



VIVÊNCIAS FORMATIVAS DE EDUCADORES: A LEITURA NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Elizângela Ferreira Andrade¹

Guillermo Arias Beaton²

Laura Marisa Carnielo Calejon³

Resumo

Os dados oferecidos pela Medicalização do fracasso escolar, análise de Patto (1999), por Machado e Proença (2004) sobre crianças excluídas da escola, assim como o intercâmbio com a Cátedra Vygotsky, da Universidade de Havana, durante 10 anos, CEPEED da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul, incluindo uma pesquisa realizada em um Centro de Educação Infantil na cidade de Paranaíba, nos levam a pesquisar a importância da educação infantil para o desenvolvimento humano, as contribuições do Enfoque Histórico Cultural para uma educação capaz de promover o desenvolvimento e a compreensão de uma questão que parece simples, mas extremamente complexa, resumida na expressão de que a leitura do mundo precede a leitura das palavras e das letras. Assim neste texto pretendemos analisar questões relacionadas a alfabetização e letramento, fundamentos do EHC para a educação infantil e uma estratégia educativa desenvolvida no CEINF, envolvendo a leitura.

Palavras-chaves: Alfabetização. Letramento. Enfoque Histórico-Cultural

Experiencias de formación de educadores: la lectura em la educación temprana

Resumen

Los datos que ofrece la Medicalización del fracaso escolar, análisis de Patto (1999), de Machado y Proença (2004) sobre niños excluidos de la escuela, así como el intercambio con la Cátedra Vygotsky, de la Universidad de La Habana, durante 10 años, El CEPEED de la Universidad del Estado de Mato Grosso do Sul, incluyendo investigaciones realizadas en un Centro de Educación Infantil de la ciudad de Paranaíba, nos lleva a

¹ Mestre em Educação pela Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS). Professora de Educação Infantil na Secretaria Municipal de Paranaíba/ MS (SEMED). E-mail: elizangeladeandrade@hotmail.com

² Doutor em Doctor en Ciencias Pedagógica pelo Instituto Central de Ciencias Pedagógicas, Cuba. Mestre em Programa de Maestría de Psicodrama y procesos grup Facultad de Psicología Universidad de La Habana. Professor aposentado da Universidade de Havana. Pesquisador colaborador do CEDEPP. el LIEPPE/USP. E-mail: gariasbeaton@gmail.com

³ Doutora em Psicologia Escolar e do Desenvolvimento Humano Instituto de Psicologia da USP. Mestre em Psicologia da Saúde Universidade Metodista de São Paulo. Organizadora e Coordenadora do Centro de Desenvolvimento Pessoal e Profissional (CEEDEPP). Professora e pesquisadora do Programa de Mestrado em Educação da Universidade Ibirapuera/ São Paulo. E-mail: lauracalejon@gmail.com

investigar la importancia de la educación infantil para el desarrollo humano, las contribuciones del Enfoque Histórico Cultural a una educación capaz de promover el desarrollo y la comprensión de una cuestión que parece simple, pero sumamente compleja, resumida en la expresión de que leer el mundo precede a la lectura de palabras y letras. Por ello, en este texto pretendemos analizar cuestiones relacionadas con la alfabetización y la alfabetización, los fundamentos de la EHC para la educación infantil y una estrategia educativa desarrollada en el CEINF, que involucra la lectura.

Palabras clave: Alfabetización. Alfabetismo. Enfoque Histórico-Cultural

Introdução

Alfabetização e Letramento são conceitos bastante discutidos, assim como educação bancária e educação libertadora e a relação entre a educação infantil e o processo de escolarização. Soares (2004), discutindo as múltiplas facetas dos conceitos de letramento e alfabetização objetiva recuperar a evolução desses conceitos a partir de 1980, identificando, nesse período, um movimento de invenção progressiva da palavra e conceito de letramento e desconsideração do conceito de alfabetização, resultando na perda de especificidade desse processo, resultando, segundo a autora mencionada, em uma nova modalidade de fracasso escolar demonstrado pelo domínio precário da língua escrita. A autora mencionada defende a organização do termo letramento, como um movimento de reinvenção da alfabetização, considerada como necessária, desde que entendida não como uma volta ao paradigma do passado. Chama nossa atenção, a que passado a autora mencionada se refere. Localiza em 1980, a invenção do conceito de letramento no Brasil. Na análise do conceito mencionado, encontramos pouca referência a contribuição dada por Freire, para pensar a alfabetização, os desafios e a precariedade da educação bancária para o processo de alfabetização, de compreensão e domínio da palavra escrita, para o desenvolvimento da cidadania e da educação como direito do sujeito.

A importância da relação entre a qualidade da educação infantil e a potencialidade da educação escolar tem sido destacada pelos dados oferecidos pelo movimento de Medicalização do fracasso escolar. O fracasso da educação escolar, no contexto brasileiro, é um fato incontestável e

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

preocupante. Desde 1980, como demonstra Proença (2004), no esforço de buscar novos rumos para a Psicologia Escolar e Educacional, no nosso contexto. O movimento de análise crítica tem origem mais sistemática na pesquisa iniciada por Patto (1990) sobre a produção do fracasso escolar, tomando como foco a análise de histórias de submissão e rebeldia. Objetivando contribuir para a compreensão do fracasso escolar, como parte integrante da vida na escola e como expressão das formas que a vida assume na sociedade que a contém, a pesquisa proposta por Patto (1998), dedicou-se , nos anos de 1983 e 1984, a observar a realidade material e humana de uma escola localizada na zona leste da cidade de São Paulo, participando do seu dia a dia e mantendo contatos mais ou menos formais com os participantes do processo escolar, fossem eles professores, administradores, técnicos, alunos ou pais de alunos, enquanto cidadãos que vivem parte de suas vidas na escola ou em função dela. Cabe destacar, ainda que não seja necessário aprofundar, alguns detalhes do contexto em que a pesquisa mencionada ocorre: a década de 1980 e a redemocratização do país e a consideração dos participantes da cena escolar e educacional como cidadãos. Lembrando que a educação é direito do cidadão, este direito acaba sendo negado dependendo da organização do processo de educação e de escolarização, produzindo com frequência o que Santos (1996/1997) definiu como cidadania mutilada

A partir da década de 1980/1990 encontramos, no campo da Psicologia Educacional e Escolar, um conjunto de pesquisadores que apontam para diferentes dimensões do processo e das políticas educacionais, focalizando a necessidade de repensar a contribuição que a Psicologia pode oferecer para organizar a atividade educativa que seja capaz de desenvolver o sujeito e a própria sociedade. Não se trata de um desafio novo. Binet, no começo do século XX, analisando o fracasso escolar nas escolas francesas defendia que: Para que uma educação seja julgada boa, é preciso não só que

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

ela aumente o rendimento de um indivíduo em particular, mas também que faça a coletividade aproveitar de tal aumento. (Binet 1910: 16)

Avançamos um século e não conseguimos que a educação tenha a potencialidade proposta por Binet. Proença (2004), analisando a queixa escolar e o impacto de uma visão de mundo, nos oferece um conjunto de dados importantes para compreender os desafios enfrentados pelo processo de escolarização no nosso contexto e os desafios a serem enfrentados na constituição de uma Psicologia Escolar e Educacional Crítica.

Analisando a seletividade escolar, aponta análises estatísticas sistematizadas por Ribeiro (1992) que demonstram a permanência média do aluno brasileiro, na escola por oito anos e meio. Apenas 3, entre 100 ingressantes, concluíam o primeiro grau sem repetir um ano escolar. A pedagogia da repetência defendia a possibilidade de que, ao repetir o período escolar, o aluno teria a oportunidade de “refazer” ou “reparar” aquilo que não aprendeu ou não estudou convenientemente.

As análises estatísticas evidenciavam outra face desta problemática, na medida em que uma criança repetente demonstrava a metade da possibilidade de ser aprovada no ano seguinte, quando comparada com outra criança não repetente, ingressante na mesma série. Os dados indicam que, no processo de seletividade da escolarização, a maioria das crianças reprovadas ou que se evadem e que frequentavam as escolas públicas da rede estadual ou municipal são provenientes das camadas mais pobres da população. Ferraro (1985, 1999), analisando os processos de exclusão da criança na escola, sinaliza os mecanismos de não acesso ou de exclusão pela repetência, como mecanismos mais relevantes.

Os dados da medicalização do fracasso escolar têm demonstrado os riscos e consequências de um desenvolvimento insuficiente na educação infantil, como causa para um diagnóstico e prescrição medicamentosa, apesar dos riscos de tal prescrição. Os diagnósticos de TDAH, Transtorno Opositor

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Desafiador, entre outros, tem sido frequentes em crianças que apresentam dificuldades nos anos iniciais do Ensino Fundamental ou no final da Educação Infantil.

Desafios desta ordem levaram Meira (2003), entre outros pesquisadores, a analisar a contribuição que a Pedagogia Histórico-Crítica e a Psicologia Sócio-Histórica ou Histórico-Cultural pode oferecer para organizar uma Psicologia Escolar e Educacional Crítica. Na mesma direção Proença (2004) analisa a Queixa Escolar, a partir de uma visão de mundo assumida, conscientemente ou não, pelo educador.

Desta convergência de ideias e análises, encontramos a Psicologia Escolar e Educacional, buscando novos rumos na construção de teorias e análises críticas sobre o papel que a Psicologia pode oferecer para melhorar a qualidade da educação.

Calejon (2018), assumindo um olhar retrospectivo para o caminho percorrido desde 2000, no diálogo com pesquisadores da Cátedra Vygotsky, da Facultad de Psicología da Universidade de Havana e do Centro de Orientación y Atención Psicológica Alfonso Bernal del Riesgo (COAP) da mesma Faculdade e Universidade, dirigido pelo Dr. Guillermo Arias Beatón, demonstra a contribuição deste diálogo para sua formação e as possibilidades de compreensão da potencialidade da educação, a partir das explicações oferecidas pelo Enfoque Histórico-Cultural e seu introdução pelos especialistas cubanos nas práticas educativas.

O diálogo e estudos realizados, demonstravam a importância do Enfoque Histórico-Cultural para compreender e atender os desafios da educação promotora de desenvolvimento, em uma sociedade e um Estado que elegeu a saúde e a educação como investimentos prioritários.

Neste percurso a qualidade da educação infantil ganhou uma dimensão relevante e necessária para assegurar a qualidade e resolver os desafios do

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

processo de escolarização, considerando a educação como direito e condição necessária para constituição de cidadania.

O diálogo iniciado com os pesquisadores da Cátedra tem continuidade com a participação em diferentes grupos de pesquisa no contexto brasileiro. A temática da formação de professores foi uma das decorrências da pesquisa Brasil/Cuba/México, coordenada pela Dra. Marilene Rebello de Souza, no Laboratório Interinstitucional de Pesquisa em Psicologia Escolar e Educacional (LIEPPE) do Instituto de Psicologia da Universidade de São Paulo.

Outros grupos de pesquisa, no Brasil, puderam contar com a colaboração de pesquisadores da Cátedra, tal como a pesquisa interinstitucional coordenada pela Dra. Maria Silvia Roas Santana, no Centro de ensino, pesquisa e extensão em educação (CEPEED) da Universidade Estadual do Mato Grosso do Sul (UEMS) no laboratório de formação docente. A pesquisa contava com professores colaboradores, com Dr. Guillermo Arias Beatón e Dra. Laura Marisa Carnielo Calejon, assumindo as bases teóricas do Enfoque Histórico-Cultural para organiza as ações educativas realizadas em um Centro de Educação Infantil, da Secretaria de Educação em Paranaíba/MS.

EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DO ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL.

Os pressupostos do Enfoque Histórico-Cultural foram assumidos como fundamento teórico para o processo de organização das atividades a serem desenvolvidas pelos professores, com as crianças, em um Centro de Educação infantil coordenado pela Secretaria Municipal de Educação em Paranaíba/ MS. A organização e supervisão das atividades a serem desenvolvidas pelas professoras era realizada pela Dra. Maria Silvia Rosa Santana coordenadora do projeto. Com determinada periodicidade ocorriam reuniões presenciais ou online com os pesquisadores colaboradores.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Hurtado (2001) uma das primeiras pesquisadoras cubanas, continuando sua formação em Moscou, destaca múltiplas razões para cuidar desta etapa da vida, promovendo o desenvolvimento necessário para uma educação escolar de qualidade, capaz de promover o desenvolvimento do sujeito e da própria sociedade. Enfatiza que os primeiros anos de vida do ser humano, do nascimento até seis ou sete anos, estão postas as bases para um crescimento saudável e harmoniosa da criança.

Trata-se de um período marcado por um crescimento rápido e mudanças que recebem influência do entorno. Sendo os déficits cumulativos, a identificação precoce e o tratamento/compensação dos problemas relacionados com dificuldades físicas, mentais, tais como desnutrição, desenvolvimento social, afetivo, cognitivo insuficientes podem ser melhor atendidos nos primeiros anos da vida. Assim, o cuidado e a educação de crianças pequenas, mediante uma ação integrada e adequada proporciona um meio para remediar o problema da desigualdade de oportunidades que o sujeito pode enfrentar no decorrer da vida.

Nesse contexto a Federação de Mulheres Cubanas, criada em 1961, recebe a incumbência de criar instituições infantis, diferentes das existentes no país, que se encarregassem de promover o desenvolvimento e a educação de crianças, a partir dos 45 dias de nascidos até os 6 anos. Pouco depois foi criada a Direção Nacional dos Círculos Infantis que dependia economicamente do Ministério do Trabalho.

No final da década de 1960 e princípio de 1970 a educação infantil cubana assume o Enfoque Histórico-Cultural, como base teórica, para organizar e melhorar uma educação infantil capaz de promover o desenvolvimento necessário para a continuidade de um processo educativo, considerado como direito de todos os cidadãos. Em 1971 foi criado o Instituto da Infância, como organismo central, colocando sob a mesma direção todas as instituições que se ocupavam da educação de crianças até 6 anos, projetando um sistema educacional apoiado em bases científicas.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Na continuidade deste contexto, a educação infantil passa a fazer parte do sistema nacional de educação, constituindo-se em 1980, o Programa Educa a tu hijo, para que todas as famílias, tivessem a oportunidade de receber orientações científicas e técnicas, de modo a realizar atividades educativas e desenvolvimento de seus filhos. No programa não institucional, de natureza intersetorial, se integram diferentes instituições.

Educa a tu hijo constitui-se a partir de uma pesquisa longitudinal que identifica necessidades a serem atendidas no desenvolvimento de crianças, em diferentes regiões do país, assumindo as concepções do Enfoque Histórico-Cultural sobre o desenvolvimento humano. Cabe ressaltar não só a dimensão teórica que sustenta a política pública mencionada, mas a dimensão política e o lugar ocupado pela educação e pela saúde no projeto de sociedade assumido pelo estado cubano. Essas dimensões aparecem em diferentes medidas que consideram como cidadão o sujeito desde seu nascimento e a necessidade de participação de homens e mulheres na construção de um novo país.

O programa educa a tu hijo organiza um conjunto de folhetos que oferecem, aos monitores que trabalham com as famílias, um conjunto de orientações, organizadas por faixa etária, com indicações sobre o desenvolvimento infantil. As indicações auxiliam a própria família a compreender o processo evolutivo dos filhos e a importância de sua participação.

O programa destinado a família, para promover o desenvolvimento integral da criança oferece orientações desde o nascimento até 3 meses (folheto 1), de 3 a 6 meses (folheto 2), de 6 a 9 meses (folheto3), de 9 meses a 1 ano (folheto 4), de 1 a 2 anos (folheto 5), de 2 a 3 anos (folheto 6) de 3 a 4 anos (folheto 7) de 4 a 5 anos (folheto 8) e de 5 a 6 anos (folheto 9), assim como um folheto para orientações a gestante.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

O programa Para la Vida organizado pelo Coletivo de autores do Instituto Superior Pedagógico de Pinar del Rio, demonstra princípios e a importância do trabalho comunitário na zona rural e de montanha em Cuba. Na Introdução o trabalho comunitário na região rural e de montanha em Cuba é considerado como uma atividade de socialização educativa que as instituições devem compartilhar, objetivando a extensão a comunidade e a família para criar um entorno pedagógico como um sistema dinâmico de influências e exigências para formação de novas gerações e elevação da qualidade de vida da população rural.

Chama nossa atenção, ainda que não seja nosso objetivo ampliar a reflexão neste texto, o sentido dado ao trabalho comunitário, na determinação da qualidade da educação e da possibilidade de desenvolvimento de cidadania. O manual de apoio ao promotor orienta para a elaboração de materiais e jogos de baixo custo que podem ser organizados pela família. Os visitantes orientados pelos promotores interagem com as famílias e orientam os adultos nas atividades a serem realizadas com as crianças.

Os pressupostos do Enfoque Histórico-Cultural que sustentam as orientações oferecidas para a família contidas nos folhetos, foram assumidas para a organização e análise das atividades a serem realizadas pelas professoras, com as crianças no CEINF.

EDUCAÇÃO INFANTIL NA PERSPECTIVA DO ENFOQUE HISTÓRICO-CULTURAL. ORGANIZAÇÃO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS PELOS PROFESSORES

Assim como destacado acima, os pressupostos do Enfoque Histórico-Cultural foram assumidos como fundamento teórico para o processo de organização das atividades a serem desenvolvidas pelos professores, com as crianças, em um Centro de Educação infantil coordenado pela Secretaria Municipal de Educação em Paranaíba/ MS. A organização e supervisão das atividades a serem desenvolvidas pelas professoras era realizada pela Dra.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Maria Silvia Rosa Santana coordenadora do projeto. Com determinada periodicidade ocorriam reuniões presenciais ou online com os pesquisadores colaboradores.

Essa pesquisa foi organizada por meio de momentos de estudos com um grande grupo (professores, coordenadores e direção do Centro de educação Infantil e outros profissionais da rede). Esse grupo foi ficando um pouco menor ao longo do tempo e finalizou apenas com os profissionais do Ceinf.

Além do grupo grande de estudos que faziam os estudos teóricos de forma periódica, um grupo menor com algumas professoras das crianças de 4 a 6 anos se reuniam de forma mais amigável. Esse grupo participava do grupo de estudo maior e se debruçavam também com estudos de textos mais específicos para as necessidades do grupo de crianças dessas turmas.

Para além dos estudos, haviam reuniões coletivas para planejamento e semanalmente, nos horários de hora atividade individual, em duplas, se reuniam com a professora supervisora para apresentar os planejamentos, discutir sobre a execução desses planejamentos, avaliar e replanejar quando era necessário. Todas as ações eram pensadas e organizadas com base nos pressupostos do Enfoque Histórico-Cultural.

Um ponto importante que merece destaque para a compreensão dessa ação é o fato de que a Secretaria Municipal de Educação adotava uma prática muito comum que é a sugestão de temas a serem abordados por toda a rede. Para cada quinzena ou mês uma lista de assuntos era definida para que fosse utilizado como base para o planejamento do período em questão.

Um exemplo disso foi o fato de que foi sugerido que se trabalhasse a figura de Monteiro Lobato, o grupo de professores o fez, porém seguiu organizando seus planejamentos com a obra “Sítio do pica pau amarelo” e pensando no contexto rural da obra para falar sobre plantio, colheita para explorar a origem das festas juninas, que era outro assunto que deveria ser

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

tema de planejamento e organização para a festa cultural da comunidade escolar.

Esse tipo de prática aconteceu por algum tempo e era um fator que causava incômodo para o grupo, pois, necessitava de um exercício de malabarismo muito grande para unir a necessidade das crianças e as exigências da Secretaria.

Com o intuito de resolver essa situação o grupo chamou para uma reunião no Ceinf a Secretária de Educação e o seu corpo técnico afim de argumentar sobre o trabalho que estava sendo desenvolvido, os resultados comprovados com o grupo de criança e a necessidade da liberdade para abordar temas que não estavam nas listas organizadas por aquela secretaria, tendo em vista a necessidade de organizar planejamentos com foco no que as crianças se manifestavam e também no tempo necessário para suprir as necessidades do grupo.

Essa reunião foi muito importante e ficou decidido que uma exceção seria feita para esse grupo, e com essa nova condição o trabalho de planejamento era feito segundo as necessidades que as crianças apresentavam.

Chegou um momento em que a Secretaria sentiu a necessidade de abordar os elementos da natureza e chamou todos os professores da Educação Infantil da rede para apresentar a temática e exemplos de como poderia ser abordado, a ordem de apresentação desses elementos e cada elemento seria discutido no período quinzenal. Foi pedido que o grupo de professores da pesquisa também adotasse os temas e o grupo aceitou.

Porém, isso ocorreu no ano de 2019, ano que estavam acontecendo muitas queimadas na Amazônia, as crianças começaram a manifestar muita curiosidade sobre o assunto e eram constantes os questionamentos sobre o que estava acontecendo, onde era aquele lugar, o porquê daquelas queimadas, a razão de se falar tanto sobre o assunto, o que significava aquilo.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Diante desses questionamentos, o grupo decidiu iniciar o planejamento pelo fogo, deferentemente do que foi sugerido, o restante da rede instituindo as queimadas da Amazônia como fio condutor do assunto e seguiria com as consequências das queimadas para a terra, a qualidade do ar e como a água era importante para os elementos abordados.

O intuito inicial do grupo e a orientação da prefeitura era de que esses assuntos fossem discutidos em parte do mês de agosto e setembro e, à princípio era também o pensamento do grupo.

No entanto ao apresentar o assunto para as crianças, que se iniciou com o filme “Amazônia”⁴, as crianças do grupo e a professora já perceberam o quanto esse assunto iria exceder todas as expectativas, e foi o que aconteceu. A curiosidade do grupo era tão grande e iam surgindo tantos questionamentos, que aquilo que seria organizado para ser discutido em um mês e quinze dias foi finalizado em meados de novembro devido à necessidade de organizar 3 das 4 turmas para o evento formatura.

Como já foi dito acima, o mote utilizado para abordar o elemento fogo foi o bioma da Amazônia que estava sofrendo com as queimadas daquele ano, por isso o grupo decidiu mostrar para crianças que lugar era aquele que elas estavam vendo nos telejornais. Depois apresentou o elemento fogo que estava castigando aquele lugar e as consequências de tudo isso para a humanidade e o planeta.

Eram tantos questionamentos que foi preciso abordar até os efeitos da fumaça para as pessoas e desse assunto as crianças chegaram a levantar os malefícios que a maconha causa no organismo e o quanto isso é ruim para a saúde.

⁴ Filme dirigido por Thierry Ragobert, com roteiro Luc Marescot, Luiz Bolognesi e Elenco: Lúcio Mauro Filho e Isabelle Drummond

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Os questionamentos se seguiram e as crianças discutiam sobre as especificidades daquele bioma e o que tinham no seu contexto que se pareciam e se diferenciavam da Amazônia. Como os elementos se conectavam naquele bioma e no seu contexto.

As turmas desenvolviam trabalhos nas suas turmas e iam nas salas das outras turmas para mostrar suas descobertas e ouvir sobre as descobertas das outras turmas, propunham pesquisas, faziam novas perguntas a cada descobertas e falavam sobre essas aprendizagens para as pessoas.

A cada elemento que era apresentando novas perguntas iam surgindo e ao ampliar a discussão as crianças iam refinando seus questionamentos e ampliando o foco das pesquisas e não deixavam que as discussões se afastassem do bioma Amazonia.

Por causa dessa necessidade das crianças surgiu a proposta de confeccionar elementos desse bioma, o que foi prontamente aceito pelas crianças. Esse processo foi realizado por meio do planejamento das ações no grupo maior, todas as 4 turmas e depois organizados nas turmas de cada sala.

As crianças decidiram o que queriam confeccionar, os tamanhos, pesquisavam sobre as especificidades dos elementos que gostariam de fazer, o que era necessário, como fariam, que tipo de material precisavam, onde encontrariam os materiais, o que precisavam para que eles fossem o mais próximo da realidade.

Com isso buscaram respostas sobre o tamanho real dos animais, o peso, como era a pele, as cores, os hábitos, como eles contribuía para o meio ambiente. Discutiam e organizavam os meios para mostrar como todos os elementos se completavam e a importância de tudo isso para o planeta.

Cada turma decidiu o que fariam, quais seriam os seus métodos e como apresentar tudo isso para as outras turmas. Diante de tudo isso o grupo sentiu

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

a necessidade de organizar um ambiente onde todos esses elementos pudessem ser organizados e apresentados para a instituição e para a Secretaria Municipal de Educação, e uma sala foi esvaziada para que as crianças a transformasse em uma floresta.

Floresta esta que teria representada a fauna, a flora e os elementos fogo, terra, água e ar. Estava representado também uma caverna onde as pessoas poderiam fazer desenhos nas suas paredes, pois ele representava a pré-história do fogo.

Por mais de um mês, essas turmas trabalhavam hora em seus grupos pequenos, hora em grupos maiores, muitas vezes as quatro turmas dentro da sala onde foi montada a floresta e todo esse trabalho acontecia de forma organizada e o ambiente era extremamente produtivo. Era difícil parar o trabalho por causa do horário que se findava.

Em todo o processo estavam em destaque planejamento, escuta, replanejamento, escolhas de materiais, experimentos, erros, acertos, discussões, descobertas, estratégias de registros, escrita, leitura de mundo, leitura das letras e instrumentalização dos diversos meios mais produtivos para o desenvolvimento de todos os que estavam envolvidos e daqueles que também faziam parte do Ceinf, mas não estavam diretamente envolvidos com as turmas do projeto, porém foram arrastados por eles.

Todas as turmas da instituição foram convidadas para apreciar o trabalho e as crianças faziam a apresentação do trabalho e as especificidades do bioma ali representado. Os profissionais da Secretaria Municipal de Educação também foi convidada e pode apreciar os trabalhos e ouvir as crianças.

VIVÊNCIAS FORMATIVAS DOS EDUCADORES

O conceito de vivência sistematizado pelo Enfoque Histórico-cultural permite compreender as dores e alegrias dos professores que atuavam como

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452
pesquisadores no Centro de Educação Infantil em que a pesquisa estava sendo realizada.

Leon e Calejon (2017) analisando os conceitos de vivência, situação de desenvolvimento e práxis, demonstram que o conceito de vivência, como proposto por Vygotsky (1996), permite superar a dicotomia entre afeto e razão sustentada por algumas abordagens psicológicas. Ao sistematizar o conceito de vivência Vygotsky (1996) recupera a interdeterminação entre a dimensão cognitiva e afetiva do funcionamento psíquico do ser humano. Considera a vivência como uma unidade indivisível entre as características pessoais do sujeito e as condições situacionais, determinando de que modo um outro aspecto do meio influencia o desenvolvimento do sujeito.

Vygotsky,(1996) defendia, desta forma, que o próprio pensamento não toma origem em outro pensamento, mas na esfera motivacional da nossa consciência, aquela que abarca nossos desejos e necessidades nossos interesses e motivos, nossos afetos e emoções. A vivência expressa o salto qualitativo do pensamento científico para compreender o desenvolvimento do ser humano de um modo superior aquele decorrente de uma postura racionalista. Vygotsky(1996) defendia que se tivéssemos que formular uma tese formal, um tanto generalizada, seria correto afirmar que o meio determina o desenvolvimento através da vivencia do próprio meio.

Nesta perspectiva o conceito de vivência permite compreender as dores e alegrias experimentadas pelos professores em relação as atividades realizadas com as crianças e planejadas a partir dos princípios do Enfoque Histórico-Cultural. As alegrias resultavam da percepção da efetividade das atividades, organizadas a partir dos princípios teóricos mencionados, e dos avanços no desenvolvimento das crianças. As dores resultavam das exigências do projeto político pedagógico assumido pela Secretaria Municipal de Educação, regente do Centro de Educação Infantil.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Cabe ressaltar que as políticas públicas da educação, no nosso contexto, assumem uma diversidade de explicações teóricas sobre o desenvolvimento infantil. As políticas públicas para a educação, no nosso contexto, assumem, acriticamente, explicações para o desenvolvimento humano sustentadas por diferentes bases epistemológicas. Nesta perspectiva Gómez e Cortés (2017) nos alertam para o perigo do ecletismo nos discursos sobre a educação, enfatizando que o descuido na linguagem científica causa confusão e entorpece o entendimento mútuo.

Todas as categorias são históricas e se sustentam em determinados princípios, em todas subjaz determinada posição ideológica, nem sempre claramente explicitada ou percebida. Com frequência, ainda nos alertam as autoras, sem consciência disso, contribuímos a desordem nos trabalhos, ao usar termos que, ainda que pareçam muito atuais, muitas vezes seu uso não está precedido de uma análise rigorosa da essência do seu conteúdo. Não é necessário organizar um conceito a partir de novas roupagens. Muitas vezes o termo é mudado, mas mantém a definição que existia anteriormente.

Estas dificuldades podem ser melhor compreendidas pela situação descrita acima, pois diante do que foi solicitado pela Secretaria Municipal de Educação e as necessidades manifestadas pelas crianças, fez com que as professoras constatassem que a atividade organizada, segundo as regras da SME, não era suficiente para atender a curiosidade das crianças. Dadas as circunstâncias vividas na região amazônica e no pantanal mato-grossense, a curiosidade das crianças estava voltada nas queimadas divulgadas pela televisão nestas regiões do país.

A partir da proposição freiriana, considerando que a leitura do mundo precede a leitura da palavra e a leitura desta implica a continuidade da leitura daquele (1983), as professoras organizaram diferentes atividades e áreas do conhecimento que permitiam compreender o conteúdo proposto pela secretaria municipal de educação. A proposição freiriana mencionada pode ser compreendida também a partir do que Vygotsky sistematizou como

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

situação social de desenvolvimento. Como demonstra Arias Beaton (2017) a vivência não é um produto direto de uma consciência dada, que existe por si, de uma espiritualidade inerente que ainda não é consciência e que permite que a consciência se constitua. As vivências resultam de um conjunto complexo de condicionantes constituídas em um contexto social e cultural, mutantes em decorrência das possibilidades do desenvolvimento do sujeito e das oportunidades oferecidas pelo contexto social e cultural. Trata-se de um processo dialético e mediado, complexo e dinâmico que gera as relações com a natureza e entre os seres humanos.

Considerando esta compreensão do desenvolvimento infantil e as proposições do enfoque histórico-cultural, para atender os objetivos propostos pela SME, as professoras optaram por oportunizar os meios necessários para suprir as necessidades das crianças que culmina na construção da floresta na sala de aula, o que oportunizou às crianças uma compreensão muito mais rica sobre os elementos elencados pela SME acerca do contexto e ambiente em que eles viviam.

É essencial destacar ainda como estavam dados nessa situação os meios mais significativos para que as crianças pudessem se apropriar dos instrumentos necessários para compreender a leitura e a escrita, pois, em todos os momentos os elementos necessários para construir bases para a apropriação dos instrumentos necessários para que isso possa acontecer. Foram diversas atividades onde as crianças estavam envolvidas com a pesquisa e com a necessidade de compreender o contexto e para tanto fazer registros por meios de símbolos.

Outras vezes estavam compreendendo como a humanidade criou os símbolos e os signos lá na pré-história nas paredes das cavernas e isso oportunizou a compreensão de que a humanidade necessita de símbolos para se comunicar, para registrar, ideias, fatos, histórias. Em outras situações sentiam a necessidade de registrar as especificidades da fauna e da flora para poder planejar a confecção dos elementos.

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Durante todo o processo, as crianças expressavam as suas necessidades e os professores buscavam meios para suprir as mesmas. Com isso, elas faziam diversos registros, contavam para as outras crianças aquilo que estava registrando, buscava meios para se fazer compreender, sentia a necessidade de ser o mais fiel possível com o que gostaria de comunicar. Para isso elas buscavam meios de entender como poderiam fazer isso de forma mais clara, e com isso ia complexificando os seus registros e aumentava cada vez mais a sua necessidade de se apropriar dos meios para isso.

Essa situação foi se tornando cada vez mais rica e complexa para todos e mais propícia para a apropriação da leitura do mundo, da leitura dos símbolos e signos e do registro por meio do desenho e da escrita de tudo o que gostariam de registrar para contar para os outros e lembrar em outra ocasião.

Além dessas atividades citadas, outras diversas condições foram se configurando e proporcionando meios para a compreensão do mundo onde a criança se insere e do quão rico e complexo ele. Compreender as relações que os elementos da natureza produzem no meio ambiente e para a humanidade, as especificidades intrínsecas entre estes elementos e a humanidade foram substanciais para que as crianças pudessem se apropriar de aprendizagens significativas com qualidade e realmente significativas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Desta forma podemos destacar, a título de considerações finais, que uma boa educação na primeira infância deve contribuir para constituir bases sólidas de educação e desenvolvimento para toda a educação subsequente que os alunos venham a receber, contribuindo assim para a redução do fracasso escolar.

A abordagem histórico-cultural e qualquer outra visão psicológica que conceba a integralidade complexa dos processos psicológicos que se formam no ser humano, exigem que também pedagogicamente as tarefas educativas

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

sejam organizadas e realizadas de forma abrangente e inter-relacionada, porque só assim, é que será garantida a formação dos referidos processos psicológicos internos. É o ensino e a aprendizagem que desta forma se consegue, o que permite o correspondente desenvolvimento psíquico. As bases políticas, científicas e econômicas em que se sustentam a construção das políticas públicas para a educação desempenham um papel relevante neste processo e, muitas vezes, constituem-se como impeditivos, mais do que como princípios orientadores da atividade pedagógica e educativa que seja efetivamente desenvolvimentista. Os resultados desta falência aparecem nos anos seguintes do processo de escolarização.

A educação infantil contribui para o desenvolvimento básico da operação com símbolos, signos e representações das condições concretas e materiais de vida, o que se consegue através da aquisição de linguagem articulada, desenho, jogos, essencialmente jogos de papel e construção de representações concretas da realidade.

Por último, quando os educadores garantem que os alunos desfrutem de experiências positivas, as vivências que apreciam permitem-lhes atribuir sentidos positivos a esse trabalho educativo, tornando-se, então, as bases para a formação de novas necessidades e interesses para a escola e, em particular, para a aprendizagem e o desenvolvimento. Resulta deste processo a possibilidade de desenvolvimento dos alunos, dos educadores e da própria família. Ainda que um processo difícil, ele torna-se cada vez mais necessário

REFERÊNCIAS

Arias Beaton G. Vivência, atribuição de sentido e subjetivação da atividade, a comunicação e relações sociais. In Bernardes M.E.M; Arias Beaton G. Trabalho, educação e lazer: contribuições do Enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano(org). São Paulo: Escola de Artes, Ciências e Humanidades (USP) 2017

Binet A. Las ideas modernas acerca de los niños. Madrid: Librería Gutemberg.1910

Criar Educação, Criciúma, v.14 , nº ,2025 .– PPGE – UNESC – ISSN 2317-2452

Cecchia A.K.M e Souza M.R.P. Queixa Escolar e Atuação Profissional: apontamentos para a formação de psicólogos. In Meira M.E.M e Antunes M.A.M (org) . Psicologia Escolar: teorias Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo,2003

Calejon L.M.C e Gloria F.L. Vivencia, situação social do desenvolvimento e práxis In Bernardes M.E.M; Arias Beaton G. Trabalho, educação e lazer: contribuições do Enfoque histórico-cultural para o desenvolvimento humano (org.) São Paulo: Escola de Artes, Ciência e Humanidades (USP) 2017

Calejon L.M.C . Uma década de diálogo com a Cátedra Vygotsky. In Souza M.P.R.; Arias Beatón G; Brasileiro T.S.A; Shima S.M.B (org.) Temas escolhidos na psicologia Histórico-Cultural: interfaces Brasil-Cuba (Vol II) Maringá: UEM 2018

Freire Paulo. A importância do ato de ler; em três artigos que se completam.3 ed. São Paulo: Cortez/Autores Associados, 1983.

Meira M.E.M. Construindo uma Concepção Crítica de psicologia Escolar: Contribuições da Pedagogia Histórico- Crítica e da Psicologia Sócio-Histórica. In Meira: Meira M.E.M e Antunes M.A.M (org.) Psicologia Escolar : teorias Críticas. São Paulo: Casa do Psicólogo.2003

Patto M.H.S. A Produção do Fracasso Escolar: histórias de submissão e rebeldia. São Paulo: Casa do Psicólogo :1999.

Proença M. A Queixa Escolar e o Predomínio de uma Visão de Mundo. In Machado A.M, Proença M (org.) Psicologia Escolar: em busca de novos rumos. São Paulo: Casa do Psicóloga.2004

Santos M. As cidadanias mutiladas. In Preconceito. Lerner Júlio - editor . São Paulo: Imprensa Oficial do Estado. 1996/1997.

Vygotsky L.S. Obras Escogidas: Tomo IV. Madrid: Visor, 1996

Recebido em outubro de 2024
Aprovado em fevereiro de 2025.