

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
LICENCIATURA EM PEDAGOGIA
TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

FERNANDA DO CANTO BRUZZA

**PLANEJAMENTO COMPARTILHADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
reflexões sobre o estágio docente, uma parceria entre estagiárias que deu
certo**

Porto Alegre

1º Semestre de 2017

FERNANDA DO CANTO BRUZZA

**PLANEJAMENTO COMPARTILHADO NA EDUCAÇÃO INFANTIL:
reflexões sobre o estágio docente, uma parceria entre estagiárias que deu
certo**

Trabalho apresentado à Comissão de Graduação do Curso de Pedagogia da Faculdade de educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul como requisito parcial à obtenção do grau de licenciada em Pedagogia.

Orientador: Professor Doutor Gabriel de Andrade Junqueira Filho

Porto Alegre

1º Semestre de 2017

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, a Deus, pela força, coragem e persistência durante toda esta caminhada.

Agradeço a minha mãe, Elizabeth Bruzza, por me proporcionar uma educação de qualidade, por estar sempre dando palavras de incentivo e por ser minha referência de mulher forte e guerreira.

Ao meu pai, Fernando Bruzza, e meu irmão Eduardo Bruzza, por estarem sempre perguntando como estava a faculdade e pelas palavras de incentivo ao longo dela.

Ao meu marido, Rafael Berteli, por estar presente ao longo do curso, que nem sempre foi fácil, me apoiando, dizendo para persistir, focar e dizendo sempre o quanto eu sou capaz, acreditando parceiro para tudo, cuja paciência e sorriso me motivaram a seguir estudando.

Aos meus amigos e família que estiveram me apoiando e fazendo com que eu acreditasse no que havia escolhido.

À amiga, colega de estágio e curso, Josiane Farias, pelas experiências e mensagens trocadas e pela parceria fundamental, nesse momento tão importante de nossas vidas.

Às professoras, Dr. Fabiana de Amorim Marcello e Mestra Daniela Conegatti, pela escuta sensível, pelas palavras de incentivo, risadas e apoio e compreensão neste final de curso.

Ao professor Dr. Gabriel Junqueira, pela participação tão importante neste final de curso, primeiro como supervisor de estágio, me tornando uma professora melhor do que pensei que seria, e como orientador deste trabalho, me fazendo refletir e pensar a experiência de planejamento compartilhado com a minha colega e parceira, Josiane. Além disso, pela sabedoria, paciência e por acreditar em meu potencial. Obrigada

Aos professores e professoras da Faculdade de Educação da UFRGS (FACED), grandes professores e inspiradores de práticas significativas às crianças.

Não sei se a vida é curta ou longa para nós, mas sei que nada do que vivemos tem sentido, se não tocarmos o coração das pessoas. Muitas vezes basta ser: colo que acolhe, braço que envolve, palavra que conforta, silêncio que respeita, alegria que contagia, lágrima que corre, olhar que acaricia, desejo que sacia, amor que promove. E isso não é coisa de outro mundo, é o que dá sentido à vida. É o que faz com que ela não seja nem curta, nem longa demais, mas que seja intensa, verdadeira, pura enquanto durar. Feliz aquele que transfere o que sabe e aprende o que ensina.

Cora Coralina

RESUMO

O presente trabalho relata a reflexão sobre a experiência de planejamento compartilhado entre duas professoras-estagiárias durante o estágio obrigatório do curso de Pedagogia, na etapa da Educação Infantil, sendo que uma delas sou eu e a outra uma de minhas colegas do grupo de estágio e da disciplina Seminário de Prática Docente - 0 a 7 anos. O estágio foi realizado em uma turma de Maternal 2 (crianças de 3 a 4 anos), de período integral, em uma escola da rede pública situada na zona central de Porto Alegre-RS. A pergunta que orientou este trabalho, reflexões e escrita procurou saber: De que maneiras se organizaram duas professoras-estagiárias, em turnos diferentes (manhã e tarde), junto a uma mesma turma de crianças de três a quatro anos, que frequentavam a escola em período integral, para elaborarem de forma compartilhada o planejamento da ação pedagógica, visando à educação integral dos alunos e as possibilidades de um trabalho em conjunto? O objetivo deste trabalho, portanto, consistiu em recobrar, analisar e problematizar o processo pelo qual foi possível implementar e avaliar uma prática de planejamento compartilhado, expresso nos planejamentos semanais elaborados pelas professoras-estagiárias, por meio da articulação de projetos complementares para ambos os turnos. A fundamentação teórica desses estudos baseou-se na perspectiva de planejamento e projetos de trabalho das linguagens geradoras, de Junqueira Filho (2005); em Kishimoto (1994) e Oliveira (2010), no que diz respeito ao projeto de Brincadeiras de Faz-de-Conta e Brinquedos, e; em Kellog (1967) e Derdyk (1994), em relação ao projeto de Desenho. A partir das análises, foi constatado que o planejamento compartilhado equilibrou a rotina da turma, mostrando-se uma ferramenta pedagógica imprescindível para o enriquecimento das relações entre professor, alunos e conhecimento. Além disso, as trocas e os diálogos ocorridos durante o estágio tornaram-me uma docente diferente da maneira como vinha me constituindo como professora, mais atenta às demandas das crianças e mais aberta a novas possibilidades de organização do trabalho.

PALAVRAS-CHAVE: Planejamento compartilhado; Educação Infantil; Formação docente

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Varal da Rotina	21
Figura 2 - A cabana entre cadeiras	35
Figura 3 - Brincando de Construir	38
Figura 4 - Desenhando com Gis de Cera	42
Figura 5 - Nicole e os guarda-sóis	44
Figura 6 - João e o Herói Panda.....	45
Figura 7 - Mônica e a Roda Gigante	45
Figura 8 - Maria e as Bicicletas.....	46

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	8
2	A ESCOLHA DA TURMA E PERSPECTIVA DO PLANEJAMENTO COMPARTILHADO	11
2.1	O ESTÁGIO DA PEDAGOGIA – UFRGS	11
2.2	O GRUPO DE ESTÁGIO	12
2.3	A COLEGA ESTÁGIARIA DO TURNO DA MANHÃ	12
3	ASPECTOS METODOLÓGICOS	15
3.1	A INSTITUIÇÃO	17
3.2	CONHECENDO O MATERNAL 2B	18
3.3	O PROFESSOR TITULAR	22
4	PLANEJAMENTOS E PROJETOS	25
4.1	PROJETO BRINCADEIRAS DE FAZ-DE-CONTA E BRINQUEDOS E PROJETO ROTINA	28
4.2	PROJETO DESENHO	39
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS	47
	REFERÊNCIAS	49
	APÊNDICE – BILHETE SUCATA	51

1 INTRODUÇÃO

O presente estudo trata de uma experiência vivida durante o Estágio Curricular Obrigatório, na sétima etapa do Curso de Pedagogia da Faculdade de Educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), mais precisamente, a prática de planejamento compartilhado entre mim e minha colega de estágio, Josiane Farias Fagundes, aluna do mesmo curso e integrante do mesmo grupo de estágio, sob a supervisão do professor Gabriel de Andrade Junqueira Filho. Ao longo das quinze semanas de estágio, realizado no segundo semestre de 2016, trabalhamos, em turnos inversos – Josiane pela manhã e eu pela tarde – junto a uma turma de maternal 2 (crianças de 3 a 4 anos), que frequentavam a escola em turno integral, numa escola da rede pública de Porto Alegre, RS.

Durante a semana, de segunda a quinta-feira, estagiávamos na escola organizando o trabalho junto às crianças, e as sextas nos reuníamos na Faculdade de Educação, juntamente com outras duas colegas de estágio e nosso supervisor para conversarmos sobre os acontecimentos da semana que havia passado e levantarmos indicadores para planejarmos a semana seguinte. Nos nossos encontros as sextas, Josi e eu conversávamos sobre nossas observações e as ideias que tínhamos tido para trabalhar com as crianças e também como nos sentíamos como docentes. Em meio a essas trocas, fomos reconhecendo algumas necessidades da turma, como a de retomar a organização da rotina e os combinados, tal a repetição de alguns conflitos. Também fomos identificando outros conteúdos-linguagem que considerávamos prioritários em cada turno. Nesse exercício de trocas de impressões e escolhas de cada uma de nós para o mesmo grupo de crianças, chegamos à conclusão que o ideal seria assumir a perspectiva do planejamento compartilhado, ou seja, oficializarmos a prática de planejarmos juntas, para que conseguíssemos colher resultados positivos em turno integral, pensando no bem estar das crianças, em suas aprendizagens e em seu desenvolvimento e também contabilizarmos os acertos e erros desse desafio na nossa formação como professoras. Sendo assim, quando Josiane pensava em propor uma situação que demandava certo tipo de habilidade das crianças, como, por exemplo, pintura com pincéis finos, eu evitava, no turno da tarde, propor qualquer situação relativa ao

desenho, pois poderia produzir uma overdose nas crianças e desmotivá-las e cansá-las. E, então, pensando nisso, nós duas, com o apoio do nosso supervisor, começamos a planejar semanalmente em conjunto, buscando o equilíbrio das situações a serem propostas às crianças.

Pensando sobre isso, a pergunta que pontuou nossa reflexão foi: Em que contexto e de que maneira se organizaram duas professoras-estagiárias do curso de Pedagogia, em turnos diferentes (manhã e tarde), junto a uma mesma turma de crianças de 3 a 4 anos, que freqüentavam a escola em período integral, para elaborarem de maneira compartilhada o planejamento da ação pedagógica, visando à educação integral dos alunos e as possibilidades de um trabalho em conjunto?

Tanto Josi quanto eu aceitamos a sugestão e o desafio colocados por nosso supervisor de organizar, refletir e narrar por escrito, em forma de trabalho de conclusão de curso, essa experiência de elaboração compartilhada do planejamento. Porém, à medida que começamos a levantar a bibliografia sobre o tema, fomos surpreendidas pelo fato de não haver referências específicas sobre o assunto. Realizamos buscas em diversas plataformas virtuais, fosse livro, artigo, dissertação, tese, tcc e nada encontramos. Estranhamos e lamentamos muito essa lacuna, pois o turno integral e, conseqüentemente, o planejamento compartilhado, fazem parte da realidade de muitas escolas, de muitas crianças e suas famílias, de muitas equipes de profissionais que atuam na educação infantil, acolhendo um número significativo de crianças que precisa estar o dia todo na instituição, cerca de 12 horas por dia, chegando por volta das sete horas e saindo por volta das dezenove horas. A criança passar ou não muito tempo na escola ainda é um dilema para a sociedade que vivemos; para uns, o ideal é, se o pai, mãe, ou um familiar pode ficar com a criança em casa, melhor. Mas o que acontece é que cada vez mais os pais saem, ambos, para trabalhar e, para isso, precisam contar com o serviço prestado pelas creches e pré-escolas, em turno integral, para poderem realizar seus trabalhos e sustentarem suas famílias e seus projetos de vida, confiantes que a escola estará realizando um trabalho de qualidade em relação ao cuidado e educação de seus filhos e filhas. Se essa é uma demanda maciça da sociedade dos nossos dias, por que não está sendo pesquisada? Essa lacuna não nos desanimou; ao contrário, nos encorajou a fazer um estudo bonito para deixar uma contribuição à

comunidade de profissionais da educação infantil. Espero que tenhamos conseguido.

Nosso principal objetivo nesta reflexão, portanto, foi voltar no tempo e, a partir dos registros e documentos que produzimos ao longo do estágio, narrar, com os olhos de hoje, de que maneiras Josi e eu nos organizamos para conceber um planejamento compartilhado que abrangesse e problematizasse o uso do tempo que as crianças passavam na escola, ou seja, pensar um planejamento para o dia todo, integrando os dois turnos, visando contemplar diferentes e fundamentais aspectos do e para o desenvolvimento e as aprendizagens das crianças.

O resultado dos nossos esforços será contado, no que diz respeito à minha docência, no texto a seguir, que será apresentado em quatro capítulos. No capítulo 1, A escolha da turma e perspectiva do planejamento compartilhado, contextualizo o estágio da Pedagogia e seu funcionamento, apresento o grupo de estágio e a colega Josiane, com quem compartilhei a turma de crianças e os planejamentos. No capítulo 2, Aspectos Metodológicos, discorro sobre a metodologia adotada para a realização do trabalho, evidenciando os instrumentos metodológicos utilizados para a geração e análise dos dados. No capítulo 3, Planejamentos e Projetos, apresento e analiso os projetos de trabalho e as situações de aprendizagem mais significativas de cada um deles para ilustrar esta experiência de planejamento compartilhado. E, por fim, as Considerações finais, em que enfatizo a necessidade e a importância dos profissionais da educação infantil que atendem as crianças e suas famílias em período integral de realizarem não só um planejamento compartilhado, mas também um acompanhamento compartilhado do trabalho realizado junto às crianças, imprescindível para a qualificação do trabalho prestado à comunidade em que estão inseridos e à sua própria formação como educadores, sejam professores, coordenação pedagógica, gestores.

2 A ESCOLHA DA TURMA E PERSPECTIVA DO PLANEJAMENTO COMPARTILHADO

Quando começamos a conversar sobre a escolha de escola e de turma, minha única preferência era sobre a faixa etária com a qual gostaria de trabalhar – com crianças de 3 a 4 anos –, uma vez que tinha disponibilidade para estagiar em qualquer turno. Durante essa conversa, descobri que minha colega Josiane também se interessava por trabalhar com a mesma faixa etária. Foi uma alegria, pois havia uma escola que oferecia vagas para uma turma de período integral dessa faixa etária. No entanto, não sabíamos se nosso supervisor aprovaria duas estagiárias atuando na mesma turma, mesmo que em turnos distintos. Feita a consulta, essa possibilidade foi aprovada imediatamente, com o argumento de que era um privilégio e um desafio, pois possibilitava a interlocução entre as estagiárias dos dois turnos, trocando impressões sobre as crianças e seus funcionamentos nos dois turnos, possibilitando o planejamento do trabalho em conjunto, de maneira compartilhada. Um trabalho intencional, propositivo, visando ao desenvolvimento e às aprendizagens das crianças, evitando, pela interlocução entre nós duas, tanto a redundância e sobrecarga como as omissões e lacunas em relação aos diferentes e fundamentais aspectos da educação das crianças.

2.1 O ESTÁGIO DA PEDAGOGIA – UFRGS

O Estágio de Docência obrigatório do curso de Pedagogia da UFRGS (Universidade Federal do Rio Grande do Sul) é no 7º semestre do curso, ou seja, no penúltimo semestre, seguido do oitavo e último semestre, quando elaboramos o trabalho de conclusão de curso, este mesmo que estou escrevendo.

Trata-se de um estágio de 300 horas, sendo que o/a aluno/a escolherá uma entre três modalidades: Educação Infantil, Anos Iniciais ou Educação de Jovens e Adultos (EJA). Simultaneamente ao estágio, o/a aluno/a cursará a disciplina de seminário correspondente à modalidade escolhida, no meu caso Seminário de Prática Docente 0 a 7 anos. São 20 horas semanais na escola e às sextas-feiras durante a manhã ocorre o Seminário, ou seja, um encontro com o grupo de estágio e seu professor orientador/supervisor. São 15 semanas de estágio, sendo duas

semanas de observação (em que o/a estagiário/a acompanha a turma e a observa, com o objetivo de gerar dados para elaborar as primeiras semanas de planejamento, que são flexíveis, podendo ser alterados de acordo com os movimentos e a dinamicidade do que vai acontecendo no dia-a-dia do grupo) e treze semanas de prática (em que o/a estagiário/a planeja, implementa e avalia suas propostas).

2.2 O GRUPO DE ESTÁGIO

Os estágios ocorriam de segunda à quinta-feira nas escolas e às sextas-feiras as atividades eram na FACED (Faculdade de Educação da UFRGS), quando me encontrava com nosso supervisor, Gabriel Junqueira, e mais três estagiárias, inclusive a Josiane, que estagiava na mesma turma que eu, porém no turno da manhã.

Durante os encontros de supervisão de estágio, refletíamos individual e coletivamente sobre o que observávamos ou sobre algo que acontecera durante a semana, num exercício desafiador de criticidade, humildade e compartilhamento da nossa prática e do nosso dia-a-dia. Essas conversas e trocas de impressões, pontos de vista e repertórios foram fundamentais, pois nos abriam caminhos. Frequentemente, diante de uma situação limite, vivida e narrada por uma de nós, nosso supervisor indagava às demais alunas-estagiárias do grupo: O que vocês fariam no lugar da colega (nome)? Desses exercícios, pela participação de todos do grupo, brotavam estratégias de intervenções possíveis, que, geralmente, me deixavam reflexiva, pensando por que eu havia encaminhado a situação da maneira como tinha feito, por que não havia pensado nas possibilidades apresentadas pelas colegas e pelo supervisor, o que eu escolheria para desafiar meus alunos na próxima semana.

2.3 A COLEGA ESTÁGIARIA DO TURNO DA MANHÃ

Minha colega-estagiária de turno oposto ao meu, Josiane Farias Fagundes geralmente chamada de Josi, é negra, tem 23 anos de idade e foi minha colega em várias disciplinas ao longo dos 4 anos da faculdade. Uma mulher de classe média,

formada em Magistério e atualmente trabalhando como auxiliar em uma escola da rede privada de Porto Alegre, RS.

Consideramos que a experiência que vivemos ao longo do estágio, de elaborar de maneira compartilhada o planejamento da mesma turma, relativo aos dois turnos que essas crianças freqüentavam a escola e estavam sob nossa responsabilidade, junto também com os professores originários dessa turma, não se caracteriza integralmente como docência compartilhada, o que tem nos dado bastante trabalho, pois nos desafia a recobrar as características da nossa ação docente e a buscar uma expressão para nomeá-la. Segundo os estudos de Traversini e Freitas (2009, p. 2) “[...] a Docência Compartilhada consiste em uma ação docente compartilhada entre dois professores em sala de aula e em um planejamento também compartilhado”. No nosso caso, vivenciamos parte da nossa docência de forma diferente, longe uma da outra, mesmo que realizada no mesmo espaço, a sala do Maternal 2B e em tempos diferentes, já que atuamos em turnos distintos na mesma turma, pela manhã e pela tarde. Trata-se de uma docência compartilhada no sentido de que realizamos muitas trocas objetivando a organização da ação pedagógica junto ao mesmo grupo de crianças, mas todas fora da sala do Maternal 2B, concretizadas por uma infinidade de mensagens por e-mail, conversas no grupo de estágio e conversas pelo celular. Decidimos, portanto, nomear nossa experiência de Planejamento Compartilhado, sobre o qual pouco encontramos na busca por bibliografia nas diferentes fontes pesquisadas como LUME, Scielo e Google Acadêmico. Planejamento Compartilhado, para nós, está relacionado, portanto, à prática de e entre duas docentes que, durante 15 semanas, realizaram seus estágios de docência junto a uma mesma turma de crianças, no entanto, em turnos diferentes, pela manhã e pela tarde.

Compartilhamos o espaço físico e a mesma turma de crianças, mas atuamos nesse espaço físico em turnos distintos, portanto nunca nos encontramos na escola, nunca estivemos juntas atuando diretamente com as crianças. No entanto, elaboramos juntas os planejamentos semanais e, para tanto, compartilhamos informações sobre o que estava acontecendo no turno oposto ao de cada uma de nós, compartilhamos angústias, medos, receios, alegrias, os projetos de trabalho de cada turno, trocamos dicas de propostas pedagógicas (por exemplo: livros para a hora do conto) e impressões (sobre, por exemplo, como tal criança se comporta no

turno da manhã e como cada uma de nós inicia uma conversa com ela quando ela apresenta determinado comportamento). Nessas trocas e compartilhamentos, construímos uma relação de amizade, de admiração e de cumplicidade, reafirmando algo que havíamos lido sobre docência compartilhada: “[...] ter outra pessoa com vivências e, muitas vezes, com um olhar diferente do nosso, nos faz pensar em hipóteses e possibilidades que jamais consideraríamos se estivéssemos sozinhos” (CAUSSI, 2013, p. 13).

3 ASPECTOS METODÓLOGICOS

O presente estudo utilizou para a geração de dados a metodologia de pesquisa qualitativa embasada no texto “Abordagens qualitativas de pesquisa: a pesquisa etnográfica e o estudo de caso”, de LUDKE e ANDRÉ (1986), que problematizam o conceito de pesquisa qualitativa fundamentadas em Bogdan e Biklen (1982), quando afirmam que:

A pesquisa qualitativa ou naturalística envolve a obtenção de dados descritivos, obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada, enfatiza mais o processo do que o produto e se preocupa em retratar a perspectiva dos participantes. (LUDKE e ANDRÉ, 1986, p. 13).

Sendo assim, o meu estudo é qualitativa, pois está relacionada ao relato do meu estágio obrigatório, período em que aprendi, ensinei, desafiei e fui desafiada. Para tal, utilizei para a geração de dados o levantamento bibliográfico, com diversos referenciais teóricos, mas, fundamentalmente, contemplei a análise de documentos produzidos ao longo do estágio curricular obrigatório, organizados no Relatório Final de Estágio, composto pelos *Planejamentos Semanais*, por *Projetos de parte cheia e de parte vazia*, - o primeiro é o que diz respeito ao professor se organizar, discernir conteúdos e os inserir na rotina da turma. O segundo, parte vazia, é aquela que fica em aberto até o professor conhecer a turma, que surge no dia a dia, através dos interesses, curiosidades e dúvidas dos alunos - pelo *Parecer descritivo* de um aluno e pela *Caminhada da Turma*. Os *Planejamentos Semanais* foram elaborados a partir de trocas de e-mails e conversas presenciais, nos encontros de supervisão, entre a estagiária do turno da manhã, eu e o professor supervisor de estágio, cujo principal objetivo era proporcionar às crianças características essenciais de sua educação, infância, de sua aprendizagem, de seu desenvolvimento, sem sobrecarregar as crianças com uma rotina exaustiva de imposições. No que diz respeito aos *Projetos de parte cheia e de parte vazia*, foram elaborados baseados na metodologia de projetos de trabalho das linguagens geradoras, de Junqueira Filho (2005), autor dessa perspectiva e também nosso supervisor de estágio.

Os projetos elaborados e postos em prática por mim foram três, sendo um elaborado em conjunto com a Josi: Brincadeiras de Faz-de-conta e Brinquedos, cujo objetivo maior era pensar o papel de nós, docentes, na relação das crianças com os

brinquedos e as brincadeiras; Desenho, com objetivo de estimular a relação das crianças com o desenho, prestando atenção e analisando o percurso de cada uma em relação às formas e as fases do desenho, procurando ver, ouvir e conversar com elas quando se expressavam por essa linguagem; e Varal da Rotina, realizado em conjunto, especificado mais a frente. Outro documento analisado é o *Parecer Descritivo* de um aluno, elaborado a partir do ponto de vista das duas professoras estagiárias sobre como se deu o desenvolvimento e as aprendizagens dessa criança, e como se deu a interação dela com as outras crianças e com os objetos de conhecimento durante o turno da manhã e o turno da tarde, considerando as diferenças e aspectos comuns observados em cada turno. Por fim, a *Caminhada da Turma*, o documento em que narramos o trabalho realizado junto a essa turma, nos turnos da manhã e da tarde, ao longo do estágio. Esse documento foi elaborado em conjunto entre minha colega-estagiária do turno da manhã e eu, contando nossas trajetórias, nossos sentimentos e como nossos projetos foram sendo postos em práticas, articulando-se entre si e compondo as rotinas da turma nos dois turnos que estavam na escola. Além de todos esses documentos que compõem o Relatório Final de Estágio, também foram analisadas anotações e memórias sobre as conversas realizadas nos encontros semanais de supervisão, às sextas-feiras pela manhã, junto ao grupo de estágio.

Este trabalho tem como finalidade, portanto, contar e analisar minha experiência como professora-estagiária, mais especificamente, recobrar e refletir sobre algo inusitado até então em minha formação como professora, minha experiência com o planejamento compartilhado, e, em decorrência dele, outros aspectos importantes vivenciados durante o estágio curricular obrigatório. Para tanto, os instrumentos metodológicos indicados são a base para responder a pergunta que pontuou esta reflexão: Em que contexto e de que maneira se organizaram duas professoras-estagiárias do curso de Pedagogia, para, em turnos diferentes (manhã e tarde), planejarem de forma compartilhada a ação pedagógica junto a uma mesma turma de crianças, de 3 a 4 anos, que freqüentam a escola em período integral, visando à educação integral dos alunos e as possibilidades de um trabalho em conjunto entre elas?

3.1 A INSTITUIÇÃO

O estágio obrigatório do curso de pedagogia realizou-se em uma escola da rede pública, localizada na zona central de Porto Alegre, RS, em uma turma de Maternal 2B (crianças com idade entre 3 e 4 anos). Por questões éticas relativas à pesquisa, o nome da escola e os nomes dos sujeitos da pesquisa serão resguardados, sendo identificados por letras aleatórias escolhidas por mim.

A escola tem turmas organizadas de acordo com a faixa etária das crianças: Berçário (até um ano), Maternalzinho (de 1 a 2 anos), Maternal 1 (de 2 a 3 anos) e Maternal 2 (de 3 a 4 anos). Todos os níveis têm duas turmas, classificadas em A e B, oferecidas no mesmo turno. Cada turma conta com duas a três professoras, com exceção do Berçário que tem mais professoras, todas tendo cursado ou cursando Pedagogia.

O horário de funcionamento da instituição é de segunda à sexta, das 7h30min às 18h30min, sendo que as famílias podem optar por turno integral ou parcial. Na turma em que estagiei, no entanto todas as crianças frequentavam a escola em turno integral.

Nas dependências da escola encontramos: 9 salas de aulas, secretaria, sala da diretora, refeitório, cozinha e despensa, sala da Nutrição, sala de Enfermagem, ludoteca, banheiro adaptado para as crianças, banheiros (masculino e feminino) para professores e funcionários, sala dos funcionários da limpeza, sala estoque de material escolar, pátio interno e pátio grande, onde encontramos caixas de areia, brinquedos fixos (túneis de plástico, escorregadores de diferentes tamanhos, balanços, casinhas grandes, gira-gira), brinquedos menores (pás, baldes e acessórios para areia, carrinhos pequenos e grandes, bonecas e bonecos, bolas, triciclos, etc.), bancos para sentar (adultos e crianças) cercados por árvores, flores e espaços com areia.

Além da equipe de professores, a escola conta com profissionais da área de Nutrição, responsáveis por coordenar, supervisionar e orientar os serviços de produção de alimentos; um profissional da área de Enfermagem disponível em cada turno, e estagiários estudantes de Educação Física acompanhados por professoras da área, regendo a aula em horários específicos para cada turma. Conta também

com uma equipe de Psicologia, com atendimento nos dois turnos, disponível sempre que preciso, que circula pelo pátio e salas, conversa com as crianças e com as professoras, e trabalha de forma integrada com todos os setores da escola.

3.2 CONHECENDO O MATERNAL 2B

A turma em que realizei meu estágio, nomeada na escola de Maternal 2B ou M2B, era composta por dez crianças, cinco meninos e cinco meninas, com idades entre 3 e 4 anos. Funcionava em uma sala provisória, onde antes era o refeitório, pois a sala do Maternalzinho (grupo com crianças de 1 a 2 anos) estava em reforma e esta turma precisava de uma sala maior, já que tinha um número maior de crianças, impossibilitada de se instalar onde era o refeitório. Portanto, a sala do M2B se instalou e passou a funcionar onde era o antigo refeitório, adaptada com 2 mesas retangulares, brinquedos e livros da antiga sala desse grupo, além de tapete e almofadas. A sala possuía janelas altas, impossibilitando as crianças de olhar para a rua; duas portas de vidro que davam para o corredor (uma ficava fechada e a outra era usada como entrada e saída da sala); uma pia alta (as crianças subiam em cima de uma escadinha de plástico para lavarem as mãos e escovarem os dentes) onde ficavam as canecas de cada uma das crianças, junto a uma jarra de água.

Meu horário com a turma iniciava às 13h30min e ia até 17h30min. Quando eu chegava à sala, a maioria das crianças estava dormindo e as que estavam acordadas permaneciam deitadas com algum brinquedo que trouxeram de casa. Soube pelo professor do turno da tarde, que acompanhava as crianças desde as 12h30min, que elas custavam a adormecer, pois além da sala ficar clara mesmo com as luzes apagadas (não havia cortinas), ficava ao lado da cozinha, então havia barulho de louça sendo lavada, devido a hora do sono ser logo após o almoço; havia também barulho de liquidificador e o barulho das conversas das funcionárias. Todos esses fatores provocavam nas crianças demora em adormecer. No entanto, eram despertadas para que seguissem com a rotina do turno, principalmente o horário do lanche. Muitas vezes, ainda tinham sono, mas não podiam continuar dormindo em função da rotina. Como consequência, ao longo da tarde, era visível a agitação, brigas e choros entre elas, sendo que algumas chegavam ao final do dia adormecendo nas cadeiras do refeitório na hora da janta. As crianças dormiam em

colchonetes que logo após o sono eram colocados empilhados no corredor e cada roupa de cama guardada em uma caixa (no final da semana, eram mandadas para casa para serem lavadas e trazidas de volta na segunda-feira). Quando iniciamos o estágio, a rotina da turma, no turno da tarde, estava organizada da seguinte maneira:

<p>Rotina da Turma</p> <p>14h - Fim da hora do sono (Arrumação da sala, ida ao banheiro para lavar os rostos, mãos e trocas de roupas)</p> <p>14h30min – Lanche</p> <p>* Segundas e quartas, lanche às 14h40min</p> <p>15h – Roda de Conversa</p> <p>15h10min – Atividades propostas pelo professor</p> <p>16h - Ida ao pátio pequeno</p> <p>17h – Janta / Escovação</p> <p>* Segunda-feira é dia de trazer brinquedo de casa</p> <p>Todas terças- 16h Ludoteca</p>

A turma era tranquila e muito participativa em relação às propostas que lhes apresentava, mas devido à demora para adormecer, em função do que já foi mencionado, e muitas vezes porque eram acordados pelo professor titular antes mesmo das 14h, tardavam a se animar e interagir com o que havia sido planejado para o dia, mostrando-se mais dispostas somente após a Roda de Conversa. Sendo assim, entre a hora que acordavam e o lanche, se mostravam “caidinhos”, precisando de um carinho, abraço e até mesmo colo. A Roda de Conversa, que ocorria após a chegada das crianças do refeitório, ajudava a descontrair e a animar a turma, para que a rotina fosse continuada. Pensando nisso, quando comecei a elaborar o planejamento, percebi que a Roda de Conversa seria a ferramenta pedagógica ideal para favorecer dois aspectos fundamentais à organização da nossa rotina: sugerir a situação que realizaríamos após a roda e; garantir que, desde o momento em que acordam, até o momento da roda, cada uma falasse e se

movimentasse mais no seu tempo, para que, no momento seguinte ao da Roda de Conversa, estivessem mais despertas, descontraídas e disponíveis para se dedicarem à situação. Essas escolhas encontram eco em Batista (1998), quando afirma que:

Os adultos, em muitos momentos, ou na maioria deles, parecem estar entre a cruz e a espada. Percebem no contato diário com as crianças que elas têm necessidades diferentes e ritmos diferentes. Mostram-se angustiados em não conseguir atender estas diferenças permitindo que as crianças possam vivenciá-las. (BATISTA, 1998, p.14).

As crianças também discutiam e chegavam, até mesmo, a trocar tapas na disputa por brinquedos; não emprestavam ou relutavam em emprestar os brinquedos que traziam de casa, mas queriam os dos colegas emprestados. Apesar de o combinado ser o de trazer brinquedo de casa apenas às segundas-feiras, elas traziam todos os dias, e muitas dormiam abraçadas a eles, e até mesmo na hora do lanche, as que já estavam acordadas eram autorizadas pelo professor a brincar com eles.

As crianças também não cumpriam com os combinados, a turma tinha algumas resistências na organização dos brinquedos após as brincadeiras, não queriam ajudar a guardá-los e isso resultava em muito tempo para essa atividade, o que gerava conversas freqüentes relembrando os combinados, principalmente os brinquedos do pátio, que deveriam ser guardados antes de deixarmos o pátio, levando às vezes ao atraso à chegada para a janta, gerando alguns olhares desconfortáveis de reprovação do pessoal da cozinha, já que, pela organização da escola, a turma era uma das últimas a jantar. Conseqüentemente, quando os pais começavam a chegar, às 17h30min, as crianças ainda estavam escovando os dentes. Com o início da implantação dos projetos Brincadeiras de Faz-de-Conta e Brinquedos, e Pinturas, por mim e pela Josi, as crianças se mostraram mais participativas em relação às atividades, do que antes com os professores titulares, quando não se mostravam interessadas. O projeto varal da rotina tinha como objetivo ajudar as crianças a entender a rotina em que estavam inseridas, pois ficavam agitadas e inseguras por não saberem como seria o próximo momento. Surgiu para auxiliar a organizar e assegurar para as crianças o que fariam diariamente e ainda propiciar que pudessem escolher (como um grupo durante a

roda de conversa) a ordem das atividades do dia, como, por exemplo: fazer a atividade pedagógica e depois ir para o pátio ou ir primeiro para o pátio e depois a proposta. Utilizei placas com fotos retiradas da internet, explicadas durante a roda, favorecia a compreensão da forma de organização da rotina escolar e assim elas saberiam o que iriam fazer depois de guardar os brinquedos, por exemplo, e isso motivaria a por cada coisa em seu lugar.



Figura 1 - Varal da Rotina

Nas primeiras rodas de conversa que realizamos, talvez por estarmos todos em fase de adaptação - das crianças entre elas e das crianças comigo -, não ouviam os colegas, falavam na vez do outro e ficavam chateadas quando era sua vez de falar e ninguém escutava. Sabemos que tais atitudes fazem parte da produção das relações, da aproximação e do conhecimento das crianças umas das outras.

As rodas de conversas foram me apresentando e me aproximando a cada uma das crianças, e, aos poucos, fui conhecendo características importantes da turma, o que ajudava muito ao fazer o planejamento junto com a Josi. Destacávamos pontos em comum e pontos diferentes entre os turnos, para que pudessemos acrescentar atividades mais significativas e que as crianças pudessem criar os seus significados diante da proposta. Fazer a roda fez com eles me enxergassem como professora, aquela com quem poderiam brincar e conversar, mas também deveriam ouvir e respeitar.

3.3 O PROFESSOR TITULAR

Desde o início do ano, a turma tinha como titular um professor, do sexo masculino, a quem identificarei como R, negro, 30 anos de idade, cursando Pedagogia a Distância pela ULBRA e Artes Visuais pela UFRGS. Um homem sério e ao mesmo tempo carinhoso e brincalhão com as professoras com quem já trabalhava há mais tempo e com as crianças havia uma relação de confiança e diálogo, além disso, davam muitas gargalhadas com ele. Às vezes, falava mais alto para chamar a atenção da criança por alguma atitude dela que considerava inadequada e chegava a sair com ela da sala, não para punir, mas para conversar. Mais de uma vez ouvi ele dizer à criança: “Olha, tu não é mais bebê para fazer assim”. Em seguida, a criança voltava para a sala mais calma. Também gritava enquanto as crianças brincavam, apenas para fazer com que rissem e percebessem que ele estava ali caso precisassem.

O professor estava junto à turma desde o início do ano, tendo estabelecido um relacionamento amoroso e de respeito mútuo com as crianças. Porém, havia aspectos a serem melhorados, sendo que os principais eram: o despertar das crianças, após o sono em seguida ao almoço, e a rotina da turma. O primeiro dificultava o segundo, pois as crianças passavam o começo da tarde sonolentas e algumas brigavam entre si e com o professor também, o que dificultava a rotina, a alimentação e a disposição das crianças.

Apesar do bom relacionamento alunos-professor, não havia a participação das crianças na escolha das atividades realizadas durante a tarde e, ficavam perguntando o que fariam depois de tal coisa. O professor titular fazia as atividades sem conversar com as crianças, chamava uma ou duas para sentar-se à mesa e fazer a atividade, explicava o que tinham que fazer, enquanto seus colegas ficavam brincando em volta. Minha crítica não foi por separar as crianças, mas sim por não explicar para toda a turma junto, pois nas observações via que as crianças queriam saber como seria a tarde, o que fariam depois do lanche, se poderiam ir para o pátio. Nosso trabalho em conjunto rendeu muito mais e trouxe melhoras visíveis na participação da turma nas atividades e ao final do estágio saí muito feliz com o resultado do nosso trabalho.

Ao longo do curso de Pedagogia, pouco ouvi minhas colegas falarem em docência compartilhada com um professor homem, e eu, que não tive uma boa experiência de docência compartilhada em outro momento de prática do curso, inicialmente, me intimidei, senti a situação como desafio. No entanto, me surpreendi, pois aprendi muito com a forma como ele interagia com as crianças e com o jeito como as crianças o viam, um porto seguro, alguém que estava ali caso precisassem, não necessariamente para algo sério, mas também para brincar, conversar e rir. Pela experiência que tive ao lado desse professor, considero uma pena a presença tão pouco representativa do sexo masculino atuando na educação infantil, como nos aponta Sayão (2002), sobre a realidade brasileira:

No caso brasileiro, apesar de numericamente ser insignificante o número de professores do sexo masculino atuando nessas instituições, sua presença, dada às especificidades que o trabalho com as crianças pequenas suscita, é motivo de estranhamento por parte não só das mulheres profissionais, como também das famílias das crianças que frequentam estas instituições. (SAYÃO, 2002 p.02)

Sou muito grata a este professor que me acolheu e me deu a oportunidade de compartilhar a turma com ele. Na primeira semana do estágio ele se esqueceu de me apresentar para a turma, mas, na semana seguinte, contou que eu seria professora junto com ele. Ao longo do estágio, incentivava que eu me aproximasse das crianças, eu ficava livre para conversar e brincar com elas, sem precisar agir como uma professora séria aplicando o planejamento, que era uma fantasia, uma imagem de professora que carregava comigo e que, felizmente, e, em grande parte com a ajuda dele, foi sendo desconstruída, banida para bem longe do jeito como fui me constituindo professora ao longo do estágio. Na primeira semana eu já estava compartilhando a organização e o acompanhamento do lanche, da janta e da escovação de dentes após a janta. O professor me ajudou a conhecer cada uma das crianças, me contou como via cada uma delas e como agiam diante de determinados conflitos, como, por exemplo, as disputas por brinquedos. Próximo de colocar meus projetos em ação, lhe contava como funcionariam e quais propostas havia pensado realizar, e pedia a sua opinião, e ele dava algumas dicas e fazia algumas propostas de atividades.

Na hora de colocar em prática o planejamento, ele participava de tudo, sentava na roda junto e chamava a atenção quando as crianças não estavam me ouvindo, apesar dos meus pedidos por atenção. Atuamos conjuntamente, numa

perspectiva mais de docência compartilhada do que de planejamento compartilhado, este, praticado mais direta e radicalmente com a Josi, com a qual troquei e compartilhei idéias, sentimentos, reflexões, textos, hipóteses, pontos de vista, muitas mensagens por e-mail e whatsapp. Mesmo não estando juntas em sala de aula, sabíamos o que havíamos programado para o outro turno e, depois, trocávamos mais mensagens para contar se tudo havia dado certo. Agradeço a este professor as oportunidades e os aprendizados, dentre eles, o de constituição de uma parceria para organizar o trabalho junto às e com as crianças.

Aprendi com o professor R e com a Josi o que era constituir e exercer uma parceria como docente, em que um respeita o outro, em meio a movimentos de estranhamento, compreensão e admiração. Com R, o aprendizado se deu pela atuação conjunta em sala de aula e com Josi, além de tudo, construímos um laço forte de amizade, apesar das nossas personalidades serem tão diferentes – a Josi mais falante e eu mais quieta –, ao longo das inúmeras trocas de mensagens e diálogos, que nos ajudaram a fortalecer nosso trabalho em sala de aula.

4 PLANEJAMENTOS E PROJETOS

Os meus projetos eram diferentes dos da Josi, e isso era planejado, intencional, e compartilhar nossos planejamentos fez com que os projetos contemplassem diferentes e importantes aspectos da educação das crianças daquela turma de crianças.

Logo no início do semestre, ainda durante as duas semanas de observação, estávamos conversando no grupo de estágio quando nosso supervisor observou que o ideal seria que planejássemos de maneira dialogada, com trocas de impressões e pontos de vista sobre as crianças e sobre o trabalho de cada turno, mas que o planejamento de cada turno fosse pensado em função do turno integral e não exclusivamente do turno em que estagiávamos, considerando que se tratava de um grupo de crianças que freqüentava a escola em período integral. Foi um impacto e levamos um tempo a entender o que ele nos propunha, tal a diferença de abordagem de planejamento que ele nos apresentava. Por que diferente? Porque durante nosso curso de Pedagogia, tanto as disciplinas, quanto as mini-práticas focaram os planejamentos usando a lógica de múltiplas linguagens ou por um tema específico, isto é, nós escolhíamos um tema, por exemplo, “O Sítio do Pica-pau Amarelo” e planejávamos a partir dele, explorando diversas linguagens, como, por exemplo: segunda-feira – como é o sítio, contação das histórias; terça-feira – personagens do sítio, fantoches; quarta-feira – músicas, cd do “Sítio do Pica-pau Amarelo”; quinta-feira – animais do sítio, habitat natural, representação com desenho e pintura; e sexta-feira - receitas da tia Anastácia. Este é um exemplo de planejamento dentre outros que aprendemos a elaborar para a nossa formação de professora. E era muito diferente da abordagem apresentada pelo nosso supervisor de estágio, baseada em projetos de trabalho da parte cheia e da parte vazia do planejamento, segundo as linguagens geradoras, princípio de seleção e articulação de conteúdos em Educação Infantil de autoria dele. Uma das diferenças principais entre a abordagem que ele nos apresentava e as demais abordagens estudadas ao longo do curso é a priorização – palavra chave na abordagem das linguagens geradoras –, a cada etapa da vida do grupo, de um número menor de linguagens, organizadas a partir de projetos de trabalho, desenvolvidos de maneira simultânea e articulada com outro grupo ou feixe de projetos, de modo a possibilitar a

familiarização e apropriação das crianças com as linguagens exploradas em cada projeto.

No começo foi muito difícil entender a proposta, os primeiros planejamentos foram os testes, já que estava – aliás, estávamos, Josi e eu – habituadas a elaborar planejamentos pensando na diversificação de propostas e linguagens. Entretanto as leituras indicadas e, principalmente, a do livro base para tudo, “Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil”, de Gabriel de Andrade Junqueira Filho (2005), me ajudaram a entender a proposta e tudo ficou mais claro, e os planejamentos mais tranquilos de serem feitos.

Dentro desta proposta do nosso supervisor de estágio, ao focar um número menor de linguagens, enfatiza-se a importância da repetição para os pequenos, indo ao encontro de algo que aprendi com Vigotski (1998, p. 19), quando o autor afirma: “Através de experiências repetidas, a criança aprende, de forma não expressa (mentalmente), a planejar sua atividade. Ao mesmo tempo ela requisita a assistência de outra pessoa, de acordo com as exigências do problema proposto”. Ou seja, começava a ficar claro para mim – para nós – que repetir uma proposta é fundamental para a criança aprender, conseguir compreender, se apropriar do objeto de conhecimento com o qual está interagindo, pela sucessão articulada de situações de aprendizagem apresentadas por sua professora ou professor ao desenvolver um projeto de trabalho.

À medida que fomos nos encorajando a trabalhar com as repetições, a cada repetição e suas variações, fomos observando mais detidamente as interações de cada criança com o objeto de conhecimento, com a linguagem que elas vinham explorando, e pudemos constatar tanto atitudes idênticas e parecidas, quanto diferentes, fosse na mesma criança, fosse no grupo de crianças. Essas informações que gerávamos sobre as crianças eram uma surpresa e um incentivo para persistirmos na proposta feita pelo nosso supervisor.

Durante os relatos sobre as duas semanas de observação para o grupo de estágio, Josi e eu fomos nos dando conta que determinados comportamentos e atitudes da turma se diferenciavam no turno da manhã e no da tarde, como, por exemplo: pelo relato da Josi, durante as brincadeiras, um dos meninos brigava com todos os colegas por brinquedos e chorava durante a manhã, e à tarde esse mesmo

menino abraçava espontaneamente as crianças e era tranquilo nas brincadeiras, sem discutir ou brigar por brinquedos em sala, ao longo do estágio a Josi descobriu que esse menino era acordado todos os dias para ir para a escola. Outro exemplo: após iniciarmos nossos projetos de Brincadeiras de Faz-de-Conta e Brinquedos e Pintura e relatarmos ao grupo algumas resistências em relação à rotina perguntavam a toda hora qual seria o próximo momento da rotina (por exemplo: se seria a janta ou se iriam para o pátio). Junte-se a esses e outros exemplos o fato de tanto as crianças, quanto nós e também os professores titulares que nos receberam estarmos, todos, em adaptação, em relação uns aos outros. E foi assim que surgiu a proposta do nosso supervisor de que compartilhássemos nossos planejamentos.

Compartilhar os planejamentos, dividir nossas experiências foi fundamental para que cada uma de nós pudesse aproveitar seu momento e ver suas propostas pedagógicas dando certo e a turma vivenciando e experimentando cada situação proposta a sua maneira. Entendia, na medida em que íamos avançando a cada semana de estágio, que algo que sempre havia lido em relação às crianças também valia para o que Josi e eu estávamos vivendo com a prática do planejamento compartilhado, ou seja, que nenhuma criança é igual à outra, cada uma tem suas particularidades, que precisam “ter suas especificidades levadas em conta nas decisões importantes de um processo” (VASCONCELOS, 2010, p.26). Josi e eu somos bem diferentes e as crianças, talvez, em parte, por conta disso, também apresentavam comportamentos e atitudes diferentes a cada turno do período integral em que freqüentavam a escola. O exercício do planejamento compartilhado foi um desafio para que as especificidades da Josi e minha fossem levadas em conta e reforçava a necessidade de que precisávamos prestar muita atenção para irmos conhecendo as especificidades de cada criança, levando-as em consideração no momento de planejar cada semana.

Pudemos contar com o apoio e total dedicação do nosso supervisor quanto às atividades, orientações e intervenções necessárias, mas também nós duas, professoras-estagiárias, tivemos o auxílio e apoio dos professores titulares da turma, que nos deram liberdade de planejar sem impor temas ou intervir nas propostas que desenvolvíamos. O professor R esteve o tempo todo presente no turno da tarde, na hora de colocar em prática o planejamento da semana que havia elaborado, ele participava de tudo, sentava na roda junto e chamava a atenção quando a turma não

estava me ouvindo, apesar dos meus pedidos por atenção. Desta maneira, atuamos em conjunto em sala de aula, vivemos uma experiência de docência compartilhada ao longo do estágio, o que na Educação Infantil é fundamental, pois as crianças são pequenas, ainda dependem muito do adulto, pois estão em fase de desenvolvimento e aprendizagem em relação à sua independência e autonomia, e portanto, suas demandas são maiores no que diz respeito à alimentação, higiene, troca de vestuário, mordidas, brigas, por exemplo. Neste sentido, Josi, a professora titular que a acolheu e o professor R que me acolheu, junto com as crianças dessa turma, vivemos de uma maneira muito feliz as palavras de Curto (2000, p.94), quando afirma que “uma pessoa sozinha pode aprender, mas se aprende melhor em grupo, é mais rentável. Um professor isolado pode inovar, mas os limites são mais estreitos e o esforço muito maior para um rendimento menor”.

As trocas para elaboração e leitura dos planejamentos entre Josi e eu ocorreram em conversas dentro e fora do grupo de estágio, a partir de correspondência eletrônica, via e-mail. Os projetos de parte cheia de cada uma de nós foram a base para as trocas necessárias à elaboração dos planejamentos. Foi a partir da implementação e do acompanhamento deles que articulamos o planejamento de uma ao da outra, para que as crianças da turma usufríssem de uma rotina equilibrada nos dois turnos que freqüentavam a escola.

Os projetos que priorizei no turno da tarde foram sobre “Rotina”, “Brincadeiras de faz-de-conta” e “Desenho”. Trata-se de três projetos da parte cheia do planejamento, que, segundo Junqueira Filho (2005), é a parte do planejamento elaborada exclusivamente pelo professor, solitariamente e ou em conjunto com o restante da equipe da escola. Os projetos de parte cheia do planejamento são projetos elaborados para dar desenvolvimento a conteúdos-linguagens considerados pelo professor como da maior importância para a educação das crianças e serão priorizados e desenvolvidos de acordo com as leituras do professor sobre as demandas de interesses e necessidades do seu grupo de alunos, a cada momento da vida do grupo.

4. 1 PROJETO BRINCADEIRAS DE FAZ-DE-CONTA E BRINQUEDOS E PROJETO ROTINA

O primeiro projeto de parte cheia que comecei a implementar foi de Brincadeiras de Faz-de-conta e Brinquedos, com o objetivo principal de me aproximar das crianças. Além disso, tinha também como objetivo possibilitar que através das brincadeiras as crianças vivenciassem de diferentes formas o brincar, aprendessem a dividir brinquedos, aumentassem o vocabulário e estimulassem a capacidade de construção e imaginação, indo ao encontro dos escritos de Seber quando diz que, “a conduta de viver de modo lúdico situações do cotidiano amplia as oportunidades não só de compreensão das próprias experiências como também de progressos do pensamento” (1995, p. 55).

O projeto Brincadeiras de Faz-de-conta e Brinquedos foi proposto e desenvolvido simultaneamente ao projeto sobre Rotina, ambos da parte cheia do planejamento. Segundo Junqueira Filho (2005), a rotina é um conteúdo-linguagem da parte cheia do planejamento que será priorizado mais cedo ou mais tarde na vida do grupo de acordo com os acontecimentos, funcionamentos, atitudes das crianças. Naquele grupo, a priorização do projeto sobre rotina ficou evidente já nas duas semanas de observação, pois notei que as crianças, seguidamente, perguntavam ao professor R o que iríamos fazer ao longo da tarde e se sentiam perdidas com as respostas que ele lhes dava, como, por exemplo: “*Daqui a pouco tu vai saber*” (para a pergunta se teria educação física); “*Não, porque não*” (para a pergunta – *Por que não pode pegar brinquedo de casa?*); “*Quando a gente for para o lanche, veremos*” (para a pergunta se a turma iria para o pátio naquele dia). Prática e concretamente falando, o projeto sobre Rotina desenvolveu-se grande parte em torno da montagem diária e em conjunto com as crianças de um varal, feito com fichas de cartolina em que constavam imagens coletadas no Google, representando os diferentes momentos e situações que seriam vividos naquele dia. Levar as imagens prontas e da internet foi sugestão do supervisor em um dos encontros do grupo de estágio, pois viam outras crianças em momentos iguais aos vividos por elas, e como o projeto da Josi sobre “Combinações” seria desenvolvido pelo “Trem das Combinações”, com fotos de conflitos recorrentes encenados pelas crianças, seria uma maneira de diferenciar.

A participação das crianças foi fundamental para que o projeto tivesse maior sentido para elas. Eu levava as fichas com as imagens e, juntos, na roda após o lanche, escolhíamos a ordem dos momentos e das situações, negociando as que

poderiam ser alteradas de acordo com a nossa vontade, pois as fixas da escola, como o lanche e a janta, não poderiam sofrer alterações. A cada imagem, conversávamos para saber se as crianças identificavam, de que maneira nomeavam e o que fazíamos a cada momento e situação (por exemplo: Hora do Lanche, dê outros exemplos). Feito isso, perguntava às crianças em que ordem organizaríamos as placas, por exemplo, se após o lanche voltaríamos para a sala para realizar uma proposta que poderíamos escolher de acordo com a nossa vontade (exemplo: Brincando de Cozinhar) ou se iríamos para o pátio brincar, uma vez que o pátio, as refeições e as aulas com especialistas aconteciam nos horários estipulados pela escola para a nossa turma. Esse primeiro exercício tinha como objetivo organizar a sequência dos momentos do dia. Mas havia também outro exercício que era o de negociar e escolher o que faríamos nos momentos em que podíamos decidir entre nós o que iríamos fazer, de acordo com a nossa vontade. Nesses momentos, de vez em quando, aconteciam conflitos de interesse e, para o desempate, abríamos uma votação, e a proposta que tivesse mais votos era a escolhida. Em seguida, uma criança levantava da roda com uma plaquinha e com prendedores a colocava no varal, na sequência que havíamos organizado; caso houvesse dúvidas aonde por, as outras crianças ajudavam. À medida que o tempo foi passando, perguntas como o que fariam naquele dia ou se haveria ida ao pátio foram desaparecendo e dando lugar a consultas espontâneas ao varal, tanto no turno da tarde quanto no turno da manhã, segundo o relato da Josi. Ela ainda contou que houve um dia que a mãe do Gustavo o levou até a porta da sala e ele a puxou até a frente do varal da rotina e disse: “- *Esse é o varal da prof Fernanda que te falei!*”. Mostrando o quão significativo o projeto estava sendo para as crianças.

As propostas relativas ao projeto de brincadeiras foram pensadas para que, além de minha aproximação com as crianças, ocorresse também uma maior interação entre as próprias crianças, que estavam vivendo conflitos seguidos por conta de não quererem compartilhar os brinquedos da sala e do pátio, mas principalmente os trazidos de casa no “Dia do brinquedo de casa”. Minha avaliação é que, a partir do desenvolvimento do projeto, houve um compartilhamento muito maior de brinquedos e também de papéis a serem representados no faz-de-conta, visto que as crianças foram criando brincadeiras em conjunto, como exemplo, os meninos fantasiados de super-heróis se aproximavam uns dos outros e

desenvolviam enredos de brincadeiras entre eles, recriando sentimentos, conhecimentos, significados e atitudes sobre esses super-heróis. Os conflitos foram diminuindo e, em conseqüência, estimularam ainda mais as brincadeiras de faz-de-conta. De acordo com o Referencial Curricular Nacional da Educação Infantil (BRASIL, 1998):

O principal indicador da brincadeira, entre as crianças, é o papel que assumem enquanto brincam. Ao adotar outros papéis na brincadeira, as crianças agem frente à realidade de maneira não-literal, transferindo e substituindo suas ações cotidianas pelas ações e características do papel assumido, utilizando-se de objetos substitutos. (BRASIL, 1998, p. 27, v.01)

Algumas das modalidades de brincadeiras de faz-de-conta propostas por mim foram: Brincando de Cozinhar, Brincando de Médico, Brincando de Mercado, Brincando com Tecidos, o uso de Fantasias, Brincando de Construir (com blocos de madeira, legos e ferramentas de construção). Também fizemos construções com sucatas, que foram solicitadas às famílias das crianças por um bilhete (apêndice 1), elaborado conjuntamente pelo meu supervisor, pela Josi e por mim. A proposta das sucatas também foi do interesse da Josi, que as utilizou em seu projeto sobre pintura. Utilizei sempre a repetição como princípio, a repetição das brincadeiras, dos brinquedos e também da montagem de brinquedos com sucatas, para que as crianças fossem se familiarizando, se apropriando e complexificando suas interações e conseqüentes produções a cada situação. Para Kishimoto (1994) o brinquedo é representado como um "objeto suporte da brincadeira", ou seja, procurei intensificar as experiências das crianças com materiais diversificados, tanto brinquedos quanto brinquedos-sucatas, fugindo do conceito de brinquedo comprado, considerando o alerta feito por Dornelles (2001) sobre o modelo capitalista em que estamos inseridos, no qual a criança é o alvo principal, pois se trata de um "consumidor em formação" (p.108)

Ao longo do projeto, as crianças iam pedindo para trazer algumas brincadeiras que já haviam sido levadas por mim, como o Brincando de Médico, e apesar da repetição das propostas pedagógicas serem feitas e também serem importantes para que o projeto desse certo, elas também pediam que retornassem, pois haviam gostado.

De acordo com o observado ao longo do estágio, de todas as brincadeiras propostas, as brincadeiras de construir e criar com sucatas foram as que mais

prenderam a atenção das crianças, proporcionando ainda muitas interações entre elas. Dois Exemplos desses momentos me chamaram bastante a atenção: havia potes de iogurte na caixa onde ficavam as sucatas, e, em meio às brincadeiras, o João pegou dois potes e colocou suas mãos dentro. Ao verem a cena, todas as crianças o copiaram, foram até a caixa e pegaram os outros potes de iogurtes que restavam, colocaram suas mãos dentro e se dividiram em duplas, espontaneamente, e começaram a brincar uns de lutinhas, outros eram super heróis e ainda havia os que brincavam de Patrulha Canina (desenho animado), sem que houvesse discussões ou conflitos. Em outro momento, Gustavo e Vitor criaram juntos, cidades com as sucatas de vários tamanhos e formas, com prédios, casas, lojas, carros e ruas.

Houve vezes em que o faz-de-conta foi compartilhado pelas crianças por exemplo: algumas crianças brincavam em duplas com legos ou outros tipos de blocos de madeira, enquanto isso, cinco outras crianças brincavam com blocos de madeira de formas geométricas, construindo um grande castelo, ao redor do qual havia princesas e monstros, representados por outros blocos de madeira. Cada criança definiu seu personagem e o construiu com os blocos de madeira, narrando uma história que dizia que, enquanto a princesa estava cantando no castelo, os monstros estavam do lado de fora tentando entrar no castelo, que era cercado por “*água com jacarés*”, segundo elas.

Ao colocar o projeto Brincadeiras de Faz-de-conta e Brinquedos em prática no turno da tarde, e a Josi o projeto de pintura, no turno da manhã, percebemos conflitos comuns entre as crianças e nós, mais precisamente no que dizia respeito à arrumação da sala e do pátio após as brincadeiras. As crianças não queriam recolher e guardar os brinquedos, e essa resistência resultava sempre em conversas sobre essa atitude delas, lembrando nossos combinados, tanto de manhã quanto à tarde. Além disso, Josi me relatou algo que já havia observado, tanto com os brinquedos da sala quanto com os trazidos de casa – as crianças relutavam em emprestar e compartilhar com os colegas, mostrando que o egocentrismo, característico da idade, estava predominando, ou seja, lembrando Piaget (2012), cada uma dessas crianças achava que o mundo havia sido criado para si e não conseguiam ainda se colocar no lugar do outro; conseqüentemente, não conseguiam entender a vontade do outro de também querer a mesma coisa que ela e de dividir

algo que é seu com o outro. Então, para que houvesse mudanças, pensando em conjunto com a Josi, surgiu a ideia de investirmos mais na roda de conversa, tornando-a mais prolongada, em que enfatizaríamos na pauta a importância de elaborarmos algumas combinações em conjunto com as crianças. Até então, os combinados em ação eram uma “herança” dos professores titulares, pois não havíamos participado do processo de elaboração dos mesmos. Durante a tarde, foram feitas rodas de conversas e combinações como, não falar na vez do outro; não sair da sala sem comunicar ao professor, dividir brinquedos com os colegas, etc, e durante a manhã, a Josi criou o “Trem das Combinações”, que consistia em um trem composto por fichas contendo fotos das crianças encenando diferentes situações recorrentes da rotina, como, por exemplo, na foto sobre organizar os brinquedos do pátio após o final desse momento, as crianças apareciam guardando os brinquedos na caixa de brinquedo. Todas as combinações foram compartilhadas pelas duas professoras-estagiárias e usadas nos dois turnos. Conseguimos mudanças significativas a curto prazo e até mesmo ganhos inesperados, quando as crianças começaram a se dar conta que havia conversas, atitudes e lembranças comuns aos dois turnos percebendo, de uma vez por todas, que as combinações eram importantes para a vida da turma, e que, nós, professoras, fazíamos questão que elas fossem respeitadas, pois organizavam a rotina e os ambientes da nossa sala e demais ambientes da escola.

Na primeira semana, confesso que não foi fácil conversar com as crianças, principalmente com três delas, uma menina e dois meninos, pois havia resistência da parte delas para me escutarem e aceitarem que eu também era professora delas, o que ficava evidente, principalmente, quando propunha alguma situação a toda a turma.

O projeto Brincadeiras de faz-de-conta e brinquedos foi sendo desenvolvido, portanto, em meio à nossa adaptação uns aos outros, e fiquei muito contente quando propus a brincadeira de cozinha, pois foi bem significativa a aceitação das crianças. Num primeiro momento, todas brincaram juntas e, aos poucos, foram se dividindo em pequenos grupos, meninas fazendo comidinhas e meninos inventando coisas com os pratos e xícaras, como, por exemplo: discos voadores ou cavernas a serem exploradas. Sobre o faz-de-conta, Oliveira afirma que (2010 p.163) “abre caminho para a autonomia, a criatividade, a exploração de significados e sentidos.

Atua também sobre a capacidade da criança de imaginar e de representar, articulada com outras formas de expressão”. Também havia planejado para essa semana brincadeiras de construir (com blocos de madeira, legos e ferramentas de construção) e fantasias (disponíveis permanentemente na sala), a grande maioria de princesas e super-heróis. No dia das brincadeiras de construir, quase não consegui observar as construções e apropriações das crianças, pois foi um dia bastante agitado na escola, apenas vi Pedro criando prédios e as meninas castelos. Então, no dia seguinte, quando havia planejado brincadeiras com fantasias, me organizei para observar como eu gostaria. Na sua maioria, meninas de princesas e meninos de super heróis. Elas representando personagens dos contos de fadas, como a Branca de Neve, que comia a maçã e desmaiava. Ou Elsa, que lançava gelo na Bruxa e nas crianças, incluindo os meninos, fantasiados de super heróis. Até eu fui escalada para uma das brincadeiras. Decidiram que eu seria uma Bruxa, que distribuiria maçãs envenenadas para as princesas. E os meninos decidiram que iam combater o crime e salvar as princesas em apuros, pois a Bruxa ia pegar todos e amaldiçoar cada um.

Na segunda semana de desenvolvimento desse projeto, o planejamento já estava dando mais certo, pois estavam mais familiarizadas com o sentido das minhas propostas. As crianças me inseriram super bem na “brincadeira de mercado”, realizada por toda a sala, que incluía o uso de dinheiro de brinquedo, cestas e carrinhos de mercado da sala e sacolas plásticas e embalagens de produtos levadas por mim, todos participaram das brincadeiras. As crianças me colocaram como a “moça do caixa”, que trocava o dinheiro e falava o preço dos objetos comprados por elas, que me davam o dinheiro que julgavam ser o valor do objeto. Também organizei junto com elas a modalidade “Brincando de Criar”. Minha proposta original, ao montarmos os varais com tecidos coloridos, era que brincasse com os kits de jogos simbólicos (cozinha, construção, etc) que eu havia selecionado, mas as crianças optaram por criar cabanas com os tecidos, em diferentes espaços da sala, montagem que ocorreu em duas etapas: inicialmente, com minha ajuda e do professor R, criaram cabanas que tinham cadeiras como base e; posteriormente, outras cabanas com as mesas da sala como base. A primeira não durou muito tempo, pois esbarravam seguidamente nas cadeiras, fazendo com que a cabana desmontasse. A brincadeira se desenvolvia da seguinte maneira: cada um passava

por dentro do túnel e, apesar de terem que passar abaixados, muito se levantaram no meio do túnel e com isso a cabana caía várias vezes, fazendo algumas das crianças pedirem auxílio a mim e ao R para montá-la de outro jeito. Feito isso, com a segunda mais fixa em meio às mesas, foi possível que as crianças tivessem mais espaço dentro da cabana para brincar. Essa segunda cabana foi significada de muitas maneiras pelas crianças, como por exemplo: o Lucas e o João pilotaram uma nave espacial (*a cabana*) e depois chegaram à Terra (fora da cabana) e defenderam a nave do monstro, papel atribuído a mim. Outras crianças, mais tranqüilas, espontaneamente, pegaram uma almofada e um livro pra sentar e ler.



Figura 2 - A cabana entre cadeiras

Na terceira semana, houve inicialmente a idéia de trazer algo para incrementar o faz- de- conta e, ao mesmo tempo, diminuir as brigas e aumentar a interação entre as crianças. As propostas deram certo e, ao trazer novamente a modalidade “Brincando de Mercado”, mas com um novo objeto, cartões de créditos enriqueceu a brincadeira. O Vitor, o Lucas e o João vieram até a *moça do caixa – me escalaram* novamente para o papel –, e compraram várias vezes. Em certo momento, a Mônica começou a brincar com o Lucas e o João, sendo ela a mãe, o Lucas o pai e o João o filho bebê. O pai Lucas foi várias vezes ao mercado “passar o cartão” (como dizem as crianças com freqüência) para levar compras até a mãe Mônica. Também exploramos nessa semana a modalidade “Brincando com Sucatas”, quando levei rolos de papel, caixas de diversos tamanhos, tampas de garrafas, potes, palitos, etc, para que pudessem brincar livremente, ainda deixei disponível fita crepe, cola, etc, caso alguém quisesse construir algo. Houve interação entre todos, um mostrando para o outro o que havia pegado para brincar. Cada criança selecionou, brincou e manuseou com as sucatas, fazendo de conta que eram “merenda” ou lanchinho, carrinhos, iogurtes, bolachas, caixas de presentes, frutas, etc. De acordo com Oliveira, “Na brincadeira infantil a criança assume e exercita os vários papéis com os quais interage no cotidiano. Ela brinca, depois, de ser o pai, o cachorro, o motorista, jogando estes papeis em situações variadas”. (OLIVEIRA, 1992, p.57). Por último, exploramos a modalidade “Brincando de Médico”, quando levei novos objetos, como luvas, seringas, palitos, caixas de remédio (fechadas com fita adesiva), bloco de anotações e canetas, termômetros (de plástico), fazendo com que o faz- de- conta fosse intensificado naquela semana. Aprendi uma importante lição com essa modalidade, “brincando de médico”. Não sei por que, achei por bem que deveria fechar as caixas de medicamentos (sem medicamentos) com fita adesiva. Resultado: a primeira coisa que as crianças fizeram foi se dedicar a abrir a caixa e quem não conseguiu veio até mim para pedir que eu abrisse. Agora já sei: quando for organizar os materiais para essa brincadeira novamente, deixarei as caixas sem fita adesiva, pois as caixas abertas criam um mundo de possibilidades e imaginação.

Na quarta semana, as fantasias voltaram ao planejamento e foram exploradas junto com brinquedos trazidos de casa, resultando em diversas brincadeiras de faz-de-conta. Os personagens da Patrulha Canina (desenho animado infantil) foram os

predominantes para os meninos e para a Mônica. Nesse desenho, cada cão representa uma profissão, como bombeiro, policial, escavador, etc, e, na brincadeira das crianças, elas representavam esses personagens, envolvidas em uma situação problema vista no desenho. Enquanto isso, as meninas brincavam que eram princesas fazendo de lenços e echarpes, longas capas.

Diante do envolvimento das crianças com as sucatas, escolhi apresentá-las novamente e dessa vez com mais objetos, mais caixas e fios de lã, que as meninas adoraram e usaram para fazer longas tranças no cabelo; já os meninos os colocaram na cabeça por minutos e depois tiraram. Penso que nunca é demais argumentar sobre a importância da repetição, da rerepresentação das propostas e situações de aprendizagem às crianças, para que não se confunda com acomodação e falta de imaginação, por parte da professora que as escolhe e as rerepresenta às crianças. Reforço esse princípio fundamentada em Barbosa (2008), que nos diz que:

A repetição não é uma criação dos adultos; ela é algo observável nas brincadeiras infantis. Repete-se um jogo para aprender a fazê-lo, brinca-se na areia várias vezes para fazer um castelo cada vez maior. É na repetição que se constroem e consolidam determinadas estruturas mentais. É também repetindo situações, como no jogo do faz-de-conta, que se consegue desempenhar um papel diferente, ver o mundo com outros olhos. (BARBOSA, 2016, p.149)

O mais legal dessa vez ver foi o Lucas e o João criando “*lanchinhos*”, ou como disse a Maria, “*Merendinha com iogurte*”, a Nicole, a Cecília e a Nina criaram longas tranças (como as de Rapunzel). Nicole, assim que prendi a trança (tira de tecido de lã) em seus cabelos, começou a dançar e a cantar “*Let it Go*”, fazendo de conta que era a Elsa, do filme “*Frozen*”. Para fechar a semana, rerepresentei a modalidade “Brincando de Construir”, com kits de montar a partir de três modelos de blocos, dois de madeira e um de lego, que aproximou mais ainda as crianças, que brincaram lado a lado, em diferentes sub-grupos: com os blocos de madeira, divididos em dois grupos, estavam o Lucas, o João e o Pedro; no outro, a Nina e a Nicole e; com os legos, Cecília, Gustavo e Mônica, todos construindo prédios, castelos, muros, garagens e espaçonaves.



Figura 3 - Brincando de Construir

A partir da quinta semana, comecei a desenvolver o projeto de desenho simultaneamente ao projeto de Brincadeiras de Faz-de-Conta e Brinquedos, que continuou presente na rotina, principalmente com a exploração das sucatas e reforçando a idéia da importância da repetição. As sucatas foram usadas por livre iniciativa das crianças tanto nas brincadeiras de faz-de-conta quanto nas brincadeiras que aconteciam entre o período em que as crianças acordavam até a hora do lanche, em dias chuvosos ou quando terminavam de realizar alguma proposta de desenho. Assim, apresentar novos objetos e vê-las transformando-os em brinquedos e imaginando brincadeiras para eles, trouxe mais sentido para as atividades.

É essencial que possamos deixar as crianças nos guiarem, deixar que elas nos coloquem nas brincadeiras e nos orientem durante a brincadeira. É isso, em grande parte, que vai orientar nosso trabalho docente para que se torne mais significativo. Apesar de, anteriormente, ter citado apenas os papéis de Bruxa e de “moça do caixa”, escolhido para mim pelas crianças, é importante dizer que em todas as brincadeiras as crianças me atribuíram papéis: em Brincando de Construir, vinham até mim e dividiam blocos ou legos e eu me juntava a elas para montar; em

Brincando de Criar, me pediram para ajudar a criar as cabanas, na primeira, uma das crianças pediu para que eu passasse por dentro também e passei, e na segunda, quando as crianças começaram a pegar os livros, me entregaram para que eu pudesse ler para elas; em Brincando de Médico, R e eu nos tornamos pacientes ou crianças doentes que iam com a mãe ao médico, passando a ser examinadas, medicadas com remédios e injeções (com beijos em cima para sarar); em Brincando de Construir com Sucatas, as crianças me alimentavam com papinhas de bebê, iogurtes, bolachas e outras coisas. Transformavam-me em prédio, que andava pela sala, para que seus aviões pudessem desviar de mim. A mãe *doida*, que tentava cortar as longas tranças das filhas. E, assim, com esses pequenos exemplos, foi ficando cada vez mais claro que eu tinha sido aceita por elas, pois me incluíam nos seus mundos e nas representações que faziam deles, bem como argumenta Zanluchi (2005, p. 91), quando diz que “a criança brinca daquilo que vive; extrai sua imaginação lúdica de seu dia-a-dia”, ou ainda como afirma o PP¹ da escola, no item **“Papel do Educador e Relações Criança-Adulto”**:

É através de interação com a criança que o educador vai descobrir em que momentos a sua intervenção será realmente fundamental no processo de construção do conhecimento. À medida que, na sua ação, o educador vai decidindo, executando, registrando, revendo, sistematizando, também vai sendo realizada a avaliação do seu fazer pedagógico e da aprendizagem e do desenvolvimento das crianças.

4.2 PROJETO DESENHO

O desenho é um dos principais aspectos a serem contemplados no projeto político-pedagógico para a Educação Infantil, pois, entre outras coisas, é uma das linguagens a partir das quais as crianças podem representar suas leituras de si e do mundo, da mesma maneira que o fazem quando brincam e conversam, por exemplo, bem ao contrário da redução e da desvalorização alegados por algumas professoras que conheci por ocasião de observações e mini-práticas e também de algumas de minhas colegas, ao longo do curso de Pedagogia, que, sem muitos argumentos, dizem que o desenho não passa de uma atividade livre para passar o tempo, principalmente quando sobra tempo entre um momento e outro da rotina, entre uma

¹ PP – Proposta Pedagógica: nome dado ao documento entregue às professoras-estagiárias pela direção da escola onde realizaram o estágio obrigatório do curso de pedagogia. Em conversa informal com a direção da escola, ela conta que este documento não possui autor conhecido e que não sabem informar a data em que foi redigida. Contudo, o usam como intenção de substituição ao Projeto Político Pedagógico.

atividade e outra do planejamento. Contudo, Pillar (2012) afirma que “Possibilitar às crianças que desenhem, ao contrário de ser uma perda de tempo, é propiciar-lhes representar graficamente suas experiências”. Com certeza, dizem isso porque não sabem, porque não estudaram como eu estudei ao longo do estágio e, mais ainda, da elaboração deste trabalho de conclusão de curso, sobre a tamanha importância que ele tem no desenvolvimento e nas aprendizagens das crianças, seja sensorial, motor ou na expressão.

O que me inspirou a elaborar este projeto foi o gosto que tenho pelo desenho e o quanto aprendi sobre a importância do desenho para a imaginação e a criatividade. Moreira (1993, pg.16), por exemplo, nos diz que o desenho infantil é a marca da criança, pois antes de aprender a escrever, ela se serve do desenho como escrita. Desenha para falar de seus medos, descobertas, alegrias e tristezas. No ato de desenhar percebe-se que os pensamentos e sentimentos caminham juntos, o que percebi ao ver que as crianças pegavam folhas, canetas e gizes de cera nos momentos livres da tarde (antes do lanche e depois da janta). Entendi, então, que seria importante priorizar essa linguagem dentre as que compunham a parte cheia do planejamento e, para tanto, elaborar um projeto que fosse ao encontro dessa vontade das crianças, garantindo a elas a possibilidade de interagirem repetidas vezes com o desenho, em diferentes situações e abordagens, considerando esse encontro um dos momentos principais do turno da tarde e não o relegando a um espaço curto e corrido na nossa rotina.

No que diz respeito ao desenvolvimento das crianças em relação ao desenho, Kellog (1967) afirma que "Todas as crianças começam com rabiscos, mesmo que sejam chinesas ou esquimós, americanas ou européias." Ou seja, as crianças começam com pequenos traços desordenados, chamados de garatujas, que nada mais são do que suas tentativas de simbolizarem o que conhecem e vão elaborando do mundo ao seu entorno. Pode parecer um monte de riscos sem sentido para o adulto, mas para a criança é a maneira que acha para se expressar ao interagir com essa linguagem.

Para Lowenfeld (1977), o modo como esses primeiros rabiscos são recebidos pelos adultos e a atenção que se lhes é dada desenvolvem atitudes que permanecerão na criança, e contribuirão imensamente para sua aprendizagem e a

continuidade de sua relação e interação com os materiais artísticos. Impedir que ela desenhe espontaneamente ou impor um jeito “certo” ou mais “bonito” mexe muito com a criança, traz a insegurança, a falta de confiança em sua capacidade, o que afeta seu desenho, podendo haver a repetição de garatujas, de formas, e pode fazer com que a criança deixe de tentar novos traços, e, também, quando chegar ao ensino fundamental, poderá sempre precisar de um “modelo de desenho” a seguir, por exemplo, pedir para o professor desenhar o jeito “certo” de fazer uma árvore ou uma casa e copiar o desenho feito pelo professor.

Lendo e refletindo sobre o que tomei conhecimento com esses autores, encontrei o fio condutor para a elaboração do projeto sobre desenho: continuar estimulando a relação das crianças com o desenho e apresentar-lhes situações que possibilitem que cresçam em complexidade nessa relação. Para tanto, pensei em proporcionar-lhes situações com giz de cera, lápis de cor e canetinhas, posteriormente, apresentar-lhes, como desafios, interferências, imagens aleatórias, na perspectiva de conhecer o que as crianças irão representar e criar a partir delas. Tratei de providenciar os materiais necessários para a implementação do projeto, reunindo giz de cera (caixas de gizes coloridos, finos e grossos, e caixa de cores com tons de pele, finos), lápis de cor, canetas hidrocor coloridas grossas, folhas A3, A4 e papel pardo. Como no projeto anterior, utilizei a repetição das propostas e situações como aliada e, durante quase todo o estágio, fomos compondo parte significativa da rotina da tarde intercalando situações do projeto de desenho com as propostas do projeto Brincadeiras de Faz-de-Conta e Brinquedos.

Ao longo do estágio, acompanhando as produções das crianças, pude constatar as características de diferentes fases do desenvolvimento do desenho infantil que havia estudado: algumas crianças vivendo intensamente a fase das garatujas e outras já com um “pezinho” na fase do pré-esquematismo. Pensando nos argumentos de Meredieu (2006), quando diz que o desenho é para ser lido como um conjunto expressivo do desejo da criança, vejo o quanto é importante que a criança desenhe várias vezes e se arrisque, e experimente, use novas cores e texturas, que mude o apoio, uma folha que não seja branca, a partir de uma imagem já colada.

O projeto anterior, sobre brincadeiras e brinquedos, teve como modalidades organizativas das propostas o que nomeei de “Brincando com/de... médico, mercado, cozinhar...”, e nesse projeto, de maneira similar, “Desenhando com...”, que se completa com o nome da proposta associado ao material que será utilizado como, por exemplo: Desenhando com Giz de Cera, Desenhando com Lápis de Cor, Desenhando com Canetinhas.



Figura 4 - Desenhando com Gis de Cera

Este projeto começou a ser implementado a partir da 5ª semana de estágio, quando ainda estávamos começando a ensaiar o planejamento compartilhado. Em uma conversa com Josiane, percebemos que justo o dia que escolhi para dar início ao projeto foi o mesmo dia que ela propôs, pela manhã, uma situação com o uso de pincéis finos, que exigia mais das crianças. Conseqüentemente estavam mais cansadas e desanimadas à tarde, o que resultou que se dedicassem pouco ao desenho. A partir desse dia, planejar em conjunto com a Josi se tornou imprescindível para que, tanto

os meus projetos dessem certo, quanto os dela. Foi um marco para nós e nos fez entender que não bastava apenas conversar sobre o que e como iríamos encaminhar sobre os projetos, mas também combinar que situações, de cada projeto, cada uma de nós iria propor às crianças a cada dia. Feito isso, a parceria deslanchou. Na semana seguinte e até o final do estágio, todas as situações, de cada projeto, foram muito bem acolhidas pelas crianças, sendo que algumas duraram menos tempo que o planejado e outras mais. Cada uma experimentando o desenho de forma diferente, como observa Derdyk:

Algumas crianças ficam muito contentes com o resultado de seus trabalhos. Outras não. Algumas adoram desenhar murmurando, soltando gritos, cantando ou contando. Outras voltam totalmente à atenção para dentro do papel, dirigindo a cena e a ação que se passa na frente delas. Outras então se impacientam, desenhando, batendo a ponta do pé, mudando de posição toda hora, remexendo-se. Enfim, vários tipos de manifestação acompanham o ato de desenhar. (DERDYK, 1994, p.94)

Após quatro semanas, nas quais, em cada uma privilegiei um determinado material para abordagem, exemplo: na primeira semana, o uso de giz de cera, pensei em modificar e oferecer às crianças a possibilidade de escolher que materiais gostariam de utilizar para desenhar, fosse gizes de cera, lápis de cor ou canetinhas hidrocor. Conheci usos e apropriações muito originais, em que algumas misturaram canetinhas e gizes de cera, outras lápis de cor e gizes, e também propus que, se quisessem, poderiam desenhar em duplas, em uma única folha, todos fizeram duplas e não houve brigas por espaço no papel. Aos poucos, os desenhos da maioria das crianças foram deixando de ser garatujas e ganhando formas, ricos detalhes e características únicas. E ao constatar os temas de seus desenhos, lembrava muito do que havia lido em Derdyk, sobre o alvo das representações das crianças: “Bichos, plantas, carros, prédios, sóis, árvores, gentes. A criança vai formando um repertório gráfico como num grande quebra-cabeça” (DERDYK, 1993 p.100). Destaco o Lucas, que desenhou prédios, retangulares, de tamanhos diferentes e com janelas, e também a Nina que desenhou um boneco com olhos, boca e nariz, tronco (de vestido), mãos com dedos e pés.

Uma das situações muito bem acolhidas pelas crianças, apresentada repetidas vezes, foi o uso de interferências (imagens, *como carros, móveis, roupas, cabeças humanas e de animais, demais partes do corpo de pessoas como um braço, uma perna*), recortadas e coladas nas folhas que oferecia às crianças, para que servissem de apoio e/ou estimulação e desafio para novos traços e

composições, visto que estavam todas figurando, e a maioria já fazendo rostos com nariz, olhos e boca. Essa parte do projeto se caracterizou por mostrar a criatividade e a imaginação das crianças que, ao receberem a folha com uma interferência, deram vazão ao seu olhar atento para o mundo. O que mais me chamou a atenção foram algumas explicações que deram ao me contar sobre seus desenhos:

- A Nicole desenhava círculos, contornando a lata de canetinhas, finalizando com um risco atravessado em cada círculo. A explicação dela foi: - São guarda-sóis que nem esse (apontando para o recorte colado que havia em sua folha, um guarda sol). Fazendo uma apropriação do objeto colado e também da lata de canetinhas.



Figura 5- Nicole e os guarda-sóis

- O João desenhava bem concentrado e quieto e, quando fui conversar com ele sobre seu desenho, contou: - É o caminho para resgatar a princesa perdida... O herói (apontando para o recorte que eu havia colado em sua folha, a cabeça de um urso panda) tem que ir caminhando, caminhando até no xis!



Figura 6 - João e o Herói Panda

- A Mônica estava desenhando vários círculos e um grande, em volta do recorte colado que havia recebido na folha que ofereci a ela, um par de óculos de sol. Estava empolgada e falante. Cheguei mais perto e pedi que me contasse também: - *Prof ,olha, são círculos, aqui uma roda gigante (círculo maior) e o meu pai, de óculos na roda gigante e agora vou desenhar um guarda-sol.*



Figura 7 - Mônica e a Roda Gigante

- A Maria desenhava conversando com os colegas do lado, e me chamou para olhar seu desenho, me contou: “- *Profe, é uma linda supresa* (eu ter levado as folhas com os objetos colados, no caso dela, com uma bicicleta colada). *Eu vou desenhar mais biciretas e também várias letras M*” (letra do seu nome).



Figura 8 - Maria e as Bicicletas

Assim, refletindo sobre algumas das falas das crianças, diante de tantas formas, cores, gestos, associações, penso nas palavras de Derdyk:

A criança rabisca e rabisca, e num piscar de olhos descobre uma “gente”, uma semente. Qualquer forma redonda, quadrada, vazia, retangular, pequena, comprida, agrupada, qualquer configuração preenche um horizonte de significados (DERDYK, 1990, p. 100).

Quase ao final do projeto, buscando explorar ainda mais a criatividade das crianças, levei os últimos recortes colados em folhas A3, dessa vez, com partes de monstros (perna, braço, cabeça, nariz...), “xerocadas” e recortadas dos livros que estavam sendo lidos pela Josi e pela professora titular no período da manhã. Esses livros constavam no planejamento da Josi, e em conversas por e-mail, contei que queria fazer alguma atividade que articulasse as histórias contadas por ela com os desenhos propostos por mim, e a partir dessa ideia em conjunto, surgiu a proposta *Desenhando com Interferência: Monstros*.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Foram necessários muitos estudos, reflexões, escritas, reescritas, concentração, persistência, para responder a pergunta que deu origem a este estudo: Em que contexto e de que maneira se organizaram duas professoras-estagiárias do curso de Pedagogia, para, em turnos diferentes (manhã e tarde), planejarem de forma compartilhada a ação pedagógica junto a uma mesma turma de crianças, de 3 a 4 anos, que freqüentam a escola em período integral, visando à educação integral dos alunos e as possibilidades de um trabalho em conjunto entre elas? Todos esses esforços valeram a pena, pois, ao final deste processo de elaboração do trabalho de conclusão de curso, se confirmou o que havíamos considerado no início do estágio, ou seja, que o planejamento compartilhado articulou o trabalho pensado para os dois turnos e equilibrou a rotina da turma, sem overdose e sem negligências em relação à priorização e à exploração de aspectos fundamentais à educação das crianças, mostrando-se, entre outras coisas, uma ferramenta imprescindível para a construção e o enriquecimento da relação pedagógica, ou seja, da relação entre professora, alunos e conhecimento. Permitiu ainda que as crianças exercitassem sua capacidade de fazer escolhas, assim como possibilitou a Josi e a mim o exercício do diálogo e de avaliação de nossas escolhas para as crianças. Nesse diálogo, a cada semana, nossos planejamentos eram elaborados e reelaborados, a partir de uma série de trocas de mensagens via e-mail, em seguida das conversas às sextas-feiras, no grupo de supervisão de estágio.

Planejar de forma compartilhada só foi possível porque, além do investimento de nós duas, tínhamos um supervisor nos ouvindo, nos instigando e criando um entrelaçamento entre os movimentos das crianças e as práticas de cada uma de nós nos dois turnos, atento para que pudéssemos juntas realizar planejamentos semanais proporcionais às demandas de aprendizagem e desenvolvimentos das crianças daquela turma. Foram muitas e muitas mensagens trocadas por e-mail e *whatsapp*, e conversas curtinhas quando sobrava tempo, daquelas de corredor mesmo, pois o grupo de estágio demandava tempo cada uma contar sobre os principais acontecimentos da semana. Refletir sobre cada semana, cada atividade pedagógica e até mesmo sobre a rotina das crianças, fez este trabalho ter sentido e importância para mim e sei que para Josi também.

Atualmente, a maioria das crianças que consegue vaga nas escolas freqüenta a educação infantil em tempo integral e pensar em planejar com a professora do turno oposto parece complicado para a maioria dos profissionais que atendem essas crianças, mas é possível, meu trabalho demonstrou isto, através de esforço, diálogo e trocas duas professoras-estagiárias de turnos diferentes, conseguiram planejar de maneira compartilhada o trabalho para o desenvolvimento e as aprendizagens de uma turma.

A prática de estágio me tornou uma professora mais segura. Antes, pensar em ficar frente a uma turma como professora titular me fazia tremer, agora me sinto mais tranqüila. Compartilhar meu protagonismo com elas, e nos aventurarmos e interagirmos, pelos projetos desenvolvidos, com o protagonismo do conhecimento, pelo desenho, brincadeiras, organização da rotina, elaboração de combinados, pintura, me fez perceber o quanto é importante ouvi-las, prestar atenção às suas produções, viver o imaginário delas, experimentar sentir o que elas estão sentindo. Assim, planejar se torna um exercício muito estimulante e desafiador de fazer escolhas, para e com as crianças, visando a garantir momentos mais significativos em sua rotina.

Não há garantias que dará certo o planejamento compartilhado em todas as escolas e em todas as turmas, nem que a maneira como Josi e eu compartilhamos é a ideal para todos, mas é uma possibilidade de melhorar o atendimento das crianças. Para tanto, consideramos que é fundamental que haja uma equipe gestora incentivando, sustentando que os professores tenham essa possibilidade e que com reuniões, trocas, diálogos e reflexões sistemáticas, como nós tivemos, outros profissionais da educação infantil possam experimentar e vivenciar o planejamento compartilhado como nós vivenciamos, nos tornando professoras de um jeito que, nunca, durante o curso de Pedagogia, havíamos imaginado.

REFERÊNCIAS

- ABRAMOVICH, F. **Literatura infantil: gostosuras e bobices**. 3. Ed. São Paulo: Scipione, 1993.
- BARBOSA, Maria Carmem Silveira. **Por amor e por força: Rotinas na Educação Infantil**. Porto Alegre: Editora Artmed, 2008.
- BATISTA, Rosa. **A Rotina no dia-a-dia da creche: entre o proposto e o vivido**. 1998. 176 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 1998.
- BETTELHEIM, B. **A psicanálise dos contos de fadas**. 11.ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996. p. 11-43.
- BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. **Referencial curricular nacional para a educação infantil**/Ministério da Educação e do Desporto, Secretaria de Educação Fundamental. - Brasília: MEC/SEF, 1998, volume: 1,2 e 3.
- CAUSSI, Jéssica Reck. **Docência Compartilhada nos anos iniciais do ensino fundamental de 9 anos**. Porto Alegre, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/10183/88077>. Acessado em 10 de junho de 2017.
- CURTO, Luís Maruny. **Escrever e ler: como as crianças aprendem e como o professor pode ensiná-las a escrever a ler**. Porto Alegre. Artmed, 2000.
- DERDYK, Edith. **A representação da figura humana no desenho infantil**. São Paulo: Scipione, 1990.
- DERDYK, Edith. **Formas de pensar o desenho**. Desenvolvimentos do grafismo infantil. – São Paulo: Scipione, 1994.
- DERDYK, Edith. **O desenho da figura humana**. São Paulo: Scipione, 1993.
- DORNELLES, L.V. **Na escola infantil todo mundo brinca se você brinca**. In: CRAIDY, C.; KAERCHER, G. Educação infantil pra que te quero? Porto Alegre: Artmed, 2001.
- JUNQUEIRA FILHO, Gabriel de Andrade. **Linguagens geradoras: seleção e articulação de conteúdos em educação infantil**. Porto Alegre: Mediação, 2005.
- KELLOG, R; O'DELL,S. **Psicologia da Arte infantil Del Mar**. Califórnia, 1967.
- KISHIMOTO, Tizuko Morchida. **O jogo e a educação infantil**. 1ª ed. São Paulo: Pioneira, 1994.
- LOWENFELD, W. BRITAIN, W.L. **Desenvolvimento da Capacidade Criadora**. São Paulo: Editora Mestre Jou, 1977.
- LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli. **Pesquisas em Educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MALUF, Angela Cristina Munhoz. **Brincar: prazer e aprendizado**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2003.

MÈREDIEU, Florence de. **O desenho infantil**. São Paulo: Cultrix, 2006.

MOREIRA, Ana Angélica Albano. **O espaço do desenho: a educação do educador**. 8. ed. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Creches: Crianças, faz-de-conta & cia**. Rio de Janeiro: Vozes, 1992

OLIVEIRA, Zilma de Moraes. **Educação Infantil: Fundamentos e métodos**. Editora Cortez, 2010.

PIAGET, Jean. **Epistemologia Genética**: tradução Álvaro Cabral, 4ª edição – São Paulo. Editora WMF Martins Fontes, 2012.

PILLAR, Analice Dutra. **Desenho e escrita como sistema de representação**. Porto Alegre; Editora Penso, 2012.

SAYÃO. Deborah Thomé. **Relações de gênero na creche: os homens no cuidado e educação das crianças**. In: 25ª. Reunião Anual da Anped, 2002, Caxambu. Anais. Minas Gerais: Anped, 2002ª.

SEBER, Maria da Glória. **Psicologia do pré - escolar, uma visão construtivista**. São Paulo: Moderna, 1995.

TRAVERSINI, Clarice Salete, FREITAS, Juliana. **O desafio de exercer a docência compartilhada e constituir-se como aluno no projeto de Docência Compartilhada**. UFRGS/FACED/PPGEDU:Porto Alegre/RS, 2009.

VASCONCELOS, Giselle Silva Machado de. **“Você vai ter que aprender a desobedecer!” A participação das crianças na relação pedagógica: um estudo de caso na educação infantil**. Universidade Federal de Santa Catarina, 2010. Dissertação de mestrado, Florianópolis, 2010. Ori.: Prof. Dr. Eloísa Acires Candal Rocha.

VYGOTSKY, Lev Semyonovitch. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

ZANLUCHI, Fernando Barroco. **O brincar e o criar: as relações entre atividade lúdica, desenvolvimento da criatividade e Educação**. Londrina: O autor, 2005.

APÊNDICE – BILHETE SUCATA

Queridos pais ou responsáveis

Estamos montando em nossa sala de aula uma grande caixa de Descarte criativo (sucatas), para fazer parte das brincadeiras livres cotidianas das crianças, com as quais pretendemos realizar na sala e futuramente explorações, classificações, seriações, construções, montagens, criações diversas e trabalhos com as mesmas. Para isto, pedimos a colaboração de vocês para a doação de sucatas, como caixinhas de remédios, de alimentos, de sabonetes, caixinhas e frascos de perfume, alimentos, tampinhas de garrafa, embalagens de *shampoo* e tantas outras embalagens plásticas, além de rolinhos de papel higiênico, bandejas de isopor, copinhos de iogurte e outros que vocês possam nos enviar.

Contamos com a colaboração de todos, desde já, agradecemos.

Estagiárias Josiane e Fernanda