

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Morgani dos Santos Fernandes

**EXPERIÊNCIAS, CANTOS E RECANTOS QUE FASCINAM**

Santa Maria, RS

2016

**Morgani dos Santos Fernandes**

**EXPERIÊNCIAS, CANTOS E RECANTOS QUE FASCINAM**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção de **Especialista em Docência na Educação Infantil.**

**Orientadora: Profa. Dra. Aruna Noal Correa**

**Santa Maria, RS, Brasil**

**2016**

**Morgani dos Santos Fernandes**

**EXPERIÊNCIAS, CANTOS E RECANTOS QUE FASCINAM**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Docência na Educação Infantil, da Universidade Federal de Santa Maria (UFSM, RS), como requisito parcial para obtenção de **Especialista em Docência na Educação Infantil.**

**COMISSÃO EXAMINADORA:**

---

**Profa. Dra. Aruna Noal Correa (UFSM)  
(Presidente/ Orientadora)**

---

**Ana Carla Hollweg Powaczuk, Profa. Dra. (UFSM)**

---

**Camila Borges dos Santos, Profa. Ms. (UFSM)**

**Santa Maria, RS  
2016**

## **AGRADECIMENTOS**

*Primeiramente, gostaria de agradecer a todos, que de alguma forma, fez ou fazem parte da minha vida. Seria injusto esquecer de alguém, meus agradecimentos, de coração.*

*Ao Mestre maior, Deus, que em sua infinita sabedoria, dá o sopro da vida e permite a realização de meus sonhos.*

*Ao meu pai, uma eterna criança.*

*Minha querida mãe, que desde a minha infância serviu de exemplo para tornar-me uma educadora, sempre me apoiando e incentivando.*

*Às minhas amadas filhas, Kaylani e Kayla, e o meu esposo Elias, pela paciência e compreensão da minha ausência, sempre me apoiando e incentivando de forma carinhosa.*

*Por ter acreditado e incentivado a realização e prosseguimento deste estudo; Por sua disponibilidade em se deslocar de Santa Maria à Santa Cruz do Sul; Orientar-me e fazer crescer como investigadora, minha querida orientadora, Aruna Noal Correa, minha gratidão!*

*Às colegas, Viviane, Julie, Júlia, Maria Liane, Adriane e Fernanda, por tornarem a caminhada e as viagens mais leves e descontraídas; Obrigada pelas risadas, estudos, conversas, amizade, leituras e sugestões.*

*Às amigas Janete e Lúcia, por acreditarem neste estudo e colaborarem na confecção das tendas.*

*Às crianças, por sua alegria de ser, que me inspiram e motivam continuar nesta caminhada. Obrigada!*

*“Coloque-se de lado por um momento e deixe espaço para aprender, observe cuidadosamente o que as crianças fazem e então, se entendeu bem, talvez ensine de um modo diferente de antes”.*

*(Loris Malaguzzi)*

## **RESUMO**

Trabalho de conclusão de curso  
Centro de Educação  
Universidade Federal de Santa Maria

## **EXPERIÊNCIAS, CANTOS E RECANTOS QUE FASCINAM**

AUTORA: Morgani dos Santos Fernandes

ORIENTADORA: Profa. Dra. Aruna Noal Correa

Santa Maria, 10 de setembro de 2016.

A presente monografia trata-se de uma pesquisa qualitativa, de investigação-ação, permeada por um estudo reflexivo sobre a importância de se propiciar cantos e recantos que promovam, de forma prazerosa, o desenvolvimento e a aprendizagem na infância. Para tal, delineou-se o problema de pesquisa: Como propiciar experiências que promovam o protagonismo e a aprendizagem na infância, em cotidianos carregados de rotinas, de forma criativa e prazerosa? E, acima de tudo, com a preocupação de que contemplem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009a), bem como, as ações de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se. Como objetivo central, possibilitou-se identificar conhecimentos, imprescindíveis ao trabalho pedagógico cotidiano, que reflitam na construção de experiências, cantos e recantos que fascinem as crianças de turma de educação infantil do município de Santa Cruz do Sul/RS. Possibilitando a ampliação das vivências. Os resultados obtidos demonstram a necessidade de se “quebrar” a rotina das crianças, causando-lhes espanto por algo “novo”. Com este estudo, é possível concluir que nas rotinas da Educação Infantil, propor cantos e recantos propiciam experiências que promovem o protagonismo e a aprendizagem na infância.

**Palavras- chave:** Educação Infantil. Cantos e Recantos. Rotina. Experiências.

## **ABSTRACT**

Term paper  
Education Center  
Federal University of Santa Maria

### **EXPERIENCES, NOOKS AND CRANNIES THAT FASCINATE**

**AUTHOR:** Morgani dos Santos Fernandes

**ADVISER:** Aruna Noal Correa

Santa Maria, September 10, 2016.

This term paper is a qualitative research, an action research, permeated by a reflective study about the importance of providing nooks and crannies that promote, in a pleasant way, the development and learning in childhood. Therefore, the research problem was outlined: How to provide experiences that promote leadership and learning in childhood, in everyday routines, filled in a creative and pleasurable way? Above all, it should contemplate the guidelines of the National Curricular Guidelines for Early Childhood Education – DCNEI (BRAZIL, 2009a), as well as the actions of living with, playing, engaging, exploring, expressing and getting to know oneself. As the central objective, identifying findings that reflect on building experiences, nooks and crannies that fascinate children of kindergarten class in the city of Santa Cruz do Sul / RS was made possible, which is essential to everyday pedagogical work. That enables the expansion of experiences. The results show the necessity for "breaking the mould" of children, causing them astonishment at something "new". With this study, it was possible to conclude that the routines of early childhood education, proposing nooks and crannies provide experiences that promote leadership and learning in childhood.

**Key words:** Early Childhood Education. Nooks and crannies. Routine. Experiences.

## SUMÁRIO

<b>1. MEMORIAL .....</b>	<b>6</b>
<b>2. INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
2.1 O PLANO DE AÇÃO .....	11
2.2 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA .....	12
<b>3. REFERENCIAL TEÓRICO.....</b>	<b>15</b>
<b>4. O PLANO DE AÇÃO: O PROCESSO DESDE OS ADULTOS ÀS CRIANÇAS..</b>	<b>23</b>
<b>5. CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>37</b>
<b>6. REFERÊNCIAS.....</b>	<b>40</b>

## 1. MEMORIAL

Início a presente monografia por contextualizar o leitor acerca de minha história de vida, pois pensar em minha formação e trajetória de educadora é voltar à minha infância, onde minhas primeiras experiências como professora começaram. Minhas memórias são repletas de lembranças de minha mãe, professora, como minha inspiração, pois me colocava a ajudá-la com os colegas na pré-escola. Acredito que foi aí que tudo começou: a educadora em mim nasceu, assim como minha mãe, consciente de sua relevância na vida de cada criança. Durante minha primeira infância planejei aulas, assim como minha mãe fazia, e busquei inspiração na observação de suas práticas, construindo aprendizagens de forma significativa, inovadora e prazerosa.

Ainda, a professora da segunda série<sup>1</sup>, uma de minhas primas, fez com que minha vontade de ser educadora se reafirmasse, pois além de minha mãe, agora tinha minha prima como grande incentivadora. De forma mais intencional, a partir deste momento, comecei a “atuar”, permeado pelo lúdico e imaginário impregnado no ser criança, como professora. Combinava com duas de minhas amigas, que todos os dias, após a aula da escola, eu seria a “professora”. Em minha memória, ainda lembro que tinha planejamento, temas e “até” recreio. Lembro-me que preparava tudo com muita seriedade, fazia as atividades, corrigia os temas e dava o lanche, tudo no quintal de casa, onde havia uma pedra grande que era a minha mesa: a mesa da professora.

Desde então, mesmo contrariando os desejos profissionais de meu pai, de que eu fosse uma advogada, optei por SER PROFESSORA. E foi com o magistério que tive minhas primeiras experiências formais como educadora. Em especial, aprendi muito durante o estágio supervisionado, que na época acontecia durante seis meses.

Foi aos 17 anos de idade, que estive formalmente em uma sala de aula, com 25 alunos, na faixa etária entre 8 e 9 anos, cheios de energia. Inicialmente parecia que seria fácil, mas os primeiros momentos foram difíceis, muito disto em função de

---

<sup>1</sup> Compreendido atualmente como o segundo ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

eu me encontrar sozinha, pois meus pais tinham se mudado para longe e não poderia contar mais com o auxílio e experiência de minha mãe como professora.

Tornei-me professora no ano de 1998! Sempre senti muito orgulho de ser chamada desta forma. E ainda recordo que, após o estágio no Magistério, as crianças passavam por mim e diziam: “*Oi, professora!*”, momentos que jamais esquecerei. E, essa sensação de compromisso e orgulho pela profissão, e por acreditar ter deixado marcas na vida das crianças ao longo de minha ação docente, é que passei a investir em práticas que dialogam com as crianças, em experiências, cantos e recantos, temática escolhida para esta pesquisa, que possibilitem o processo formativo integral dos pequenos.

Terminando meu estágio, passei a residir no município de Ijuí/RS e, durante dez anos, tornei-me professora de informática em uma rede de escolas de informática no Noroeste do Estado. Após década atuando como professora de uma área diferente da qual idealizara durante minha infância, surgiu a oportunidade de ingressar na Universidade Federal de Santa Maria para cursar Pedagogia. O que acreditava ser impossível àquela época, pois já tinham se passado dez anos sem tentar um vestibular. Felizmente fui aprovada, e no ano de 2011 terminei o estágio supervisionado encantada pela educação infantil, pois com esta faixa etária ainda não tinha experiências anteriores.

Em setembro de 2013, fui nomeada para exercer o cargo de professora no município de Santa Cruz do Sul/RS. Fui direcionada para uma das Escolas Municipais de Educação Infantil - EMEI, e após cinco meses com a turma da pré escola, a direção me convidou para assumir a vice direção. O que me fez perceber que a escola acreditava em meu trabalho. Mesmo ansiosa com o convite, estava feliz, pois estava assumindo outro desafio: o de gestora.

Após a primeira semana, decepcionei-me, chorei, quis recusar o cargo, em função de não imaginar quantas demandas e “problemas” a gestão precisa solucionar cotidianamente. Entretanto, acabei por superar este obstáculo. O que me fez perceber, mais do que nunca, a relevância da formação continuada, na construção e reconstrução do saber. Em função da necessidade de constante aprofundamento teórico, reflexões e atualização que acabei por me envolver com a pós-graduação na instituição em que me formei. Durante a formação nas aulas de

pós graduação, deparei-me com propostas que me surpreenderam, pois sempre tinha algo “novo”. Dentre elas, destaco as aulas da professora Aruna, pois em cada aula tinha uma dinâmica, uma surpresa; A professora Waléria nos surpreendia com as salas organizadas com materiais diferentes, as brincadeiras, ficava ansiosa e entusiasmada com o que iria encontrar nas próximas aulas. A professora Camila, durante uma roda de reflexões, começou a contar uma história utilizando surpreendentemente o seu corpo, fiquei encantada! Destaco estas vivências no curso de pós graduação, pois foram um dispositivo para nortear, delinear e motivar o tema da pesquisa, pois ,eu, adulta, gosto de ser surpreendida, imaginava as crianças encontrando algo novo em suas experiências. E aqui estou, concluindo a última etapa da Especialização em Docência na Educação Infantil.

Ao resgatar todas estas fases da minha vida, percebi que, assim como eu, durante minha infância, a criança se constitui cotidianamente, a partir das oportunidades que construímos ao seu redor, potencializando as possibilidades para que se constituam, para que os sonhos sejam construídos. Foi durante minha infância que o sonho de ser professora iniciou, foi observando, experimentando e interagindo que as possibilidades de me tornar educadora se constituíram. Acredito que a primeira infância de qualidade (BRASIL, 2009b) seja essencial para toda a criança. E, através das interações e estímulos do ambiente, podemos ajudá-los a se transformar, a se constituir. Principalmente através de práticas pedagógicas que possibilitem experiências, cantos e recantos que as fascinem durante os dias nas instituições de educação infantil.

## 2. INTRODUÇÃO

Pensar nas crianças é pensar em sujeitos que estão se constituindo, se formando, cheios de vontade de aprender, explorar e conhecer este mundo que lhe é oferecido. Sujeitos históricos e de direitos, que muito cedo já se encontra em espaços públicos ou privados que educam e cuidam em jornada parcial ou integral.

Neste contexto, pensando, refletindo e pesquisando a criança neste espaço que compreende a instituição de educação infantil, suas rotinas, práticas pedagógicas e garantindo-lhe os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, emergiu o seguinte questionamento: Como propiciar experiências que promovam o protagonismo e a aprendizagem na infância, em cotidianos carregados de rotinas, de forma criativa e prazerosa? E, acima de tudo, com a preocupação de que contemplem as orientações das Diretrizes Curriculares Nacionais de Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009a), bem como, as ações de conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Acredito que as experiências, cantos e recantos que fascinam propiciam, às crianças, processos formativos de construção e apropriação do conhecimento a partir da observação, exploração, encantamento, investigação, brincadeira e nas diferentes experiências de interações que forem surgindo de suas hipóteses e intervenções, pois geram espaço para pensar.

Estas experiências, a que remeto como temática central de reflexão da presente pesquisa como cantos e recantos, são pensados para e com as crianças e podem ser construídas de forma interna ou externa dentro das instituições. Sobremaneira, o que é relevante neste processo é promover as interações e ampliar as vivências com encantamento, que fascinem, despertem a curiosidade e o espanto (HOYUELLOS, 2004; 2006) das crianças.

Diante do exposto, a presente pesquisa procurou, como objetivo geral, **identificar conhecimentos, imprescindíveis ao trabalho pedagógico cotidiano, que reflitam na construção de experiências, cantos e recantos que fascinem as crianças de turma de educação infantil do município de Santa Cruz do Sul/RS.** Como objetivos específicos, optou-se por **potencializar as rotinas observadas no contexto de uma turma de escola de Educação Infantil do município de Santa**

**Cruz do Sul/RS; Investigar proposta de cantos e recantos; Promover ambiente com experiências, cantos e recantos que favoreçam e atraia a interação e a exploração de diferentes materiais; Investigar possibilidades de construção dos conhecimentos, a partir de hipóteses, manuseio de diferentes materiais observação, brincadeiras, sedução, ampliando as vivências cotidianas nos espaços de instituição de educação infantil.**

Frente a esta proposta, emergiram inquietações, afirmações e objetivos que, analisados qualitativamente, utilizou como metodologia a pesquisa-ação, uma pesquisa-ação crítica, onde a transformação:

[...] é percebida como necessária a partir dos trabalhos iniciais do pesquisador com o grupo, decorrente de um processo que valoriza a construção cognitiva da experiência, sustentada por reflexão crítica coletiva, com vistas à emancipação dos sujeitos e das condições que o coletivo considera opressivas, essa pesquisa vai assumindo o caráter de criticidade e, então, tem se utilizado a conceituação de pesquisa-ação crítica (FRANCO, 2005, p. 485).

Acredito que através desta metodologia, a pesquisa trouxe informações e conhecimentos imprescindíveis ao trabalho pedagógico desenvolvido na instituição. Optou-se por esta metodologia tendo em vista ser esta a instituição na qual atuo como professora. Enfatizando que as ações desenvolvidas durante a pesquisa foram provenientes de plano de ação proposto no decorrer do presente curso de Especialização.

Ainda sob esta perspectiva, segundo Elliott (1997, p.15), a pesquisa-ação permite superar as lacunas existentes entre a pesquisa educativa e a prática docente, ou seja, entre a teoria e a prática, e os resultados ampliam as capacidades de compreensão dos professores e suas práticas, por isso favorecem amplamente as mudanças.

Ao visar as mudanças e a aproximação entre teoria e prática, a modalidade de pesquisa-ação contribui não somente com a pesquisa mas, também, com os sujeitos envolvidos neste processo de conscientização e participação da prática educativa. Sob esta perspectiva, a pesquisa-ação foi realizada na Escola Municipal

de Educação Infantil Sonho de Criança, na cidade de Santa Cruz do Sul/RS, situada no Bairro Menino Deus, comunidade composta na sua maioria por famílias carentes. Atualmente, a EMEI, participante da pesquisa, atende 152 crianças entre 4 meses à 4 anos e 11 meses. Conta, atualmente, com 45 profissionais, dentre elas, professoras, atendentes, monitoras, estagiários e serventes. A direção é composta por uma diretora, uma vice diretora e uma supervisora.

A estrutura física da instituição é composta por 8 salas, sendo 6 com banheiro 1 refeitório 1 sala de multiatividades 1 sala de recursos 1 lavanderia 1 cozinha 1 sala de educadores e duas praças abertas.

Para a realização da pesquisa optou-se por priorizar a turma em que estou inserida como professora, com coleta programada em turno inverso, justamente pela característica da proposta do curso ao qual esta monografia é proveniente, com a característica de plano de ação. As crianças participantes da pesquisa são de turma de pré-escola, identificada como Pré 02. É composta por 19 crianças entre 4 e 5 anos, sendo 7 meninas e 12 meninos no turno integral. Na turma, totalizam 4 educadores, dois no turno da manhã e dois no turno da tarde, sendo duas monitoras, uma professora e um estagiário. Dentre as crianças, temos um menino incluído e, por vezes, ele recebe atendimento na sala de recursos.

## **2.1 O PLANO DE AÇÃO**

Dentre as reflexões tecidas no decorrer da pesquisa, foi possível identificar que alguns espaços necessitavam maior atenção e amplo investimento dos educadores. Dentre os espaços mais apreciados pelas crianças estava a pracinha e, no sentido de promover o espanto das crianças acerca daquele espaço que elas particularmente apreciam estar, o ambiente escolhido para ser modificado, ou implementado para a pesquisa, foi a pracinha da EMEI Sonho de Criança. Esta ideia emergiu, pois observando a rotina das crianças, percebi que este ambiente é um lugar frequente na rotina e, dificilmente, recebia alguma intervenção ou modificação por parte das educadoras. Incorrendo no constante imprevisto entre as crianças de brincadeiras diferenciadas.

Para tal proposta foram colocadas 5 tendas espalhadas pela praça. Cada tenda possuía uma cor diferente. Nas tendas foram construídos banquinhos de pneus e cada uma das tendas oferecia uma descoberta. Foram escolhidos alguns materiais, que eram dispostos dentro das tendas para serem explorados pelas crianças. Os recursos organizados para a proposta foram bolinhas de gel de diferentes cores, neve mágica e saquinhos que promovessem a exploração dos sentidos, com chás como camomila, marcela e erva doce, especiarias como cravo e canela, e temperos como alecrim.

## **2.2 O DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

A proposta operou com as possibilidades sugeridas nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil – DCNEI (BRASIL, 2009<sup>a</sup>) de promover experiências em pequenos grupos. Neste sentido, as crianças foram convidadas em grupos de 10 crianças a virem à pracinha, ação que realizavam cotidianamente como rotina da escola. Não foi comentado ou introduzida a proposta anteriormente às crianças. A intenção era de que eles se encantassem com a modificação no ambiente e pudessem explorar, interagir, brincar, criar e recriar neste novo recanto da praça. O objetivo era de que o espaço fosse explorado livremente pelas crianças.

O registro foi organizado através de observações, descritas em diário de campo e através de fotografias de todo o processo. O registro fotográfico possibilitou suporte à pesquisadora e, conseqüentemente, ao leitor, pois possibilitou uma visão ordenada de toda a proposta desenvolvida no decorrer da pesquisa.

O diário de campo possibilitou registrar as observações, as falas, os sentimentos, as expressões e aos questionamentos das crianças diante das ações e interações da atividade proposta. A observação foi registrada em um diário de campo durante os 5 dias em que a proposta foi oferecida às crianças. Conforme vemos em Benjamin (2002, p. 115):

Não serve para nada um amor pedagógico que jamais é levado pela observação da própria vida infantil a abdicar do ímpeto e prazer que se sente, na grande maioria dos casos, em corrigir a criança, baseado em presumível superioridade intelectual e moral. Esse amor é sentimental e vão. Mas à observação – e somente aqui começa a educação – toda ação e gesto infantil transformam-se em sinal.

Assim, através da observação atenta e sensível às respostas, às interações e ao envolvimento das crianças no espaço proposto é que a análise dos dados pôde ser construída. Ao final, foram realizada entrevista, de organização simples, com as crianças, acerca da experiência vivenciada, e um questionário com duas perguntas à educadoras da instituição, para perceber se durante a proposta houve contribuição para o desenvolvimento das crianças e se a mesma favoreceu ou promoveu o trabalho pedagógico.

Conforme defendido por Lüdke e André (1986, p.33):

Especialmente nas entrevistas não totalmente estruturadas, onde não há imposição rígida de questões, o entrevistador discorre sobre o tema proposto com base nas informações que ele detém e que no fundo são a verdadeira razão da entrevista. Na medida em que houver um clima de estímulo e de aceitação mútua, as informações fluirão de maneira notável e autêntica.

Por se tratar de uma entrevista flexível, foi possível colher dados importantes entre as crianças sobre o que pensaram sobre o contexto da proposta, ou seja, com as crianças enquanto protagonistas do processo de construção dos saberes (BRASIL, 2009<sup>a</sup>) e, conseqüentemente, a perspectiva das educadoras acerca das situações geradas.

Após a realização da proposta com a turma do pré 2, realizei um questionário, para a professora Alessandra, a monitora Márcia, a diretora Viviane e a supervisora Ana Cléia. Em função de ambas presenciarem a atividade proposta no decorrer dos dias.

Para a entrevista com as crianças, foi organizado um momento no qual as imagens, foram documentadas através de registros fotográficos durante a execução da proposta, foram apresentados às crianças da turma. Durante a apresentação das fotos, foram feitas perguntas pertinentes ao momento.

Estes dados foram analisados, refletidos e confrontados com os objetivos estabelecidos de forma concomitante a coleta dos mesmos. Para a utilização dos registros fotográficos foi elaborado um Termo de Livre Consentimento com a instituição e familiares, permitindo a divulgação do nome e das informações obtidas nas narrativas das crianças e de professores. Segundo Fonseca (2002):

A pesquisa-ação pressupõe uma participação planejada do pesquisador na situação problemática a ser investigada. O processo de pesquisa recorre a uma metodologia sistemática, no sentido de transformar as realidades observadas, a partir da sua compreensão, conhecimento e compromisso para a ação dos elementos envolvidos na pesquisa (p. 34). O objeto da pesquisa-ação é uma situação social situada em conjunto e não um conjunto de variáveis isoladas que se poderiam analisar independentemente do resto. Os dados recolhidos no decurso do trabalho não têm valor significativo em si, interessando enquanto elementos de um processo de mudança social. O investigador abandona o papel de observador em proveito de uma atitude participativa e de uma relação sujeito a sujeito com os outros parceiros. O pesquisador quando participa na ação traz consigo uma série de conhecimentos que serão o substrato para a realização da sua análise reflexiva sobre a realidade e os elementos que a integram. A reflexão sobre a prática implica em modificações no conhecimento do pesquisador (p. 35).

Sobretudo, foi através da pesquisa-ação que consegui maior proximidade com crianças e adultos da escola, viabilizando compreender os dados no/durante o processo observado, evidenciando que a participação no planejamento da situação é, em sua organização e culminância, processo adaptável e flexível ao conhecimento das crianças.

### 3. REFERENCIAL TEÓRICO

A Educação Infantil vivencia, atualmente, período de grandes mudanças, ou seja, alcançando transformações importantes para a infância brasileira, em grande parte em função dos documentos legais vigentes, dentre eles as DCNEI (BRASIL, 2009a), visando garantir os direitos nos processos formativos das crianças.

A presente afirmação repercutiu, basicamente, com o ordenamento da Lei número 9.394 de 1996, doravante denominada de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (BRASIL, 1996), que, além de introduzir inovações, no que condiz a área, ainda evidenciou que a organização das experiências de aprendizagem devem garantir o direito de agir, sentir e pensar.

Por conta de todo este processo, estamos vivendo um certo avanço, pois a educação infantil não é mais vista como algo estanque, mas como parte do primeiro nível da educação básica. [...] A educação infantil é a educação da criança de 0 a [5] anos, sendo a creche designada ao atendimento de crianças de 0 a 3 anos, enquanto que a pré-escola é para criança de 4 a [5] anos (OLIVEIRA, 1999, p. 99).

Retificam-se, apenas, dentre as mudanças que incidiram de forma negativa sobre as crianças pequenas, e constante na citação de Zilma Oliveira, que as idades foram historicamente reorganizadas de seis para cinco anos, em função dos desdobramentos das Leis número 11.114 (BRASIL, 2005), responsável por instituir o início da obrigatoriedade do ensino fundamental aos 6 anos de idade, bem como, a Lei número 11.274 (BRASIL, 2006), que prevê a duração do ensino fundamental para nove anos, com o início aos 6 anos de idade (BARBOSA e DELGADO, 2012).

Sobremaneira, o que torna essencial pensar nos ambientes de aprendizagem construídos para e com as crianças na educação infantil, em refletir sobre os cantos e recantos para as crianças, e pensar em organizar as interações das crianças e de suas experiências. O que, segundo a LDB (BRASIL, 1996), repercute na explicitação dos ambientes de aprendizagem, pois é necessário pensar “um currículo sustentado nas relações, nas interações e em práticas educativas intencionalmente voltadas para as experiências”.

Deste modo, pensar no processo formativo da criança é pensar nas situações em que estas crianças são levadas a se constituírem, ou seja, nos ambientes, lugares, espaços, nas minúcias do cotidiano das crianças pequenas e em formas diversificadas de proporcionar novas propostas que partam de suas curiosidades, daquilo que tem como necessidade de conhecer. Assim,

Cabe à professora e ao professor criar oportunidade para que a criança, no processo de elaborar sentidos pessoais, se aproprie de elementos significativos de sua cultura não como verdades absolutas, mas como elaborações dinâmicas e provisórias. Trabalha-se com os saberes da prática que as crianças vão construindo ao mesmo tempo em que se garante a apropriação ou construção por elas de novos conhecimentos (BRASIL, 1996, p. 93).

É na modificação dos espaços, destes cantos e recantos que fascinam, que as crianças vão construindo, reconstruindo e apropriando-se dos saberes. Estes espaços que atraem, que encantam, que seduzem, atendem aos princípios estéticos estabelecidos pela LDB (BRASIL, 1996), em sua página 88, no qual sugere que:

As instituições de Educação Infantil precisam organizar um cotidiano de situações agradáveis, estimulantes, que desafiem o que cada criança e seu grupo de crianças já sabem sem ameaçar sua autoestima nem promover competitividade, ampliando as possibilidades infantis [...].

O que, acima de tudo, foi evidenciado nas DCNEI (2009a). Portanto, criar e recriar espaços significativos durante a ação pedagógica, não é perder tempo, mas, ganhar, dentre outros, oportunidades de exploração, de vivência e convivência, pois ampliar as possibilidades das experiências variadas de aprendizagem resultará em uma aprendizagem prazerosa, bem como, o fortalecimento da curiosidade, das interações e das descobertas.

Neste contexto, pensando, refletindo e pesquisando a criança neste espaço que é a instituição, suas rotinas, práticas pedagógicas e garantindo-lhes os direitos de aprendizagem e desenvolvimento, levaram-me a organizar a presente pesquisa. Principalmente por questionar-me em como propiciar ações que rompessem com dias carregados de rotinas (BARBOSA, 2000), e que estas propostas fossem criativas e prazerosas. Preocupava-me em contemplar as orientações provenientes

das DCNEI (BRASIL, 2009a) e garantir os direitos das crianças, possibilitando conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Para atender estes direitos, acredito que a ideia acerca das “experiências, os cantos e recantos que fascinam” propiciam, às crianças, processos formativos de construção e apropriação do conhecimento a partir da observação, da exploração, do encantamento, da investigação, da brincadeira e nas diferentes experiências de interações que forem surgindo de suas hipóteses e intervenções, pois geram espaço para pensar.

Estas “experiências, cantos e recantos” foram pensados na, para e com as crianças. Para tanto, sugere-se que possam ser construídos/desenvolvidos interna ou externamente nas instituições. O importante deste processo é promover as interações e ampliar as vivências com encantamento, sempre considerando a infância e suas culturas.

Sobretudo, esta preocupação emergiu nas observações (enquanto pesquisadora) acerca da forma como os educadores refletem sobre os diferentes contextos na educação infantil, sobre implementar mudanças nas rotinas estabelecidas, nos diferentes espaços das escolas e, em especial, dentre aqueles que as crianças consideram mais significativos. Ou melhor, que sejam construídas propostas para “quebrar” as rotinas com experiências, cantos e recantos que atraiam as crianças, que despertem seu interesse, que promovam espaços mais acolhedores, convidativos.

Inserida com a perspectiva de pesquisadora na escola e observando o dia a dia na EMEI Sonho de Criança, foi possível perceber que muitas propostas são consideradas e realizadas para que as crianças sejam envolvidas com o Cuidar e o Educar, porém não enxergava nas crianças aquele olhar de “fascinação”, encantamento, espanto (HOYUELLOS, 2004; 2006) por algo “novo”.

Segundo Zabalza (1998), o espaço na educação é constituído como uma estrutura de oportunidades. Os espaços apresentados para as crianças precisam realmente ser para as crianças, provedores de desenvolvimento e não para servir aos adultos. Conforme evidenciamos em Horn (2004, p. 15):

O olhar de um educador atento é sensível a todos os elementos que estão postos em uma sala de aula. O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica. Aliás, o que sempre chamou minha atenção foi a pobreza frequentemente encontrada nas salas de aula, nos materiais, nas cores, nos aromas; enfim, em tudo que pode povoar o espaço onde cotidianamente as crianças estão e como poderiam desenvolver-se nele e por meio dele se fosse mais bem organizado e mais rico em desafios.

Dessa forma, cabe ao educador observar e refletir com sensibilidade, e com este olhar atento sugerido pela autora, o espaço diante das crianças para que seu trabalho pedagógico possa se desenvolver em sua plenitude.

Horn (2007, p. 37) expõe, de forma positiva, que “o espaço na educação infantil não é somente um local de trabalho, um elemento a mais no processo educativo, mas é antes de tudo, um recurso, um instrumento, um parceiro do professor na prática educativa”. Acredito que apresentar novas experiências, cantos e recantos podem construir novas interações e novos saberes, para tanto, a organização e construção dos espaços e dos ambientes onde as crianças interagem são fundamentais para ampliar as possibilidades de estímulos e o protagonismo infantil, referido nas DCNEI (BRASIL, 2009a).

Dentre as reflexões tecidas sobre a temática, pairava a preocupação em saber se as crianças indagam-se sobre as propostas oferecidas pelas escolas, dentre elas: O que será que vai ter amanhã? Será que é com esta expectativa ou esse sentimento que as crianças vem para a EMEI? Ou não há sentimento ou entusiasmo para o outro dia? Será que a rotina acaba ocupando a maior parte do tempo no ambiente da educação infantil?

Nesse sentido, Barbosa (2008, p.45) expôs que:

O excesso de rotinização impede a exploração, a descoberta, a formulação de hipóteses sobre o que está para acontecer. Em outras palavras: trata-se de combinar *routine* e variação, de oferecer à criança uma andaime, uma estrutura feita de tempo, espaço, fórmulas verbais que lhe permitam a exploração, a inferência, a decifração do que acontece, os experimentos mentais sobre quando sucede.

Repensar as rotinas que se estabelecem nos leva a também repensar o fazer pedagógico cotidiano. Reorganizar as rotinas, nas experiências, nos cantos e recantos que podem ser planejados para “quebrar” esta rotina e propiciar um espaço desafiador, acolhedor e cheio de possibilidades.

Conforme Barbosa (2000), uma das características das rotinas pedagógicas é o fato delas estarem impregnadas da ideia de repetição, de resistência ao novo e que recua frente a ideia de transformar. Esta ideia de repetição não cabe mais à educação infantil. Precisamos lembrar que a educação infantil é a primeira etapa da Educação Básica e seu direito é assegurado pela Constituição Federal (BRASIL,1988) e consolidado em seu artigo 29 pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (BRASIL, 1996), a qual estabelece:

Art. 29 – A Educação Infantil, [como] primeira etapa da Educação Básica, tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança até seis anos de idade, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e comunidade.

Com esta consciência, ao desenvolvermos os espaços e as experiências para as crianças, precisamos pensar na integração de todos os aspectos que as norteiam, levando em consideração os princípios éticos, estéticos e políticos (BRASIL, 2009a). Priorizando o brincar enquanto eixo norteador. O que contribui, segundo Antunes (2012), para que a experiência transforme a mente e não apenas a torne mais sensível à solução de problemas, contribuindo para a autonomia e a fisiologia do cérebro. Desta forma, através de experiências significativas vivenciadas na infância potencializa o desenvolvimento da criança em sua totalidade.

Refletindo aqui, como objetivo inicial da pesquisa, sobre como propiciar “experiências, cantos e recantos” que proporcionem a curiosidade, a descoberta, o pensar, a observação, o entusiasmo, enfim, oportunidades múltiplas pois, segundo Antunes (*ibid*, p. 37), o educador aguça a curiosidade da criança promovendo-se frequentemente experiências diretas e a participação ativa da criança em todas as atividades, através de ambientes criativos e que agucem a curiosidade das crianças.

Ambientes, internos ou externos, do ambiente escolar que fascinem as crianças, isto é, que as seduzem a observar, experimentar, descobrir e a pensar.

O aluno efetivamente aprende a partir de experiências em sua interação com o ambiente e seus simbolismos e com os outros, em que se produza ações físicas e mentais, interagindo e construindo assimilações que se compõem com os saberes que já possui, alterando –se reciprocamente (ANTUNES,2012 p. 87).

É através de experiências e interações com o meio e o outro que o conhecimento se constrói e reconstrói. Segundo Galvão (1995) meio é compreendido como o campo onde a criança aplica as condutas de que dispõe. Ao mesmo tempo, é dele que retira os recursos para sua ação.

Pensar no espaço para a educação infantil, com recantos e materiais diversificados, é pensar no desenvolvimento do pensamento, do raciocínio, das aprendizagens e suas relações, levando-se em conta as possibilidades e necessidades dos pequenos.. Desta forma, organizar os espaços de forma acolhedora e convidativa, motivará as crianças a agirem e interajam incitando o seu protagonismo.

Acerca disto, Horn (2004, p. 15), em seu livro Sabores, Cores e Sons, nos revela a necessidade de desenvolvimento de um olhar “[...] atento e sensível a todos os elementos que estão postos [...] O modo como organizamos materiais e móveis, e a forma como crianças e adultos ocupam esse espaço e como interagem com ele são reveladores de uma concepção pedagógica”.

Com isso, é possível identificar que o educador atento, organiza os espaços para suas crianças, pois quem vai interagir e povoar cotidianamente, interna ou externa as salas, são as crianças. São elas que vão agir e interagir com o meio. Segundo Piaget (1978), a representação do espaço para a criança é uma construção internalizada a partir das ações e das manipulações sobre o ambiente espacial próximo do qual ela faz parte. Desta forma, além de desafiar as competências, os cantos e recantos devem ser organizados para que a criança realmente interaja.

Segundo Vinão Frago (2001, p. 61) o espaço nunca é neutro, sempre educa. Ou seja,

a ocupação do espaço, sua utilização, supõe sua constituição como lugar. O “salto qualitativo” que leva do espaço ao lugar é, pois uma construção. O espaço se projeta ou se imagina: o lugar se constrói Constrói-se “ a partir do

fluir da vida” e a partir do espaço como suporte; o espaço , portanto, está sempre disponível e disposto a converter-se em lugar, para se construído”.

Desta forma, o espaço deve ser pensado na e para a criança. Ao planejar o espaço, é preciso pensá-lo e interpretá-lo como a criança, pois é ela que irá interagir e reinventá-lo.

Para Vigotski (1991), o papel do adulto é o de parceiro mais experiente que promove, organiza e provê situações em que as interações entre as crianças e o meio sejam provedoras de desenvolvimento. Neste cenário, o educador organiza o espaço, os cantos e recantos, que nunca é neutro, para que as interações se estabeleçam de forma a contemplar os mais diferentes campos de experiência (FINCO; BARBOSA; FARIA, 2015).

Para Forneiro (1998), um dos critérios que devem ser considerados quando pensamos em espaços desafiadores e provocadores de interações e aprendizagens na educação infantil é a possibilidade dessa organização espacial ser transformada. Para tanto, o espaço deve se apresentar flexível às necessidades das crianças, às suas ações autônomas e em suas manifestações livres.

Forneiro (*ibid*, p. 233) expõe que “o ambiente ‘fala’, transmite-nos sensações, evoca recordações, passa-nos segurança ou inquietação, mas nunca nos deixa indiferentes”. O que nos possibilita acreditar que a criança não ficará indiferente ao ver um ambiente belo, desafiador e convidativo.

Valorizamos o espaço devido ao seu poder de organizar, de promover relacionamentos agradáveis entre pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de oferecer mudanças, de promover escolhas e atividade, e a seu potencial para iniciar toda a espécie de aprendizagem social, afetiva e cognitiva. Tudo isso contribui para uma sensação de bem-estar e segurança nas crianças. Também pensamos que o espaço deve ser uma espécie de aquário que espelhe as ideias, os valores, as atitudes e a cultura das pessoas que vivem nele (MALAGUZZI, apud GANDINI, 1999, p.157).

O espaço na educação infantil, os cantos e recantos, se pensados, utilizados e organizados de maneira favorável à criança, será um elemento facilitador de aprendizagem, de troca de saberes. Considerando, assim, os parâmetros básicos de infraestrutura para a educação infantil, o Ministério da Educação expõe que o ambiente também educa, cabe ao educador utilizá-lo adequadamente. Ou seja,

Acredita-se que ambientes variados podem favorecer diferentes tipos de interações e que o professor tem papel importante como organizador dos espaços onde ocorre o processo educacional. Tal trabalho baseia-se na escuta, no diálogo e na observação das necessidades e dos interesses expressos pelas crianças, transformando-se em objetivos pedagógicos (BRASIL, 2008, p. 8).

A “quebra” da rotina dos ambientes favorecem as interações. E, durante o cotidiano, as crianças acabam acostumando com o ambiente ou espaço sempre da mesma forma. O que instigou a presente pesquisa a salientar que ao observar as brincadeiras, as interações e os diálogos entre as crianças, podemos repensar os cantos e recantos do ambiente escolar, a fim de potencializar também as intenções pedagógicas.

#### 4. O PLANO DE AÇÃO: O PROCESSO DESDE OS ADULTOS ÀS CRIANÇAS

O local ao qual optou-se por realizar a efetivação do plano de ação da presente pesquisa foi a praça da EMEI colaboradora. Escolhi este local, pois as crianças gostam muito de frequentá-lo, é o “canto” deles, pois o conhecem muito bem, e dificilmente recebe alguma intervenção durante as brincadeiras.



Figura 1: Foto da praça da EMEI Sonho de Criança. Local escolhido para a proposta da atividade.

Para a confecção das tendas recebi ajuda, para a costura, de uma das funcionárias da escola, que cuida dos serviços gerais, tais como a limpeza das dependências, na EMEI Sonho de Criança. Para que ficassem prontas, somente as tendas, foram necessárias duas semanas. As bolinhas de gel tiveram de ser preparadas no dia anterior ao início da proposta, caso contrário não atingiriam o tamanho planejado.

Após serem confeccionadas e os materiais preparados para o dia de início da intervenção, recebi auxílio da diretora e da supervisora da EMEI, que também estavam ansiosas pela realização da proposta, e para fixar as tendas em locais variados da pracinha.

Combinei com a professora e a monitora da turma do pré 2, que após as crianças terminarem as atividades em sala de aula, elas encaminhariam as crianças para a praça, como frequentemente acontecia na rotina da turma.



Figura 2: Praça pronta com as cinco tendas.

No decorrer da instalação das tendas, e após estar tudo pronto, percebi que o vento não estava a favor da proposta, pois as tendas não ficavam paradas, conforme é perceptível na imagem acima. Foram fixadas de forma improvisada no primeiro dia. Para o segundo dia, planejei a inserção de bambolês embaixo das tendas para que não voassem, aprimorando a ideia inicial.



Figura 3: Tenda



Figura 4: Tenda



Figura 5: Tenda



Figura 6: Tenda



Figura 7: Tenda

Depois de tudo organizado, foi momento de convidar as crianças para virem a pracinha. Ao abrir o portão que permite acesso a esta área externa da escola, a reação inicial foi de espanto, chegavam uma a uma neste área mas não correram, como normalmente fazem, para brincar. As crianças ficaram paradas, observando, analisaram por um tempo o espaço pois a pracinha não estava igual como de costume.



Figuras 8,9 e 10: Crianças entrando na praça

Os registros fotográficos 8, 9 e 10 registram o momento de espanto, admiração, curiosidade e alegria expressados pelas crianças. A partir do primeiro momento da proposta, pude perceber que foram surgindo diferentes sentimentos e expressões: a primeira de espanto, pois a rotina teria sido “quebrada”, o espaço que eles conheciam não estava igual; A segunda, de alegria, pois teriam algo novo para brincarem; A terceira a de curiosidade, sobre a razão para que as tendas estivessem ali, pareciam se questionar sobre qual a intencionalidade, sobre o que fariam com aquelas novidades. Sob este viés, resgato Oliveira (2009, p. 76) que nos lembra que:

O estabelecimento de uma sequencia básica de atividades diárias, a “rotina”, é útil para orientar a criança a perceber a relação espaço-tempo, podendo aos poucos prever o funcionamento dos horários na creche. Contudo, o acontecer de coisas novas, inesperadas, é fundamental para ampliação de experiências infantis.

Esta novidade, o inesperado, foi evidenciado na expressão das crianças e também nas suas falas. A menina Kayla, logo falou: “*Que show!*” A Rafinia e o João comentaram entre si: “*Que legal! O que é isso?*”. Neste meio tempo, o menino Victor permaneceu parado, observando, em silêncio.

A situação que se sobressaiu foi o fato de as crianças não se autorizarem a irem até as tendas, todos perguntaram se poderiam ir ver, e apenas quando a professora autorizou, todos saíram correndo e gritando expressões de diversão e prazer. O que evidencia a necessidade de as crianças viverem frequentemente momentos como estes no cotidiano da escola da pequena infância, ou seja, que eles não necessitem de autorização para viver plenamente as diferentes experiências que os espaços promovem (BRASIL, 2009a), oferecem, os convidam à explorar.

Neste sentido, ao serem “autorizadas”, cada criança correu para uma tenda diferente, depois de olhar o que tinha, gritavam chamando os colegas para virem olhar. No primeiro momento, apenas corriam de uma tenda para outra para poderem descobrir o que cada uma tinha.



Figura 11: Crianças correndo de uma tenda para outra.

A organização das tendas no ambiente da praça foi planejada para que as crianças fossem instigadas e estimuladas à curiosidade, a novas experiências, interações e aprendizagens, através da “quebra” da rotina, mas provocamos muitas outras possibilidades, inicialmente impensadas, como o fato de romper com uma rotina “endurecida” na cabeça das crianças sobre o que podem e o que não podem, dentro de um espaço que deveria ser pensado e estruturado para sua exploração cotidiana. As tendas coloridas e dispostas em lugares estratégicos despertaram a curiosidade, atraíram o olhar das crianças, pois, segundo Horn (2004), a beleza do ambiente e o desafio dos objetos por si só, deveriam estimular as crianças a agir.

Impactando nesta proposta, surpreendentemente, no primeiro e no segundo dia, as crianças apenas corriam de um lado para o outro fazendo suas descobertas, perguntando: “*O que são essas bolinhas?*”, “*O que é essa coisa branca?*”, “*Para que serve?*”, “*O que tem dentro desses saquinhos?*”. O que enfatiza a necessidade, já evidenciada pelo referencial teórico, de investirmos em situações diferenciadas, ricas em desafios, coerentes com a proposta central da educação infantil de despertar a ética, a estética e a política junto as crianças no decorrer da educação infantil.

As crianças interagiram com o material e no diálogo com os colegas, comentavam suas percepções e construíam significados de acordo com os seus conhecimentos, testando e descartando possibilidades. O que a Base Nacional Comum Curricular (2016 - em construção), em discussão para implementação no Brasil, resgata:

As crianças são curiosas, observadoras e buscam compreender o ambiente em que vivem suas características, suas qualidades os usos e a procedência de diferentes elementos da natureza e da cultura com as quais entram em contato, explorando- os e criando explicações sobre o “como”, o “quando” e o “porquê” das coisas (pág. 79).



Figuras 12 e 13: Victor e suas explorações, curioso com a tenda.

Nas imagens 12 e 13, o menino Victor, ilustra a experiência do novo, a partir da curiosidade a experiência e suas descobertas. Percebe-se o envolvimento na investigação dos materiais dispostos no interior das tendas e das tendas em si, que representaram um elemento de investigação, brincadeiras, interação com os colegas.

Torna-se imprescindível enfatizar que, durante a semana que deixei as tendas na praça da EMEI Sonho de Criança, optei por deixar os mesmos materiais nas tendas (bolinhas de gel, neve mágica e sachês com diferentes experiências olfativas), pois não queria que eles tivessem apenas uma experiência superficial

com estes materiais, mas que a partir deles pudessem criar, recriar ou transformar em algo novo.

Segundo Lilian Thiago (2000 *apud* SOUZA e WEISS, 2008, p. 46) é pertinente:

Oferecer espaços com propostas diferenciadas, situações diversificadas, que ampliem as possibilidades de exploração, e 'pesquisa' infantis. As crianças realmente ampliam a capacidade de exercitar a autonomia, a liberdade, a iniciativa, a livre escolha, quando o espaço está adequadamente organizado.

O que foi possibilitado pela novidade não entrar e sair de forma brusca, mas permanecer naquele espaço viabilizando que as crianças pudessem usufruir da intencionalidade pedagógica inicial, mas explorasse ao máximo aquilo que potencialmente poderia se transforma a partir da visão das crianças.





Figuras 14, 15 e 16: Crianças explorando os materiais.

No primeiro contato das crianças com os materiais, demonstraram curiosidade e insegurança com o “novo”. Na figura 15, podemos ver na expressão facial do menino Victor à sensação de incômodo pelo contato com as bolinhas de gel, pela sua humidade, a textura promovida pelo material (BRASIL, 2009a). Mas foi por apenas alguns segundos, pois em seguida começaram a mexer, explorar, cheirar. Após o primeiro contato, a pergunta que todos fizeram foi: “*Pode comer?*”.

Foi somente no quarto e no quinto dia que as crianças começaram a transformar os materiais. O menino Vitor utilizou a neve mágica e alguns gravetos encontrados pelo chão e construiu um boneco de neve. Assim, através da manipulação e experimentação, as crianças ampliaram, de forma gradativa, o seu processo criativo.



Figura 17: boneco de neve feito por Vitor.

Em um determinado momento, a menina Kayla começou a jogar a neve mágica para cima e a dançar e cantar: “*Let It Go*” (*música trilha sonora de filme infantil de Walt Disney*). Ela cantava: “*Lerigou...Lerigou...*”. Aproximei-me dela e perguntei: “*Porque você está cantando esta música?*”, o que Kayla respondeu: “*Porque agora eu tenho poderes, sou a Elsa!*”. Questionei-a: “*Qual é o seu poder?*”. Imediatamente a menina respondeu: “*Neve, ué!*”.

Segundo Malaguzzi (HOYUELLOS, 2004), as crianças são capazes de construir imagens, imaginários enquanto exploram e pesquisam com alegria os acontecimentos da vida. Quando as experiências são prazerosas, o processo criativo e imaginário é significativo para a criança, pois é feito com alegria.

Além das interações individuais com os materiais, tiveram as coletivas. Na figura 18, podemos visualizar a Djulia dando o chá para o colega Yago sentir o aroma que exalava.



Figura 18: Djulia abriu o sachê de chá e deu para o colega cheirar.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular, ao interagirem umas entre as outras, as crianças atribuem sentidos e significados coletivos para o mundo.

É na relação com o outro que elas se constituem e se apropriam de formas culturais de observar o mundo social e natural ao seu redor, de indagar sobre ele, levantar hipóteses, expor suas opiniões e criar modos de intervir. Nesse processo, manifestam-se de forma integrada o afeto, a emoção, os saberes, a linguagem, a ludicidade, a cultura (BNCC, 2016, p.55).

Na interação social organizada pelas crianças, elas encontram, pesquisam, entram em consenso, constroem regras, se entendem, trocam experiências e saberes; dialogam e convivem naturalmente.

Na figura 18, na qual duas crianças interagem instigados pela proposta concebida para a pesquisa, é possível verificar que Djulia e Yago resolveram abrir os sachês, investigar o que promovia as sensações do saquinho. Sentir o cheiro através do olfato não foi suficiente para a curiosidade de ambos. Ao perguntar porque eles abriram, a resposta de Djulia foi rápida: *“Porque nós queria ver!”*. Queriam comprovar a hipótese que haviam construído ao explorar o material da forma disposta nas tendas.

No último dia da proposta, quase não tinham mais bolinhas nem a neve mágica, pois com as interações e experimentos, elas foram “sumindo”. Algumas

viraram bolinhas de gude e outras foram levadas para casa. Todos os dias vinham pedir para levar pelo menos uma. Outros tiravam a almofada de cima dos pneus para esconder algumas bolinhas. No entanto, mesmo no último dia, as crianças corriam de uma tenda para outra entusiasmados com as possibilidades que descobriam a cada dia.



Figura 18: Rayana, Kayla e Júlia correndo para outra tenda.

Na sexta-feira, as crianças continuavam correndo de uma tenda para outra, pareciam não querer perder tempo. Como já não haviam materiais nas tendas, as crianças começaram a brincar de casinha, combinando que os meninos eram bebês e dormiam nas tendas.

Torna-se importante ressaltar, durante o processo desenvolvido com as crianças do pré 2, os olhares da turma 6 para a proposta desenvolvida. Como a praça é dividida em duas, separada por uma tela, as crianças da turma 6 ficaram paradas olhando para a praça com as tendas. O espanto e a admiração pela modificação da praça com as tendas e os materiais, também expandiu-se para as crianças da outra turma.



Figura 19: Crianças da turma 6 observando a praça com as tendas e as explorações das crianças.



Figura 20: O detalhe do registro fotográfico sobre a expressão das crianças da turma 6.

A professora da turma da classe 06 solicitou que a sua turma também pudesse participar da exploração. O que foi possibilitado após as observações e os registros com o pré 2 terminarem. O material continuou na pracinha para serem

disponibilizados para as demais turmas poderem brincar neste novo recanto da praça.

As figuras 19 e 20 ilustram o interesse das demais crianças da escola com relação a proposta desenvolvida com a turma de Pré 2. No recorte da cena é possível observar que as expressões faciais demonstram a admiração, o espanto e a curiosidade das crianças. Como diz Bachelard (1988, p.182), “o mundo é constituído pelo conjunto de nossas admirações. Admira primeiro, depois compreenderás”. Desta forma, a admiração, o espanto e o encanto, são condições para aguçar a curiosidade. O que foi evidenciado tanto na turma, de forma localizada, quanto espraiada para as demais crianças da escola, que puderam constituir experiências diferenciadas, rompendo com suas rotinas. O que, sobretudo, motivou as docentes a proporcionarem explorações, diante da proposta da pesquisa, com situações pensadas por elas mesmas.

## 5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante dos dados coletados, das observações e reflexões, teço esta conclusão a partir das palavras da monitora:

*Sem sombra de dúvidas houve uma enorme contribuição no desenvolvimento das crianças. A curiosidade foi aguçada, a expectativa do que seria encontrado nas tendas e nos potes que estavam sob as tendas. As carinhas maravilhadas ao tocar a "neve", poder manusear sentir a textura, o cheiro. Foi indescritível para quem estava de expectador assistindo a tudo (Monitora).*

Com este depoimento enfatizo o quanto a realização dos cantos e recantos foi gratificante tanto para as crianças quanto para mim, enquanto pesquisadora e professora da instituição, pois além de desenvolver a proposta de acordo com minhas concepções, no que realmente acredito, enxerguei o encantamento nos olhos das crianças e das educadoras.

Através deste trabalho foi possível observar a importância de “quebrar” a rotina com experiências, cantos e recantos, pois promoveram a interação, o diálogo, a experiência, as vivências. Em face das atividades realizadas, vários questionamentos foram levantados pelas crianças. O que destaco a seguir:

*-É neve?!?!(Joao)*

*-De onde veio a neve profe?(Mauricio)*

*-Ela é branquinha e muito macia! (Rafinia)*

*-Ela não tem cheiro!(Agatha)*

*-Nossa! Quanta bolinha de um monte de cor!(João)*

*-Eu vou na cabana cor de laranja! (Manuella)*

*-Eu prefiro a vermelha!!!(Gabrielle)*

*- Dá pra comer? (Gustavo)*

*-Quem colocou isso aqui? (Kayla)*

Estes são exemplos do quanto uma proposta, bastante simples em sua intencionalidade e concepção, incorpora uma dimensão que inicialmente não prevemos. Enquanto adultos, pensamos na perspectiva lógica de ações a promover e objetivos de aprendizagem. Entretanto, as interações construídas pelas crianças

demonstram a sensibilidade e a poética da ação de conhecer (BACHELARD, 1988), de viver potencialmente as possibilidades que são oferecidas/construídas.

Dentre as observações dos adultos também há a surpresa, pela criatividade, pela entrega às explorações dos materiais e recursos. Como a monitora entrevistada comentou:

*As crianças falavam das cores das "bolinhas", comparavam a quantidade existente em cada pote. Os tecidos usados na confecção das cabanas também foram bem explorados com suas cores vibrantes e aquela tenda que os deixava mais e mais curiosos para descobrir o que encontrariam ali dentro. Esta sensação de encantamento ainda está muito viva nas crianças, e cada vez que saímos para a praça eles comentam e ficam lembrando aquele momento mágico para eles (Monitora).*

Durante a proposta, busquei promover experiências, cantos e recantos de forma que despertasse a curiosidade, o encantamento nas crianças, pois quando se sentem atraídas, envolvidas e encantadas, a aprendizagem é uma consequência. Neste sentido, uma das professoras entrevistadas salientou que:

*Os espaços apresentados para os alunos contribuiu de forma prazerosa, pois cada aluno se manifestou do seu próprio jeito, observando e encantados com o que estavam descobrindo, havendo curiosidade e muitos questionamentos sobre o ambiente que estava diferente. Os alunos tiveram oportunidade de observar, tocar e cheirar diferentes materiais, brincando e interagindo com os demais colegas, favorecendo no desenvolvimento infantil (Professora).*

Os cantos e recantos possibilitaram o protagonismo infantil, cada um, da sua forma, verbalizou suas concepções, questionou, interagiu, observou, criou, recriou...brincou.

Por intermédio desta pesquisa, pude certificar-me da importância da organização dos espaços pensados para e com as crianças, para que possam construir e apropriar-se dos conhecimentos. Acerca da relevância de propostas desta natureza, resalto a narrativa da diretora:

*Lembro do brilho do olhar das crianças ao visualizarem as cabanas, parecia que era algo de outro mundo, ficaram tão felizes que ao retornar da atividade, cada qual queriam contar para a profes e os colegas as suas novas experimentações, lembro de as crianças retornar correndo e dizendo:– Prof, prof tem neve lá na pracinha e bolinha bem geladinha. São essas experimentações, descobertas, interações que faz da educação infantil se algo maravilhoso, pois a*

*cada nova descoberta das crianças tudo é emocionante, tanto para as crianças quanto para o professor (Diretora).*

É este “brilho” no olhar das crianças que as experiências, cantos e recantos podem proporcionar, vinculadas a uma rotina mais prazerosa, desafiadora, garantindo-lhes os seus direitos e desejos de aprender brincando, conforme nos sugerem as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2009a).

Ainda, segundo a diretora da EMEI, *“atividades como essas propostas diferenciadas, traz para o cotidiano escolar um olhar diferenciado ao desenvolvimento das crianças”*. Vimos a importância de promover estes espaços para as crianças, bem como o olhar atento do professor neste processo.

Saliento aqui, a importância de se propiciar, em meio a rotina na educação infantil, experiências, cantos e recantos que fascinem as crianças; que agucem sua curiosidade; que promovam interações; que ampliem as vivências; para que o dia a dia promova o desenvolvimento integral das crianças, de forma que se constituam como pessoas de forma prazerosa.

Em face aos dados apresentados, foi possível certificar-me que os cotidianos carregados de rotinas, podem ser planejados e organizados com ações que garantem o desenvolvimento e a aprendizagem das crianças de forma criativa e prazerosa, e, entre as ações possíveis, os cantos e recantos promoveram experiências que fascinaram as crianças.

Sobretudo, através da pesquisa, foi possível identificar informações e conhecimentos imprescindíveis e que contribuam para o trabalho pedagógico cotidiano, pois os objetivos almejados potencializaram a mudança nas rotinas do contexto da Educação Infantil.

Diante as observações da proposta e dos registros fotográficos, deparei –me com questões de pesquisa até então não pensados que serviram para refletir minhas práticas e que certamente irão me acompanhar nas propostas pedagógicas: a não autorização das crianças explorarem um espaço que é designado para elas; o quanto estamos impregnados de uma rotina de controle e regulação.

Porque a classe 6 só teve permissão para explorar as tendas após o registro? Isto demonstrou que é preciso uma tomada de consciência de nós, educadores, nas rotinas saturadas pelo controle ou norteadas pelas autorizações. É preciso enxergar a infância que está sendo vivida:

Construída sobre a noção de criança como um ator ativo e criativo, como um sujeito e cidadão com potenciais, direitos e responsabilidades, uma criança com quem vale a pena ouvir e dialogar e que tem a coragem de pensar e agir por si mesma[...] a criança como um ator ativo, um construtor, na construção do seu próprio conhecimento e da cultura de seus companheiros[...]Essa visão de criança como co-construtora implica uma visão do professor como co-construtor da cultura e do conhecimento [...]. O professor pode ter muitos papéis diferentes. Às vezes, dirigir: apresentar um problema e iniciar um trabalho com material pré- planejado, ou introduzir um novo campo de conhecimento para avançar ainda mais. Às vezes ele é reduzido a um simples ajudante ou assistente em um processo o qual as crianças, em próprio poder, iniciaram e dirigem por si mesmas. O trabalho do professor é principalmente ser capaz de ouvir, ver, e se deixar inspirar e aprender com o que as crianças dizem e fazem (DAHLBERG, APUD MOSS, 2002, p.243/247)

A presente pesquisa nos faz refletir diante da proposta desenvolvida: Será que a rotina nos permite enxergar a criança, como um ator ativo e criativo, como um sujeito e cidadão, conforme diz o autor?

Precisamos estar dispostos a aprender com as crianças, observando, ouvindo, fazendo e brincando. E, as experiências, cantos e recantos são momentos importantes para observarmos as diferentes interações e se deixar aprender.

Desta forma, resalto e ênfase a necessidade de investirmos em situações diferenciadas, ricas em desafios, coerentes com a proposta central da educação infantil de despertar a ética, a estética e a política junto as crianças. Pensar o cotidiano da Educação Infantil, a fim de favorecer as intenções pedagógicas e “quebrar”, ressignificar as rotinas impregnadas de controle e regulação com cantos e recantos que espantem as crianças.

## 6. REFERÊNCIAS

ANTUNES, Celso. **Educação Infantil: prioridade imprescindível**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2012.

BACHELARD, Gaston. **Os Pensadores**. São Paulo: Nova Cultural, 1988.

BARBOSA, M. C. S.; DELGADO, Ana Cristina C. (Orgs.). **A infância no ensino fundamental de 9 anos**. Porto Alegre: Penso, 2012.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força. Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2006.

\_\_\_\_\_. **Por amor e por força: rotinas na educação infantil**. Tese de doutorado. Universidade Estadual de Campinas. Campinas, 2000.

BENJAMIN, Walter. **Reflexões sobre a criança, o brinquedo e a educação**. São Paulo: Duas Cidades, 2002.

BORBA, Angela Meyer. **A brincadeira como experiência de cultura**. In: CORSINO, Patrícia. **Educação infantil: cotidiano e políticas**. Campinas: Autores Associados, 2012. p.65-74.

BRASIL 2016. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta Preliminar. 2o versão revista. Brasília: MEC/SEB, 2016.

\_\_\_\_\_. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil**. Brasília: MEC, SEB, 2009a.

\_\_\_\_\_. **Indicadores da Qualidade na Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEB, 2009b.

\_\_\_\_\_. Lei n. 11.114, de 16 de maio de 2005. **Altera os artigos. 6o, 30, 32, e 87 da Lei no. 9.394 de 20 de dezembro de 2006, com o objetivo de tornar obrigatório o início do ensino fundamental de seis anos de idade**. Diário Oficial da União, Brasília, 16 maio, 2005.

\_\_\_\_\_. Lei n.11.274, de 06 de fevereiro de 2006. **Altera a redação dos artigos. 29, 30, 32 e 87 da Lei no. 9.394 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, dispondo sobre a educação de nove anos para o ensino fundamental, com matrícula obrigatória a partir dos 6 (seis) anos de idade**. Diário Oficial da União Brasília, 06 fev. 2006.

\_\_\_\_\_. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – Lei n. 9394/96 (LDBEN)**. Brasília: MEC,1996. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/ldb.pdf>. Acesso em: 20 de abril de 2016.

\_\_\_\_\_. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: DOU, 1988.

CARMEM CAIDY e Gladis E. Kaerchter. **Educação Infantil: Pra que te quero?** Porto Alegre: Artmed, 2001.

- EDWARDS, C.; GANDINI, L. & FORMAN, G. **As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância/** tradução Dayse Batista. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- ELLIOTT, J. **La investigación-acción en educación.** 3. ed. Madrid: Morata, 1997.
- FINCO, D.; BARBOSA, M. C.; FARIA, A. L. **Campos de experiência na escola da infância:** contribuições italianas para inventar um currículo de educação infantil brasileiro. Campinas: Edições Leitura Crítica, 2015.
- FONSECA, J. J. S. **Metodologia da pesquisa científica.** Fortaleza: UEC, 2002. Apostila.
- FORNEIRO, L. I. **A organização dos espaços na educação infantil.** In: ZABALZA, M.A. **Qualidade em educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 1998.
- FRANCO, Maria Amélia Santoro; **Pedagogia da Pesquisa-Ação.** Educação e Pesquisa, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 483-502, set./dez. 2005.
- GALVÃO, I. Henri Wallon: **Uma concepção Dialética do Desenvolvimento infantil.** Petrópolis-RJ: Vozes, 1999.
- GOLDSCHMIED, Elionor; JACKSON, Sonia. Educação de 0 a 3 anos: o atendimento em creche. Porto Alegre: Artmed, 2006.
- HORN, Maria da Graça Souza. **Sabores, cores, sons, aromas: a organização dos espaços na educação infantil.** Porto Alegre: Artmed, 2004.
- HOYUELOS, Alfredo. **La ética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.** Barcelona: Octaedro, 2004.
- \_\_\_\_\_. **La estética en el pensamiento y obra pedagógica de Loris Malaguzzi.** Barcelona, España: Octaedro – Rosa Sensat, 2006.
- MOSS, P. **Reconceituando a infância: crianças, instituições e profissionais.** In: MACHADO, M. L. de A. (Org.). Encontros e desencontros em educação infantil. São Paulo: Cortez, 2002. p.235 – 248
- OLIVEIRA, Maria Neusa de (Org.). **As Políticas educacionais no Contexto da Globalização.** Ilhéus: Editus, 1999. 161p.
- OLIVEIRA, Zilma. Educação Infantil. São Paulo: Cortez, 2005.
- VINÃO Frago, A.; Escolano, A. **Currículo, espaço e subjetividade: a arquitetura como programa.** Rio de Janeiro: DP&A, 2001
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente.** São Paulo, Martins Fontes, 1991.

ZABALZA, Miguel A. **Qualidade em educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 1998.

## **ANEXO A**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA MARIA  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

### **QUESTIONÁRIO**

O presente questionário contribuirá para a pesquisa referente ao Trabalho de Conclusão do curso de Especialização em Docência na Educação Infantil.

- 1. Houve contribuição no desenvolvimento das crianças com a atividade proposta?**
  
- 2. Os cantos e recantos favoreceram ou promoveram o trabalho pedagógico?**