orlando Ferretti na 5ª fase do curso de pedagogia em 2011. Questão 8. O que é o Lugar? Descreva um espaço que lhe marca, e explique porque você tem essa relação com esse espaço, qual a sua percepção dele?

articulação com as experiências. Experiência como encontro com a infância, possibilidades de ser e estar com o outro, com o mundo.

Para uma maior interação entre os envolvidos no processo educacional a criança precisa ser vista como um ser social de direitos, produzida numa cultura e produtora da mesma, e que estabelece relações sociais com os adultos e com outras crianças. O lugar da professora de educação infantil deve se aproximar ao máximo da ação das pesquisas da infância, pela necessidade de conhecer as infâncias das crianças em seus âmbitos sociais, históricos e culturais:

Quem são? Onde vivem? Como vivem?

Para pensar na concepção de infância, conhecer a infância das crianças para apresentar indicadores de ações, das práticas pedagógicas, pois compreender, conhecer e reconhecer o jeito particular das crianças estarem no mundo, é o nosso grande desafio como professoras da Educação Infantil.

## CAPITULO 2

A maior riqueza do homem é a sua incompletude.  
Nesse ponto sou abastado.  
Palavras que me aceitam como sou - eu não aceito.  
Não aguento ser apenas um sujeito que abre  
portas, que puxa válvulas, que olha o relógio, que  
compra pão às 6 horas da tarde, que vai lá fora,  
que aponta lápis, que vê a uva etc. etc.  
Perdoai. Mas eu preciso ser Outros.  
Eu penso renovar o homem usando borboletas.  
*Manoel de Barros*

## METODOLOGIA

### 2.1 O TRABALHO COM NARRATIVAS NA EDUCAÇÃO

Nessa pesquisa trarei fragmentos de observações e registros, realizados no cotidiano da minha prática docente como professora na educação infantil, entre os anos de 2010 e 2013 na Rede Municipal de Florianópolis.

Segundo Charlot (1979), “a educação é ao mesmo tempo um processo cultural individual e um fenômeno social”. Tanto a pedagogia tradicional como a pedagogia nova ignoram, ou seja, não leva em consideração a realidade do ambiente social infantil, pois as crianças não vivem por igual à realidade infantil, a infância é heterogênea, dados os mais diferentes aspectos, sejam eles de ordem social, econômica ou cultural.

Desmistificar a ideia naturalizada de infância boa e de “natureza infantil” má seria o reconhecimento da criança como sujeito de direitos e ator de participação na vida social. Esse é o diferencial na educação infantil, pois a seu favor estaria o nosso modo de agir, com isso a ação pedagógica deve guiar-se pelos interesses e necessidades das crianças. Essa foi uma conversa entre a autora e Henrique (5 anos), criança que faz parte do grupo 6, da creche Ana Spyrius Dimatos

-Prof. passarinho come peixe? (Henrique, 5 anos)

-Sim a gaiivota é um pássaro que come peixe e tem também o Martin pescador que come peixe. Ele é um dos símbolos oficiais de Florianópolis. (Adriana)

-E como a gente chama esses passarinhos que come peixe?

-Ah! Henrique (acho graça, e sorriu), acho que a gente não chama, acredito que eles vem sozinhos (brinco).

-Eu vou chamar.

Nesse momento Henrique corre pra janela e emite vários sons, olhando para o céu, na esperança que alguma ave apareça<sup>13</sup>.

Tudo que se passa nas salas de Educação Infantil são para mim, experiências que agora narradas ganham contornos reflexivos e aprimoram meu olhar enquanto professora. Moreira (2007) afirma que o saber narrativo, ao contrário do saber científico, não exclui de sua tessitura a multiplicidade de linguagens, os lapsos, as imperfeições, os buracos do processo de produção de conhecimento.

## 2.2 CAMPO DA PESQUISA

O campo onde foi realizado a pesquisa foi escolhido por fazer parte da Rede Municipal de Florianópolis, onde atuo como professora de educação infantil desde 2009 e também realizei estágio obrigatório na disciplina de educação e infância no segundo semestre de 2011. Os grupos onde se efetivou a pesquisa são denominados na Rede de Florianópolis como grupo 6 (G6), ou seja, atendem crianças com idade entre 4 e 6 anos de idade. No que se refere a caracterização das creches, descreverei apenas as que são citadas nesse trabalho, Creche Anna Spyrius Dimatos, Creche APAM e creche Chico Mendes, nesta última atuei durante o ano de 2009 como professora, mas o fragmento citado nas páginas 19 e 20, foi registrado durante minha prática de estágio obrigatório na educação infantil, pelo curso de pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC) no segundo semestre de 2012. Portanto, as narrativas presentes nesse trabalho, partem desse percurso como professora.

**1- Creche Anna Spyrius Dimatos:** A creche Anna Spyrius Dimatos situa-se na localidade da Tapera, na região sul da Ilha do Município de Florianópolis e conta com dez

---

<sup>13</sup> Registro de prática pedagógica, creche Ana Spyrius Dimatos.03/2013.

salas, atendendo crianças de 3 meses á 6 anos de idade. Em relação aos moradores da Tapera, verificou-se que algumas pessoas são de outros municípios do estado de Santa Catarina, de outros Estados do país e uma pequena minoria do exterior, mas precisamente dos países que fazem fronteira com o brasil, como Uruguai, Argentina e Paraguai. De acordo com informações obtidas do Posto de Saúde da Tapera, no início deste ano, a população do bairro é de aproximadamente 12.000 moradores<sup>14</sup>.

2- **Creche APAM:** Nessa creche atuei como professora de educação infantil durante o ano de 2010. Convivi com as crianças do grupo 6 misto (G6M), que eram crianças com idades entre 4 e 6 anos, já que a creche é composta por apenas duas salas para atendimento das crianças, 2 banheiros (1 para funcionários e 1 para uso das crianças),1 cozinha,1 secretária e 1 parque externo. Localizada no bairro Morro das Pedras, atende crianças dessa comunidade e adjacências (ribeirão da ilha, Campeche e rio Tavares).

3- **Creche Chico Mendes:** Na Creche Chico Mendes, atuei como estagiária numa turma de 24 crianças com idades entre 5 e 6 anos, sendo 8 meninos e 16 meninas, a creche fica localizada na comunidade Novo Horizonte/Chico Mendes, Florianópolis, Santa Catarina. A estrutura física da creche conta com 6 salas, 4 banheiros, 1 hall, 01 sala de direção e secretaria, 01 sala de lavanderia, 01 sala de lanche para os professores, 01 cozinha, 01 depósito para alimentos e 02 parques externos. No estágio curricular de graduação em Pedagogia da Universidade Federal de Santa Catarina- UFSC, no segundo semestre de 2012, foi possível observar e registrar alguns fragmentos que compõem as histórias e culturas das crianças dessa comunidade.

---

<sup>14</sup> Dados retirados do Projeto Político Pedagógico (PPP) da creche Ana Spyrius Dimatos.2013.

## CAPITULO 3

### FRAGMENTOS DE UMA PRÁTICA PEDAGÓGICA COM CRIANÇAS PEQUENAS

As possibilidades para as crianças de se relacionarem entre si e com os adultos estão interligadas as oportunidades de interação cultural e social que lhes são apresentadas. A criança ao interagir com os adultos, outras crianças e com o espaço físico constrói suas compreensões da relação cultural e social ao qual ela se relaciona. A <sup>15</sup>professora, precisa considerar principalmente, as necessidades das crianças que quando observadas, ouvidas e respeitadas, podem dar pistas importantes sobre a condição do que está experienciando. Pode-se dizer então, que a observação e o registro são imprescindíveis para compor as ações docentes e significar nossas experiências pedagógicas com as crianças pequenas.

Com isso reforça-se a ideia que o registro é uma importante ferramenta de documentação para a prática pedagógica, pois possibilita análises sobre os acontecimentos e processos realizados pela ação docente. Os registros devem ter seu início baseados nas observações, realizadas no cotidiano das ações docentes, levando-se em conta as ações e atitudes das crianças e profissionais envolvidos no processo educativo. É através dos registros que temos maior proximidade com nossos objetivos e percebemos em nós mesmos, a curiosa capacidade de análise, de como estamos realizando nossa prática educativa com as crianças pequenas e de como elas estão interagindo com o ambiente, se relacionando com as outras crianças e com os adultos. Porém, todas as observações registradas devem ser lidas e relidas, estudadas, analisadas e discutidas, para que se possa entender melhor os significados e a importância da ação docente.

As observações e registros que fizemos nos permitem exercitar um outro modo de olhar, de ver as ações das crianças e dos adultos envolvidos na ação docente para repensá-las e reorganizá-las. É na ação da observação e do registro que podemos refletir e transformar nossa prática pedagógica em ação-reflexão-ação e analisar os processos envolvidos para nos aproximar de um relacionamento a ser valorizado, quer seja com as crianças ou com os outros adultos envolvidos.

---

<sup>15</sup> Nesse caso a própria autora, por se tratar de fragmentos da minha prática profissional.

A partir dos registros realizados, compreenderemos com maior clareza e pertinência nossos planejamentos e o direcionaremos para o interesse das crianças, para o que elas nos revelam. O planejamento deve ser flexível e participativo, ou seja, com a participação das crianças. Isso não quer dizer que temos que executar todos os seus desejos e vontades, mas examiná-las para dar seguimento naquilo que acreditamos ser de importante significação e experiência para as crianças, sempre respeitando suas especificidades. Dando continuidade, o registro deve ser flexível porque ao trabalhar com crianças pequenas não podemos nos fixar num planejamento rígido, pois nem sempre o que planejamos vai ser direcionado tal qual está planejado. Revisando os registros feitos é possível encontrarmos valiosos subsídios para avaliação dos aspectos sociais, históricos e culturais das crianças envolvidas nesse processo, com a intenção de compreender, valorizar e validar suas experiências, que são constituintes da sua história.

Assim, a documentação através de registros nos dá a capacidade de avaliarmos os enfrentamentos diários que temos e também através dessa avaliação nos colocar como profissionais docentes predispostos a mudanças e correções das nossas práticas pedagógicas, para melhorar o atendimento as crianças, as famílias e a comunidade em geral.

Neste capítulo trarei ainda fragmentos de observações e registros, realizados no cotidiano da minha prática docente como professora na Educação Infantil, entre os anos de 2010 e 2013 na Rede Municipal de Florianópolis. Os fragmentos têm uma relação direta com as experiências vividas com as crianças pequenas, em algumas creches desse município. O mais importante não é analisá-los como certos e errados, mais perceber que além de estarem espalhados nas instituições de educação infantil, constituem uma história que vale a pena pensar, em quais caminhos iremos trilhar para conduzir nossas ações pedagógicas, considerando que as infâncias e as crianças são heterogêneas, e possuem diferentes saberes que se modificam com o passar do tempo e que almejam outros interesses e outras perspectivas. Com base nos fragmentos dos registros que serão expostos abaixo, pode-se então reforçar a ideia da importância da observação e do registro no âmbito pedagógico.

Os fragmentos escolhidos, diante de tantos outros registros que foram realizados, são mediados pelos eixos das brincadeiras, dos espaços e das religiosidades pertencentes ao cotidiano dessas crianças.

Sobre as brincadeiras, destaco que ao brincar as crianças exploram e refletem sobre a realidade e a cultura na qual vivem, incorporando e, ao mesmo tempo, questionando regras, papéis sociais e recriando cultura. As brincadeiras são repletas de hábitos, valores e

conhecimentos do grupo social ao qual pertence. Por isso, dizemos que a brincadeira é histórica e socialmente construída.

### **Fragmento1: As brincadeiras e as relações com o espaço**

Esse primeiro fragmento de observação foi registrado durante a disciplina de estágio obrigatório na educação infantil, na creche Chico Mendes que faz parte da rede municipal de Florianópolis e fica localizada na comunidade novo horizonte. Durante as vivências no parque, pudemos acompanhar as crianças brincando de caça ao tesouro. Ao aproximar para acompanhar a brincadeira, foi possível identificar que essa brincadeira teve início na semana anterior, onde a Miriã ao cavar um buraco achou uma “pedra de brilhante”. Ao serem indagadas sobre o que brincavam as crianças responderam que caçavam tesouros.

- Era uma pedrinha de brilhante pro, bem pequena. Eu levei para casa. (Miriã)

- agora estamos procurando mais. (Daniele)

Vários buracos foram feitos em busca do tesouro e nada foi encontrado. Então, a Rayra havia levado vários anéis para a creche que rapidamente tornou-se o tesouro a ser encontrado. Essa brincadeira envolveu várias crianças, que quando achavam festejavam, vibrando e gritando.

- to rica (Rayra).<sup>16</sup>

Durante as observações foi possível constatar que o espaço do parque é composto por brinquedos fixos (próprios para o parque), como balanços, escorregadores, trepa trepa... Possuem também algumas árvores, onde as crianças subiam e desciam em brincadeiras de pega-pega, esconde-esconde... Entretanto, não possuem brinquedos móveis como pás, baldes, carrinhos, loucinhas, entre outros que facilitariam alguns tipos de brincadeiras. O chão do parque é quase todo composto de areia, a não ser pela pequena faixa de calçada de cimento que fica em volta das salas que dão acesso ao parque. Mediante as observações e as vivências foi possível constatar que a estrutura do chão de areia facilitou essa brincadeira.

A criança ao ser inserida na instituição de educação infantil possui suas vivências em relações sociais e está permeada por informações de seu meio cultural através da

---

<sup>16</sup> Registro de campo. 08-10-2012

convivência familiar, as quais não podem ser desconsideradas pela instituição de educação. Nas observações e registros feitos nesse tempo de inserção na creche, foi possível chegar perto e escutar esses discursos e perceber que nas suas falas as crianças reproduzem e recriam os discursos que circulam nas diversas realidades que fazem parte da sua vida.

No que se refere as culturas infantis, muito tem de significativo para as crianças, tudo aquilo que as rodeia, pois é a partir disso que se fazem presentes suas criações e recriações culturais. Reafirma-se aqui o conceito de Polifonia de Bakhtin, que considera essa como sendo “parte essencial de toda enunciação, já que em um mesmo texto ocorrem diferentes vozes que se expressam, e que todo discurso é formado por diversos discursos.” (PIRES e ADAMES.2010. p.67).

Dessa forma, as crianças vão construindo significados para as suas vivências, ao mesmo tempo em que vão experimentando novas aventuras na partilha com o outro.

A brincadeira, assim como a ação de brincar, se mostra de real importância para todas as fases do desenvolvimento integral do ser humano. Brincar por brincar, brincar pelo único e simples fato de brincar, não para aprender e sim para ser, não com uma única intenção e brincar para viver a infância em plenitude.

De acordo com as Diretrizes Educacionais Pedagógicas para a Educação Infantil da Prefeitura Municipal de Florianópolis, a brincadeira tem uma função importante que estimula a imaginação da criança. Por meio do brincar é que a criança vai significar e ressignificar o real, tornar-se sujeito, as crianças constroem regras, brinquedos e brincadeiras com muita habilidade com uma ênfase especial na promoção da autonomia do fazer, pensar e criar de cada criança.

Em todos os espaços pesquisados, a brincadeira entre as crianças, juntamente com a interação, parece ter dado a tônica das minhas observações e registros. Na maioria das vezes, de forma velada, por de trás das atividades pedagógicas e outras vezes consentida, quando as crianças conseguiram se entregar de forma mais inteira. Porém, há de se ressaltar que a brincadeira não aparece como eixo central das relações educativas nas proposições vivenciadas, assim como no próprio PPP da unidade, que não discute com profundidade a importância do brincar na educação infantil.

Quanto ao brincar, a criança não nasce sabendo brincar, ela passa a fazê-lo a partir do momento em que resgata valores do contexto social onde está inserida num processo de relações interindividuais. Logo, a brincadeira pressupõe uma aprendizagem social. A brincadeira aparece como uma atividade que permite que as

crianças se apropriem de códigos culturais na vivência das diferentes culturas que a cercam<sup>17</sup>

Ao compreender a brincadeira como uma atividade e não como constituinte do universo infantil, corremos o risco de proporcionar momentos didatizados de brincadeira, engessando a possibilidade da fantasia, do encantamento, da imaginação.

O professor precisa refletir sobre a importância e o papel das brincadeiras em seu planejamento pedagógico. Portanto, é importante e decisivo o que sabem sobre as brincadeiras e como possibilitam e disponibilizam o tempo e o espaço para que elas aconteçam. O espaço nunca é neutro e participa de todo o desenvolvimento das brincadeiras, pode ser estimulante ou limitador por isso deve ser pensado com cuidado ao realizarmos proposições com as crianças. O espaço deve ser modificado quando necessário para que a brincadeira se intensifique e enriqueça o repertório cultural das crianças. (BATISTA 2003)

Nessa preparação dos tempos e dos espaços é fundamental que o professor tenha em mente que o brincar é próprio do ser humano, e que é no brincar que a criança experimenta várias funções sociais, no jogo de troca de papéis. Este momento da vida, chamado de infância, representa uma fase muito importante na construção do indivíduo, sendo assim, não há dúvidas em relação as conquistas adquiridas em cada momento de brincadeiras, que se tornam experiências que acredito ser possível ficar registrado na memória de cada um as riquezas do “ser criança”. (BATISTA 2003)

As crianças ao brincarem transformam qualquer objeto em instrumento imaginário de definições mutáveis, ou seja, de transformações constantes, Por exemplo: Um tapete transforma-se rapidamente em mar, uma escova de cabelo em telefone, etc. No jogo do faz-de-conta ou jogo de papéis a criança exercita a capacidade de trocar um objeto real por outro.

A criança não se contenta em contemplar ou registrar as imagens, ela as manipula na brincadeira, dando-lhes novas significações tornando-as suporte de ação na infância. Nas brincadeiras as crianças desenvolvem e expressam suas emoções, dão ênfase aos seus sentimentos, realizam suas mais concretas definições de amizades e aprendem a lidar com seus sentimentos.

Nas brincadeiras das crianças estão presentes muitas características, das quais destaco três: a imaginação, a imitação e a regra e cada uma delas pode aparecer de forma mais

---

<sup>17</sup> Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação. Creche Chico Mendes. Projeto Político Pedagógico, 2012, p.17.

evidente em um tipo ou outro de brincadeira. A produção de um universo imaginário forma processos de modificação, inclui acréscimos fantasiosos com suporte essencial para brincar-lo, como: material, forma, desenho, cor, aspecto tátil, do odor, do ruído, sons emitidos, atenuando impacto pela capacidade de criação e de distanciamento do tema original.

A criança não se submete às imagens, as significações simbólicas. Ela as confronta e as manipula, as transforma e até mesmo as nega, e, com isso, tem acesso a um repertório cultural próprio e resignificado. O brincar é uma característica primordial na vida das crianças. Para Cunha 1994, o brincar para a criança é importante:

Porque é bom, é gostoso, dá felicidade e, ser feliz é estar mais predisposto a ser bondoso, a amar o próximo e a partilhar fraternalmente; Porque é brincando que a criança se desenvolve, exercitando suas potencialidades; Porque, brincando, a criança aprende com toda riqueza do aprender fazendo, espontaneamente, sem pressão ou medo de errar, mas com prazer pela aquisição do conhecimento; Porque, brincando, a criança desenvolve a sociabilidade, faz amigos e aprende a conviver respeitando o direito dos outros e as normas estabelecidas pelo grupo; Porque, brincando, aprende a participar das atividades, gratuitamente, pelo prazer de brincar, sem visar recompensa ou temer castigo, mas adquirindo o hábito de estar ocupada, fazendo alguma coisa inteligente e criativa; Porque, brincando, prepara-se para o futuro, experimentando o mundo ao seu redor dentro dos limites que a sua condição atual permite. (pg.11-12)

Diante de tal constatação, torna-se imprescindível reafirmar a relevância de organizar e proporcionar condições para a que a criança estabeleça relações com o universo infantil, através da relação com o grupo e com o meio em que vive.

Pensar as crianças como socializadores, pensando a criança num papel ativo. O trabalho com as áreas de imaginação e do figurativo (expressão corporal significativa através da vestimenta/fantasia) é um recurso para que ela se reconheça e se integre ao grupo social. O universo infantil é repleto de magia, facilitando a construção de ideias. As crianças não são meros espectadores e sim atores de interação e construção do fazer pedagógico, incluídos em cada momento de proposição, a elas direcionados ou não. Descobrir a criança ator é reconhecê-las como produtoras de sentido, através das atividades planejadas de brincadeiras baseadas na leitura do contexto social da criança e sua infância, mediando às propostas dos jogos e brincadeiras por meio de uma relação horizontal com as crianças, ou seja, nos inserindo também ao mundo da fantasia, agindo não como um estranho que invade e delimita as regras do brincar, mas como semelhante, que joga, brinca, ensina e aprende com todos.

Além disso, ao expressar-se historicamente em atividades que lhe dêem prazer, a criança demonstra seus sentimentos, libera suas emoções, desenvolvendo um sentimento de segurança e auto realização. As crianças podem, através da brincadeira, expressar seus desejos, conflitos e imaginações. Amparar-se numa prática pedagógica que potencializa a imaginação através das brincadeiras é um meio para que a criança chegue a compreensão de si mesma e do mundo que a cerca. (BATISTA 2003)

A imaginação transforma-se em representações reais através de internalizações de informações que guardamos na memória, ou seja, as crianças criam suas fantasias partindo da realidade dos fatos em que vivenciam nas experiências variadas. O processo de desenvolvimento da imaginação criadora das crianças é estimulado quando os adultos permitem que haja experiências entre as próprias crianças e entre as crianças e os adultos, Quanto mais ricas de detalhes são essas experiências, maior é o poder de imaginação. Um ambiente com defasagem de significados diminui as oportunidades de interação saudável com a realidade e a fantasia. As crianças não podem ser excluídas das múltiplas linguagens, criança é movimento, é essência, o universo infantil é repleto de magia, facilitando a interação, construindo e ampliando seu repertório cultural, histórico e social.

Como não conceber as crianças como produtoras de cultura diante do episódio acima relatado no início dessa seção? Transitam entre o real e o imaginário, sem perder de vista o prazer de brincar. Aliás, a brincadeira é descrita por SARMENTO como elemento importante para a produção cultural infantil.

A ludicidade constitui um traço fundamental das culturas infantis. Brincar não é exclusivo das crianças, é próprio do homem e uma das suas actividades sociais mais significativas. Porém, as crianças brincam, continua e abnegadamente. Contrariamente aos adultos, entre brincar e fazer coisas sérias não há distinção, sendo o brincar muito do que as crianças fazem de mais sério. (SARMENTO, 1997 p.15).

Tendo a brincadeira como um dos eixos norteadores da educação infantil, é possível que pensemos que esse é um elemento chave para a ampliação dos repertórios culturais das crianças.

Vale ainda ressaltar que a partir de fragmentos registrados se torna possível refletirmos sobre a importância de pensarmos e reorganizarmos os espaços pedagógicos, pois, se as crianças em espaços mais abertos criam formas particulares de habitar esses lugares, a partir das suas brincadeiras, suas interações e linguagens, podemos ressaltar a importância

também, de pensarmos, como nós professoras, podemos organizar e planejar os espaços para que essas possam habitar?

Os espaços não são neutros, há sempre a intencionalidade de quem os construiu, enquadrando no cenário disponibilizado as suas expectativas em relação ao outro.

Isto implica o reconhecimento do que as crianças têm a oferecer: suas capacidades expressivas, imaginativas e criativas. É preciso que estejamos abertos para o encontro com as crianças, mais precisamente com a alteridade delas, com o que é próprio e radical do ser das crianças. Para tanto, é preciso construir outros tempos/espaços de reflexão entre os profissionais envolvidos com a educação e cuidado das crianças. Eles precisam de tempos e espaços para olhar, refletir, produzir conhecimento, planejar um cotidiano provocador da fantasia, da imaginação, da brincadeira, do movimento, da alegria, do aconchego, do colo, de experiências, de descobertas, da participação efetiva das crianças nas decisões e projetos. Nessa perspectiva, as instituições se constituem como lugar de produções e manifestações das culturas infantis e, portanto, como lugar de emancipação das crianças”. (BATISTA, 2003. pg.63-64).

Por isso, gostaríamos de ressaltar a importância de propor espaços que efetivem lugares de pertencimento para as crianças, onde estas se reconheçam e interajam como sujeitos nessa relação e possam assim experimentar-se. Partindo desse pressuposto temos aqui o espaço como um “terceiro educador” (EDWARDS; GANDINI,1999), que possibilita a interação e a construção de diálogos importantes do ponto de vista social pedagógico e cultural.

Preparei com a minha companheira de sala, um espaço para as crianças. Colocamos nesse espaço uma mesa grande com dois bancos e algumas cadeiras (cabiam mais ou menos doze crianças sentadas), uma prateleira com alguns materiais, como: giz de cera, lápis de cor, cola, tesouras, canetas de hidrocor, tinta guache, pincéis, folhas de papel sulfite, entre outros materiais. Ainda nesse mesmo espaço fizemos uma decoração parecida com uma tenda de circo. Para a criação desse espaço utilizamos o tempo que “sobrou” da reunião pedagógica na creche. Nos dias de reunião pedagógica as crianças não se encontram na creche. A intenção era de proporcionar para as crianças outro espaço de interação, que não fosse a sala, onde já estavam habituados. Não demorou muito para que Lucas perguntasse, para que era aquele espaço. Quando convidei-os a explora-lo, e as crianças todas (São 25, mas haviam no momento 21) aceitaram o meu convite. Então me vi diante de um dilema. Como

organizar 21 num espaço que só cabiam aproximadamente 12? Indiquei à eles a tarefa de resolver o problema e nem me surpreendi, quando vi as crianças arrastando uma mesa pequena e cadeiras do refeitório da creche para o espaço organizado. E assim todos se acomodaram e passaram a explorar os materiais e o espaço. Fiquei observando e registrei a fala deles, em meio a conversas e desenhos.

- o beija flor suga o mel das flores (Júlia,5 anos);
- Não, quem come o mel das flores são as abelhas (Maylani,6 anos);
- então o beija flor sente o cheiro da flor? O beija flor tem um bico. (Júlia,5 anos);
- Alguém passa o pote de giz pra mim? (Samara,5 anos);
- Alguém passa o pote de giz pra Samara. (Maylani,6 anos);
- O pote tem que ficar no meio da mesa (Gabrielle,5 anos);
- Mas no meio da mesa eu não consigo pegar. (Samara,5 anos);
- É porque tu es pequena, só tens 5 anos, eu alcanço porque eu sou grande, porque já fiz 6 anos. (Maylani,6 anos).
- ai vamo para com essa conversa, ta chata (Gabrielle,5 anos)<sup>18</sup>.

As crianças o tempo todo sinalizam e nos mostram que é possível a organização do espaço, e nessa organização surgem narrativas muito importantes para se pensar a educação, junto das crianças pequenas.

Enquanto essa interação acontecia, outras crianças também mantinham conversas sobre o que estavam desenhando, sobre o novo espaço organizado para elas e percebi uns perguntando para outros se iam poder utilizar esse espaço mais vezes.

## **Fragmento 2- As Culturas e Religiosidades**

Durante certa manhã de início de julho de 2010, enquanto recebia as crianças que iam chegando na creche APAM, localizada no Morro das Pedras no município de Florianópolis e conta com apenas duas salas, que atendem dois grupos mistos. Enquanto desenhava com as crianças que já haviam chegado, observei uma conversa entre algumas

---

<sup>18</sup> Registro de minha pratica docente na creche Ana Spyrios Dimatos (Tapera), setembro de 2013.

delas, então encerrei meus desenhos por hora, e me pus a registrar as falas daquelas crianças, já que percebi ser uma conversa muito interessante e Rica.

Sofia:- Sabia que meu pai conhece Deus.

Felipe: - Ah! Ta, se ele nem aparece.

Sofia: - Meu pai já viu ele, ta.

Felipe: - Viu? Onde? Se ele mora lá no céu e não da de ir lá.

Sofia:- Eu vou dizer pro meu pai trazer ele aqui, daí ele vai te castigar e tu vai ver, ele vai ficá bravo contigo.

Felipe: - Ai, agora eu to ferrado.

Mateus: - Sabia que um dia eu romitei?

Sofia: - Eu também vomitei naquele dia.

Felipe: - Todo mundo vomita, só as profs. que não<sup>19</sup>.

Levantam da mesa para ir brincar no tapete. As crianças que vivenciaram a conversa do fragmento citado acima tem idades entre 4 e 6 anos de idade. Essa conversa se deu pelo fato de a menina que iniciou a narrativa ser de uma família ligada a uma unidade religiosa em que todos da família frequentavam habitualmente.

No exercício da observação e do registro dessa conversa as crianças nos deram pistas de como é a relação delas com as religiões, do que pensam e acreditam, de qual é a relação delas com as famílias perante a religiosidade.

Dentro das creches, nesse meu tempo de pratica educativa com as crianças pequenas, vivenciei ainda muitas outras experiências de observação e registro sobre as religiosidades, expressadas de muitas outras formas pelas crianças.

É importante deixar claro que as observações e registros realizados não tem o cunho de julgamento ou de valorização dessa ou daquela religião e sim, de aproximação com as crianças, as infâncias, as brincadeiras e as culturas.

Tais dados demostram que as religiões também fazem parte das culturas infantis. Identificou-se em determinadas situações em que as crianças se mostraram curiosas e desejosas de terem respostas sobre o que os adultos descrevem pra elas sobre determinadas situações, onde eles próprios buscam explicações nas religiões.

A criança que dialoga comigo no fragmento do registro que será apresentado logo a seguir, se chama Diego e faz parte do grupo 6 da creche Ana Spyrius Dimatos, que fica

---

<sup>19</sup> Registro de minha pratica docente na creche APAM (Morro das Pedras), julho de 2010

localizada no bairro Tapera no município de Florianópolis e conta com dez salas, atendendo crianças de 3 meses a 6 anos de idade.

No Estatuto da Criança e do Adolescente<sup>20</sup> (ECA) capítulo II – Do direito a liberdade, ao respeito e a dignidade, art.16- o direito a liberdade compreende os seguintes aspectos: inciso III - **crença e culto religioso** e ainda no art.17 o texto é o seguinte: O direito ao respeito consiste na inviolabilidade da integridade física, psíquica e moral da criança, abrangendo a preservação da imagem, da identidade, da autonomia, dos valores, ideias e crenças, dos espaços e objetos sociais.

Hoje pela manhã enquanto estávamos sentados no chão do parque brincando de fazer montes de areia, O Diego me faz perguntas que não sei como responder, já que ele vem de um trauma de ter perdido a mãe recentemente.

O Diego me pergunta:

-Adri tu tens pai e mãe?

Tenho só mãe.

Teu pai morreu igual a minha mãe?

Sim

A minha mãe morreu, mas cuida de mim e do meu irmão lá do céu.

-Adri porque eu não consigo ver ela, daqui? Eu olho todo dia e nunca vejo.

-Eu não sei Diego.

-Adri às vezes eu sonho.

-Eu também sonho Diego.

-Eu sonhei que tava jogando bola e a bola explodiu e eu cai da cama.

Risos, muitos risos, meu e dele.

- E eu também já fiz xixi sonhando, que tava mijando no cantinho da rua.

Mais risos.<sup>21</sup>

Nesse registro fica a pergunta:

-O que fazer diante da diversidade religiosa das crianças?

As crianças pequenas antes mesmo de fazerem parte de um grupo educacional fazem parte de um grupo familiar, ao qual por vezes estão ligados a alguma religiosidade. E agora me pergunto:- sabemos lidar com isso dentro das unidades educativas? Falamos sobre religiosidade ou a relegamos a um segundo plano, já que a instituição educacional é laica?

O mais confortável seria responder que eu não sei, ou lhe mostrar alguma resposta, com base na crença de quem da criança ou a minha?

Não damos muita ênfase nessas questões dentro das unidades de Educação Infantil e não abrimos chance de conversas sobre crenças e religiões. Sempre afirmamos os

<sup>20</sup> Estatuto da criança e do adolescente. Presidência da república Federativa do Brasil. Secretaria Especial dos direitos humanos. Ministério da Educação..P.15-Brasília-DF - 2005.

<sup>21</sup> Registro diário de minha pratica docente na creche Anna Spyrius Dimatos, em 19 de agosto de 2013.

princípios da <sup>22</sup>escola nova. Em 1932 os pioneiros da educação lançam o manifesto da escola nova que seguem os princípios da revolução francesa, liberdade, fraternidade e igualdade. Os escolanovistas defendiam o direito de educação para todos Laica, gratuita e obrigatória.

Por outro lado negamos a criança o direito de liberdade, como explicitado acima pelo Estatuto da Criança e do Adolescente - ECA, a liberdade de crenças e religião, quando fingimos que essa relação não se aproxima da cultura e da sociedade na qual a criança está inserida, pois a creche é um dos espaços de interações e relações sociais que se constitui por indivíduos que fazem parte de uma sociedade.

Um dos principais enfrentamentos que o professor encontra na educação infantil são as heterogeneidades das crianças, seus ritmos, sua cultura, suas crenças atreladas a sua constituição familiar e suas concepções diferenciadas.

Como professora na educação infantil, observei uma gama muito extensa de religiosidade entre as crianças. Algumas, por vezes, expressaram que participaram de cultos religiosos, levados por familiares a esses espaços de interação social, por vezes reproduzindo o que presenciaram através de demonstrações.

Certa vez uma criança rodopiou no centro a sala e gritava que Jesus era a salvação, glória, gloria, aleluia... Enfatizando a experiência que teve no culto, quando acompanhou a mãe a este. Segundo a autora Flávia Pires, 2010:

Não se frequenta a igreja por uma razão simbólica, mas sim porque a mãe manda, porque os amiguinhos frequentam, porque o irmão mais velho leva. Trata-se apenas de se fazer o que deve ser feito, o que todo mundo faz. Para as crianças o que está por trás, ou seja, o conteúdo simbólico das religiões, não está em jogo. Ao contrário o que está em jogo é o conjunto de atividades envolvidas ao frequentar a igreja. Por fim, não importa qual das igrejas se frequente. O que importa e tem consequências é ir à igreja com os amiguinhos ou a família (PIRES 2010.p.154).

Numa outra situação outra criança contava para alguns colegas como se davam as rodas num centro de umbanda, e que lá tinha um cheiro muito forte, muita fumaça e cachaça. Enquanto narrava sua experiência ela e os amigos davam risadas, e eis que ela falou: - “Adri eu fui na macumba com a minha mãe e eles são doidos, tomam cachaça”. Diante disso a autora Pires diz que:

---

<sup>22</sup> O movimento então escola nova ficou famosa no mundo todo com o MANIFESTO DA NOVA ESCOLA (1930).

Dessa forma, quando os antropólogos dizem, por exemplo, que o ritual simboliza algo, eles estão partindo de um pressuposto adultocêntrico, na medida em que a experiência das crianças com relação ao ritual é totalmente diferente da experiência dos adultos. Toren argumenta que a perspectiva infantil do ritual está ligada a concretude dos elementos ali envolvidos, enquanto que, para os adultos, A materialidade do ritual existe em função do seu aspecto simbólico (PIRES 2010.p.158).

Portanto, diante de tal constatação, pode-se reafirmar a ideia de que a religiosidade também faz parte das culturas infantis. Outro momento que merece destaque é a representação que as crianças fazem desses episódios através das narrativas e conversas entre elas e com os adultos. Como negar a elas o direito de saberem que as diversidades religiosas existem, se está muito próximo a elas.

Nas unidades de educação infantil onde foi realizada essa pesquisa há uma orientação para que não se trabalhe datas comemorativas com as crianças. O que se constatou é que essa orientação é levada a risca pelos professores em sua maioria entretanto seguimos um calendário de feriados católicos.

O que se percebe, no cotidiano da educação infantil é que existe ainda uma grande distância entre o que se pretende e o que se realiza entre o que se quer fazer e o que se pode fazer. A implementação de uma proposta de caráter educacional-pedagógica que possibilite as crianças a vivência digna de seus direitos e se contraponha ao caráter assistencialista, espontaneísta, ou compensatório de educação exige além da qualificação e vontade dos profissionais, o comprometimento político pedagógico da instituição, das agências formadoras, dos governantes e pesquisadores que contam hoje com um vasto campo de investigação ainda em aberto, principalmente no que diz respeito às criações e produções simbólicas das crianças (BATISTA 1998.pg.63).

As crianças por vezes perguntam por que é feriado e a maioria não sabe responder e também não buscam saber, já que se respeitam as orientações relacionadas acima, negando assim e desrespeitando as crianças e famílias que não seguem o catolicismo, mas aqui cabe uma discussão maior pautadas na política educacional relacionadas ao comércio brasileiro.

Para que possamos compreender um pouco mais a questão da religiosidade, presentes nas creches do município de Florianópolis deixo aqui como indicação o filme curta metragem “Carnaval dos Deuses”<sup>23</sup>, dirigido pela cineasta Tata Amaral. O tema do filme é a

---

<sup>23</sup> Referência do filme: <http://br.mostra.org/movie/438>. Acesso em 20/05/2012.

interação entre diferentes religiões, culturas e nações. O filme relata a história de Ana, uma menina que observa seus três amigos enquanto eles fazem suas fantasias de carnaval, mas fica de fora, por achar que a festa seja pecado. No entanto não posso deixar de mencionar o caso da criança que não foi a creche no dia do baile a fantasias, por determinação dos pais que eram testemunhas de Jeová e ainda a surpresa da Menina Vitória que me surpreendeu. As “Sete horas da manhã a vitória e seu avô chegam à creche, em suas mãos Vitória carrega uma rosa amarela. Recebo a ambos desejando bom dia. A menina já vai logo falando:

- Adri eu trouxe essa rosa pra ti, mas tens que esconder porque eu não trouxe pra Elita (professora substituta que está apenas um mês na creche).

Então exclamo e pergunto:

-Ai, ai, ai... O que eu faço vitória?

-Eu trouxe porque ontem eu fui na igreja com a minha vó e o pastor disse pra gente orar pra pessoa que a gente gosta e pegar uma flor pra dar pra pessoa e eu trouxe pra ti e orei pra ti (Vitória, 5 anos).

O avô confirma a história e a menina diz:

- é que só podia pegar uma”<sup>24</sup> (vitória, 5 anos).

Ainda baseada em PIRES 2010, as crianças vão a igreja não porque pertencem ou fazem parte daquela ou dessa religião, mas sim, por causa dos adultos ou crianças maiores que as levam. A autora diz ainda que as crianças relacionam a igreja, nesse caso o prédio/templo, como lugar de encontro com o outro, de relação social. Se a criança frequenta a igreja católica terá uma tendência a se tornar católica e assim, sucessivamente também com as outras religiões. Portanto a criança não relaciona a igreja com a espiritualidade. É impressionante como nos fragmentos citados acima podemos constatar que as crianças, partilham suas experiências religiosas umas com as outras sem distanciarem-se das concepções infantis. Às vezes para elas as vivências dentro das igrejas, voltam para as instituições como movimentos de danças, brincadeiras e diversão. As músicas gospels fazem parte também do repertório das crianças ao mesmo tempo que dançam funk, pagode e outros ritmos.

Outro dia em frente ao espelho um grupo de meninas dançavam e cantavam ao ritmo de “o senhor é o meu bem Maior, faz um milagre em mim” (*Faz um milagre em mim*, Regis Daneze 2009.), e ao mesmo tempo ao ritmo de” ela corre na beira da praia e bate com bumbum na Água” (*Bumbum na água*, Mc Dede 2012), essa última música algumas religiões condenam pela letra, e não recomendam que seus fiéis ouçam, porém a maioria das crianças

---

<sup>24</sup> Registro de prática pedagógica creche Ana Spyrius Dimatos 13/05/2013.

não seguem esses preceitos religiosos. Concordo com a autora Flavia Pires (2010) quando diz que:

O que quisemos sugerir aqui é que as crianças não entendem o porquê de ir à igreja. Não que esse entendimento esteja acima das suas capacidades cognitivas. O fato é que elas não parecem se perguntar esse “porquê”, já que o significado das coisas não parece ser uma questão problematizada pelas crianças pequenas. Não estamos dizendo, entretanto, que as crianças não reflitam sobre sua vida cotidiana. Sugerimos apenas que, para elas, os eventos religiosos importam em si mesmos, não demandam um significado oculto, metafórico ou simbólico no conjunto de práticas cotidianas. (p.158)

Já houveram casos de crianças que sinalizaram ser pecado cantar músicas que não fossem da igreja, mas contudo participaram da cantoria, sem a chamada culpabilidade de cunho religioso, porque como já explicamos acima as crianças que participam de cultos religiosos, não dão ênfase ao significado espiritual como os adultos e sim ao lugar, como possibilidades de encontro, com o outro.

Para concluir é importante ressaltar que as crianças não defendem a ideia dessa ou daquela religião, mas participam dos cultos religiosos pela aproximação, através das famílias e da comunidade. Ir à igreja para a criança significa encontrar-se com alguém, com um outro lugar, onde fazem algo diferente, daqueles oferecidos na creche, ou na convivência familiar. E essa interação, que acontecem nesses encontros religiosos, se estendem para além dos muros das unidades religiosas e chegam até as unidades educativas como as creches.

As unidades educativas infantis devem ser espaços de interações, onde a heterogeneidade deve tomar corpo, e cabe a nós professores darmos vozes a estas diferenças e propiciar a valorização destas múltiplas culturas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Entender a criança como produtora de cultura, nos parece ponto fulcral para desencadear o trabalho na Educação Infantil. É na relação com o outro que a criança troca experiência e, com isso, reinventa seu modo de ser e estar no mundo.

Pensar na criança como um enigma, nos desafia a transbordar os nossos desejos, silenciar nossas convicções e reinventar nossas verdades. A presença enigmática da criança nos faz pensar que tenhamos que desaprender o que consideramos saber sobre as crianças para que possamos ousar o olhar para aquilo que desconhecemos. É considerar que a criança é também portadora de verdades, e isso nos remete diretamente ao conceito de auscultação<sup>25</sup>. Dessa forma, descobrir a criança ator e reconhecê-las como produtoras de cultura, através de vivências planejadas baseadas na leitura do seu contexto social, é fundamental para não determinarmos um único caminho a qual consideramos correto, balizadas num padrão de moralidade. Voltamos ao encontro com as crianças. Esse encontro só é possível a partir da experiência, enquanto algo que nos toca e marca, e essa relação só pode ser construída de forma horizontal, na busca de sentido e significados para ambos.

Ao possibilitarmos diferentes saberes às crianças, abrimos portas para a inventividade, o encantamento, a fantasia, a imaginação, a solidariedade... A infância nos convida a pensar no seu aspecto inovador, como afirma Larrosa, (2000) quando uma criança nasce um outro aparece em nós. E é um outro, não a partir do que colocamos nela. “Desse ponto de vista, uma criança é algo absolutamente novo que dissolve a solidez do nosso mundo e que suspende a certeza que nós temos de nós mesmos.” (LARROSA, 2000, p.187)

E como aprendi e apreendi conceitos nesse encontro com as crianças e as infâncias. Para elas, a ressignificação das culturas sociais tem corpo, cheiro, formas, sabores... O impossível de se organizar para a cultura adultocêntrica, se torna totalmente possível para as crianças e com isso sinalizam com gestos, ações e reações que vale a pena ir além daquilo que está posto, daquilo que nossos olhos alcançam, num primeiro momento. As experiências aqui narradas, permitiram o encontro, a partilha, a vivência, a experiência e a ampliação do repertório dessa professora, narradora. E deixou um gostinho de quero mais. Como já sinalizei no início desse trabalho, mais precisamente nas páginas 11 e 12, minha

---

<sup>25</sup> O termo Auscultação, segundo Rocha, redefine a mera percepção auditiva ou recepção da informação, envolve a compreensão da comunicação feita pelo outro, entendendo que o outro -criança- se manifesta por meio de múltiplas linguagens.

formação não se encerra aqui com o curso de graduação em Pedagogia e muito menos teve início aqui.

## REFERÊNCIAS

AGOSTINHO, Kátia Adair. **O Espaço da Creche: que lugar é este?** Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2003.

BATISTA, Rosa. **Cotidiano da Educação Infantil: Espaço Acolhedor de Emancipação das Crianças.** *1º Congresso do Fórum de Educação infantil dos Municípios da AMREC.SC.2003.P.54.*

\_\_\_\_\_. **A Rotina no Dia-a-Dia da creche: entre o proposto e o vivido.** Florianópolis, SC. Dissertação (mestrado em educação) Universidade Federal de Santa Catarina, 1998.

\_\_\_\_\_. **A emergência da docência na educação infantil, no Estado de Santa Catarina: 1908-1949.** Cap.3 P.61. Florianópolis-SC, 2013.

CORSARO, W. A. **Sociologia da infância.** 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2011.

CUNHA, Nylse H. S. **Brinquedoteca: um mergulho no brincar.** São Paulo. Maltese, 1994.

CHARLOT, Bernard. **A mistificação pedagógica.** Rio de Janeiro. Zahar, 1979.  
Estatuto da criança e do adolescente. Presidência da República Federativa do Brasil. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. Ministério da Educação. P.15-Brasília-DF - 2005.

EDWARDS, Carolyn. Parceiro, promotor de crescimento e guia – os papéis dos professores de Reggio em ação. In: EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella e FORMAN, George. **As cem linguagens da criança. A abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância.** Porto Alegre: Artes Médicas, 1999. [p.159-176]

FELISBINO, Adriana Mara. ROSA, Ivana Martins da. TOMAZETTI, Laura Severo. - **Memorial de estágio Obrigatório na educação infantil.**UFSC.CED.2012.

LARROSA, Jorge. **Notas sobre a experiência e o saber da experiência.** Universidade de Barcelona, Espanha Jan/Fev/Mar/Abr 2002 N° 19 p.21

\_\_\_\_\_. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas.** In: Larrosa, Jorge. *O Enigma da Infância.* Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

MIRANDA, Marília Gouvêa. **O processo de Socialização na escola: a Evolução da Condição Social da Criança.** In: LANE, S. & CODÓ, W. Corgs. *Introdução a Psicologia Social: O Homem em Movimento,* São Paulo: Brasiliense, 1995. p. 125 – 135.

MOREIRA, Maria Elisa Rodrigues. **Saber Narrativo:Proposta para uma leitura de Ítalo Calvino.** Dissertação Programa de Pós-Graduação em Letras UFMG, Belo Horizonte, 2007.

Orientações Curriculares para a Educação Infantil da rede Municipal de Florianópolis/ Prefeitura Municipal de Florianópolis, Secretaria Municipal de Educação. - Florianópolis, SC: prelo, 2012.p.60

ROCHA, Eloisa Alcires Candal. **Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil.** In: Diretrizes Educacionais-Pedagógicas para a Educação Infantil/ Prefeitura Municipal de Florianópolis. Secretaria Municipal de Educação.-Florianópolis: Prelo Gráfica & Editora Ltda, 2010, p.15 Vol. 1

SARMENTO, Manoel Jacinto. **Imaginário e Culturas da Infância.** In: Projecto “As Marcas dos Tempos: a Interculturalidade nas culturas da infância. Instituto de Estudo das Crianças- Universidade do Minho. Projecto POCTI/CED/49186/2002.

SARMENTO, Manuel Jacinto. **As crianças e a infância: definindo conceitos, delimitando o campo.** In: **As crianças. Contextos e Identidades.** Universidade do Ninho. (coord.) PINTO, Manuel e SARMENTO, Manuel Jacinto. Centro de Estudos da Criança, 1997.

\_\_\_\_\_. **A cultura das infâncias nas encruzilhadas da 2ª modernidade.** Braga. Instituto de Estudo das Crianças- Universidade do Minho. 1997.

PIRES. Flávia, **Tornando-se adulto: uma abordagem antropológica sobre crianças e religião.** *Religião e Sociedade*, Rio de Janeiro, 30(1): 143-164, 2010

PIRES. Vera Lúcia, ADAMES, Fátima Andréia Tamanini. **Desenvolvimento do conceito bakhtiniano de polifonia.** *Estudos semióticos*. vol. 6, n.2, p.66-76, Nov.2010.