



**Universidade de Brasília**

**FACULDADE DE EDUCAÇÃO**

**BETÂNIA BARBOSA OLIVEIRA**

**Família, escola, professora e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma  
turma inclusiva na educação infantil**

**BRASÍLIA**

**2017**

BETÂNIA BARBOSA OLIVEIRA

**Família, escola, professora e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva na educação infantil**

Trabalho final de conclusão de curso apresentado à banca examinadora da faculdade de educação, como requisito à obtenção do título de graduação no curso de pedagogia da Universidade de Brasília, sob a orientação da Professora Dra. Cristina M. Madeira Coelho.

**BRASÍLIA**

**2017**

Este trabalho é dedicado a Bruna, a  
Gabriela, a Luana, a Eduardo, por me  
ouvirem com paciência e me  
inspirarem sempre.

Brasília, 2017.

BETÂNIA BARBOSA OLIVEIRA

**FAMÍLIA, ESCOLA, PROFESSORA E ESTUDANTES: A CONSTITUIÇÃO DO  
ESPAÇO RELACIONAL EM UMA TURMA INCLUSIVA NA EDUCAÇÃO  
INFANTIL**

BANCA EXAMINADORA:

---

Cristina Massot Madeira Coelho (Orientadora)

Faculdade de educação - UNB

---

Fátima Lucília Vidal Rodrigues (Banca)

Faculdade de educação - UNB

---

Luciana da Silva Oliveira (Banca)

Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal- SEE-DF

---

Luana Vaz (Suplente)

Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal- SEE-DF

## **Agradecimentos**

Um agradecimento especial a todos, que contribuíram para que esse trabalho fosse possível:

Sou imensamente grata a todas as crianças da turma vermelha.

A professora, participante dessa pesquisa, por sua generosidade, e acolhimento.

A diretora da escola, em que realizei este trabalho, por sempre me receber tão bem.

A minha família, especialmente ao Eduardo, a Bruna, a Gabriela e a Luana, por me inspirarem sempre.

A professora Cristina, por responder com tanta paciência às minhas perguntas estranhas, isso me ajudou a pensar muito melhor a educação.

E a todos que contribuíram para que eu construísse esse trabalho.

“(...) *Preceito de setembro- Seus feitos são seus monumentos- escrito em uma tumba antiga- (...)* Comentário de August- Esse preceito significa que devíamos ser lembrados pelas coisas que fazemos. Elas importam mais do que tudo. Mais do que aquilo que dizemos ou do que nossa aparência. *As coisas que fazemos sobrevivem a nós.* São como os monumentos que as **peças erguem em honra dos heróis depois que eles morrem. Como as pirâmides que os egípcios** construíam para homenagear faraós. Só que em vez de pedra, são feitas pelas lembranças que as pessoas têm de você. Por isso nossos feitos são nossos monumentos. Construímos com memória em vez de pedra.”

*(Raquel Jaramillo Palacio)*

OLIVEIRA, Betânia Barbosa. **Família, escola, professora e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva na educação infantil.** Brasília- DF, Universidade de Brasília/ Faculdade de Educação, 2017. Trabalho Final de Conclusão de curso. (Graduação em pedagogia)

**Orientadora:** Cristina M. Madeira Coelho, Dra.

### **Resumo**

Este trabalho tem o objetivo de estudar como se constitui a relação professora - alunos em uma turma inclusiva da educação infantil. Para a compreensão deste espaço relacional são consideradas quatro perspectivas: a família, a escola, os estudantes e a professora. É discutido ainda como a constituição do espaço relacional - Família, escola, professora e estudantes- implica na aprendizagem e desenvolvimento das crianças. A análise dessas relações é feita a luz dos pressupostos teóricos de González Rey e Vygotsky, buscando também amparo em autores que discutem o estilo de educador e o trabalho com as famílias, e no desenvolvimento histórico do tema e em legislações vigentes. A pesquisa foi realizada em uma escola pública da educação infantil no Distrito Federal- DF, em uma turma do primeiro período com alunos de quatro e cinco anos. Na turma havia quinze crianças, entre elas uma criança com paralisia cerebral e um aluno sem diagnóstico. A pesquisa qualitativa foi o caminho metodológico trilhado e como instrumentos de investigação foram realizados: a observação participante, a entrevista semi- estruturada, o questionário e uma atividade com desenhos. A prática pedagógica da professora acontece em harmonia com os conceitos com os quais compreende as crianças, o trabalho pedagógico e a educação infantil, o que fortalece a confiança cultivada entre ela e os pais. No entanto, ela refere dificuldades em fazer adaptação para a criança com paralisia cerebral, o que impossibilita que além de estar socialmente incluída, a criança, tenha as mesmas oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento que seus colegas. Assim, o processo de inclusão é complexo e não é responsabilidade apenas da professora ou da escola. A inclusão no contexto escolar, sobretudo na educação infantil e de responsabilidade conjunta das famílias, da escola, da professora, por isso, o fortalecimento desse espaço relacional é tão importante.

**Palavras chave:** Família, escola, professora, estudantes, relações, adaptações, incluída, aprendizagem e desenvolvimento, contexto inclusivo, complexo.

## **Abstract**

This work proposes realize how is created the teacher- student relationship in a kindergarten included class. For understanding this relational place are considered four perspectives: family, school, student's space and professor. Is discussed like relational space constitution yet- family, school, professor and students- involve learning and children evolution. The analyses these relations is done based in theoretical presupposition of González Rey and Vygotsky, searching support too in authors that argue the educator style and the work with the families, and in historical development of the topic and in some laws on vigor. The research was held in public kindergarten on Distrito Federal-DF, with children of four and five years old from the first school term. There were fifteen children in the class, between them a kid with cerebral palsy and a student without diagnosis. The qualitative research was the methodological path and as research instruments were held: the participant observation, the semi-structure interview, the quiz and drawing exercises. The pedagogical practice of the teacher happen in harmony with concepts that understands the children, the pedagogical work and early childhood education, that strengthen the trust cultivated between it and the parents. However, she indicates troubles in make some adaptations for the infant with cerebral palsy, that preclude that beyond be socially included, the infant, have the same opportunity of learning and growth than their classmates. Thus, the included process is complex and isn't only responsibility of teacher or of the school. The inclusion in school setting, especially in early childhood education is joint responsibility of the families, school, teacher, that's why, the strengthen this relational place is so important.

**Keywords:** Family, school, professor, students, relations, adaptations, included, learning and development, context inclusive, complex.



## **Lista de siglas**

BNCC- Base Nacional Curricular Comum

MEC - Ministério da Educação

TEA- Transtorno do espectro autista

DF- Distrito Federal

TCLE- Termo de Consentimento Livre Esclarecido

EJA- Educação de Jovens E Adultos

SEE-DF- Secretária de Estado de Educação do Distrito Federal

## Lista de imagens

Figura 1- Instrumento feito para ajudar criança com paralisia no desenho.....	48
Figura 2- Criança segurando o giz de cera. ....	48
Figura 3- Desenho da Isadora.....	52
Figura 4- Desenho do Augusto.....	52
Figura 5-Desenho de Toni.....	53
Figura 6- Desenho Luan.....	53
Figura 7- Desenho de Karém.....	54
Figura 8- Desenhos de Vagner.....	55
Figura 9- Desenho de João.....	55
Figura 10- Desenhos de Graziela.....	56
Figura 11- Desenho de Manuela.....	56
Figura 12- Desenho de Emanuel.....	57
Figura 13- Desenho de Kened.....	57
Figura 14- Texto 1.....	91
Figura 15-Texto 2.....	92
Figura 16- Texto 3.....	93
Figura 17-Texto 4.....	94
Figura 18- Pauta da reunião 1.....	95
Figura 19- Pauta da reunião 2.....	96

## Sumário

<b>Memorial .....</b>	<b>11</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>14</b>
<b>Capítulo 1 .....</b>	<b>17</b>
<b>1. Sobre a aprendizagem e desenvolvimento .....</b>	<b>17</b>
1.1- <i>Perspectiva histórico cultural - Vygotsky</i> .....	18
1.2- <i>Subjetividade na perspectiva histórico-cultural</i> .....	22
<b>Capítulo 2 .....</b>	<b>26</b>
<b>2. Sobre práticas pedagógicas .....</b>	<b>26</b>
2.1- <i>Tendências pedagógicas na educação infantil</i> .....	26
2.2- <i>Creche e Pré- escola</i> .....	29
2.3- <i>Base Nacional Curricular Comum- BNCC</i> .....	30
<b>Capítulo 3 .....</b>	<b>33</b>
<b>3. Família, escola, professora e estudantes: um olhar histórico sobre a constituição desse espaço relacional .....</b>	<b>33</b>
3.1- <i>Família e escola</i> .....	34
3.2- <i>Professores e estudantes</i> .....	37
<b>Capítulo 4 .....</b>	<b>41</b>
<b>4. Objetivos .....</b>	<b>41</b>
4.1- <i>Objetivo geral</i> .....	41
4.2- <i>Objetivos específicos</i> .....	41
<b>Capítulo 5 .....</b>	<b>42</b>
<b>5. Metodologia .....</b>	<b>42</b>
5.1- <i>Pesquisa qualitativa</i> .....	42
5.2- <i>Caracterização da escola</i> .....	44
5.3- <i>A turma</i> .....	45
5.4- <i>Caracterização dos sujeitos da pesquisa</i> .....	45
5.4-1. Professora .....	45
5.4-2. Estudantes .....	46
5.4-3. Famílias .....	46
5.4-4. Educadora social .....	46
5.5- <i>Instrumentos de pesquisa</i> .....	46
5.5-1. Observação participante durante as aulas .....	46
5.5-2. Atividade de desenho com as crianças .....	47

5.5-3.	Entrevista semi- estruturada com a professora .....	48
5.5-4.	Questionário como os pais .....	49
<b>Capítulo 6</b> .....		<b>50</b>
<b>6. Análise e discussão</b> .....		<b>50</b>
6.1-	<i>A atividade com os estudantes</i> .....	50
6.2-	<i>Análise do desenho e descrição de cada criança da turma</i> .....	51
6.2-1.	Tiago .....	51
6.2-2.	Natalia.....	51
6.2-3.	Noan .....	51
6.2-4.	Helena.....	52
6.2-5.	Isadora .....	52
6.2-6.	Augusto.....	52
6.2-7.	Toni.....	53
6.2-8.	Luan .....	53
6.2-9.	Karém .....	54
6.2-10.	Vagner .....	54
6.2-11.	João.....	55
6.2-12.	Graziela.....	56
6.2-13.	Manuela .....	56
6.2-14.	Emanuel .....	57
6.2.15.	Kened.....	57
6.3-	<i>A professora</i> .....	58
6.3-1.	Caracterização da professora .....	58
6.3-2.	Entrevista .....	60
6.4-	<i>Famílias</i> .....	68
6.4-1.	Caracterização das Famílias .....	68
6.5-	<i>Questionário</i> .....	69
6.5-1.	Família de Emanuel .....	69
6.5-2.	Família de Karém .....	70
6.5-3.	Família Isadora .....	70
6.5-4.	Família de Toni.....	71
6.5-5.	Família de Tiago e Natália.....	71
6.5.6.	Família de Manuela .....	71
6.5.7.	Família de Luan .....	72

6.5.8. Família de João.....	73
6.5.9. Família do Kened .....	73
6.5.10. Família do Augusto .....	74
6.5.11. Família da Graziela.....	74
6.6- <i>Família, escola, professor e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva da educação infantil.....</i>	<i>75</i>
<b>Capítulo 7 .....</b>	<b>77</b>
<b>7. Considerações finais.....</b>	<b>77</b>
<b>Bibliografia.....</b>	<b>79</b>
<b>Apêndice .....</b>	<b>81</b>
<i>Entrevista com a professora .....</i>	<i>81</i>
<i>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE.....</i>	<i>89</i>
<i>Questionários respondidos pelos pais .....</i>	<i>90</i>
<b>Anexo 1 .....</b>	<b>91</b>
<b>Anexo2 .....</b>	<b>95</b>

## Memorial

Eu nasci no Gama, cidade do Distrito federal, sou a filha mais velha, e tenho mais quatro irmãos que são respectivamente em ordem decrescente, Bruna, Gabriela, Luana e Eduardo. Moro com minha família. Tive pouquíssimo contato com tios e tias, avós e avôs, primos e primas, por isso quando digo minha família refiro-me a meus pais, meu irmão e minhas irmãs. Quando tinha quatro anos fui estudar, na educação infantil, estudei em uma escola privada chamada Meu Castelinho, eu me lembro que fiquei muito feliz quando soube que iria para a escola.

Eu me lembro pouca coisa, dessa época, as lembranças mais fortes que tenho são da festa junina e do primeiro dia de aula da minha irmã, a Bruna, lembro que fiquei muito tempo ao seu lado principalmente no recreio, pois ela estava muito assustada. No primeiro ano do ensino fundamental fui estudar em uma escola pública, também no Gama, nesse ano tive várias professoras e em muitas vezes assisti aula em turmas diferentes da minha. Lembro que tive muita dificuldade para me alfabetizar.

Antes de iniciar a segunda série nos mudamos de cidade e fomos morar no Paranoá, eu e minha irmã sempre estudamos nas mesmas escolas. Até a quarta série as lembranças mais fortes que tenho são do dia em que levei uma advertência por bater em um colega que ria de mim por conta do meu cabelo, lembro que fui para casa o caminho inteiro chorando, foi a Bruna quem me consolou. Quando conclui a parte um do ensino fundamental nós nos mudamos para o Novo Gama, onde moramos até hoje. Desde que nos mudamos todos nós sempre estudamos no Gama cidade próxima.

Quando tinha uns quatorze anos comecei a pensar com mais seriedade sobre o que queria estudar no ensino superior e, nem sempre eu quis estudar pedagogia, mas não foi uma decisão tomada pela facilidade em passar no vestibular, pois para mim não foi nada fácil fiz vestibular por três vezes para pedagogia até passar. Eu quis ter muitas profissões quando criança, como cantora, atriz, modelo, essas coisas.

No entanto quando tinha uns treze, quatorze anos, li um livro chamado “Espelho maldito”, que narrava a história de duas meninas que sofriam de bulimia e anorexia, e depois li outro que se chamava “o estudante” onde o personagem principal enfrentava problemas com drogas. A partir dessas leituras e de outras, eu parecia ter certeza de que o certo a cursar era psicologia.

Cultivei essa ideia até o primeiro vestibular que fiz para psicologia no meio do terceiro ano, que não passei e tirei uma nota péssima. Também neste ano eu estava concluindo um curso técnico em informática que fazia junto com o ensino médio, e por isso precisava fazer

um estágio, foi à primeira experiência profissional que tive. Embora esse estágio não tivesse total relação com a informática foi uma boa experiência.

Naquele ano então eu resolvi mudar a opção do Programa de Avaliação Seriada- PAS para pedagogia noturno, e vou ser honesta naquele momento escolhi por que era mais fácil de passar, mas mesmo assim eu não consegui passar. Eu não passei foi em nada no vestibular, no Enem, e fiquei morrendo de vergonha, foi um momento difícil, fiz até um tempo de terapia para ajudar. Naquele semestre desisti de fazer o vestibular e só voltei a tentar no final do ano, nesse período também trabalhei como jovem aprendiz, por uns dois anos.

Fiz outros quatro vestibulares para psicologia sem sucesso. Nesse período meu irmão mais novo, que na época tinha três anos, foi diagnosticado com autismo, foi nesse momento em que eu percebi o quanto a escola estava despreparada para lidar com as diferenças, e o quanto um professor comprometido e aberto à inclusão pode fazer a diferença na vida de uma criança. Foi a partir desse momento em que comecei a refletir e decidi que eu queria realmente era fazer a diferença, na sociedade como professora com uma postura e um fazer pedagógico inclusivo em todos os sentidos.

Estudei praticamente a vida inteira em escola pública, e já vivenciei muitas atitudes ruins de diversos professores, mas nunca até aquele momento, tive vontade de intervir de forma realmente transformadora no meio educacional. Então escolhi a pedagogia, com um imenso interesse em estudar a educação especial e inclusiva e também a educação de jovens e adultos- EJA. Após essa escolha, fiz vestibular mais três vezes para pedagogia, e finalmente passei.

A pedagogia para mim, não é uma segunda opção, “com nota de corte mais fácil”, é uma escolha consciente, e eu me sinto feliz com ela. No entanto antes de entrar no curso eu pensava que o pedagogo era o professor de crianças até as séries iniciais do ensino fundamental e que, além disso, ele poderia trabalhar na área de recursos humanos em uma empresa e com o EJA. Mas no decorrer do curso pude perceber o quanto são diversas as áreas de atuação do pedagogo, pois a pedagogia estuda a educação e a educação está muito além da escola.

Quando iniciei meus estudos na educação inclusiva, no projeto três fase um, tinha um pensamento muito rígido sobre o que seria o processo de aprendizagem dos estudantes. E o que mais me preocupava inicialmente era a imensa valorização da inclusão social das crianças com desenvolvimento atípico, o que deixava de lado o acesso adequado às oportunidades de aprendizagem dos conteúdos ou experiências próprias da experiência escolar.

Mas ao longo das experiências que tive nas escolas e das reflexões que fiz considerando diferentes questionamentos, novas leituras de mundo, bibliográficas e também reflexões a cerca do meu próprio processo de escolarização, fizeram-me perceber que antes da aprendizagem há um vínculo entre professores e estudantes que podem ser propícios ao desenvolvimento da aprendizagem ou não. Já que a relação entre professores e alunos envolve uma série de questões que nem sempre estão diretamente relacionadas à sala de aula e ao contexto escolar.

Durante a minha vida escolar não percebia como a relação entre professores e alunos influenciavam na aprendizagem. Mas, assim durante o curso em diversas disciplinas somos convidados a lembrar de nossas experiências escolares e refletir a luz do estudo proposto os diversos aspectos que nos envolviam naquela situação. Além disso, quando retornei à escola nos momentos de estágio ou para pesquisas de algumas disciplinas, tive a oportunidade de olhar sob outra perspectiva essa relação que parece ser vivida apenas por professores e alunos, mas é tecida por diversos fios.

Com isso, me chama muito a atenção, essa relação que é o pilar essencial para o professor ou professora propor estratégias e oportunidades necessárias para a aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes. Assim perceber a necessidade de um olhar transversal para essa relação, somente foi possível a partir das diferentes reflexões que a pedagogia me proporcionou fazer sobre a minha própria história e também sobre as relações que tive a oportunidade de vivenciar e ver ao longo da graduação, por isso um estudo sobre a **Família, escola, professora e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva na educação infantil**, tornou-se o tema deste trabalho.

Ao concluir a graduação pretendo trabalhar preferencialmente na educação infantil, colaborando sempre para a inclusão. Pois, acredito que o comprometimento verdadeiro do professor com seus alunos é o que verdadeiramente faz a diferença no processo de aprendizagem. Além disso, considero ainda atuar em outras etapas da escolarização ou ainda em outros espaços não escolares que favoreçam a inclusão. Nesse caminho procurarei me especializar ainda mais para exercer da melhor forma possível a pedagogia.



## Introdução

Compreender a complexidade das relações entre professores e alunos, não é algo novo. Porém, ainda assim não se esgotam os questionamentos, a este respeito, sobretudo se considerarmos a dialética constante entre o contexto escolar e as mudanças sociais e históricas de um povo. E de fato o vínculo entre professores e alunos é algo que parece ser de inesgotáveis indagações, pois sempre haverá mudanças dinâmicas influenciadoras dessa relação.

Atualmente temáticas como as tecnologias que possibilitariam inovações no contexto escolar, questões de gênero, de raça, etnia, religião, a inclusão de pessoas com alguma deficiência, são assuntos que permeiam as relações escolares em todas as etapas da educação básica e também da superior. No entanto, para a maioria das pessoas, o primeiro contato com esse contexto escolarizado acontece na educação infantil, momento importantíssimo para o desenvolvimento humano.

Este trabalho tem o objetivo de estudar a relação entre estudantes da educação infantil e seus professores em um contexto inclusivo. Assim discutir a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva da educação infantil, a partir de quatro perspectivas a família, a escola, o professor e os estudantes, é uma tentativa de aproximação de como acontece esse envolvimento. Uma vez que, a escola e a família, são fundamentais para a relação construtiva entre professora- alunos.

Tenho como objetivo perceber as particularidades trazidas por esses estudantes para esse espaço diverso de relações que envolvem diferentes emoções, sentimentos, saberes e outras situações vivenciadas tanto por professores quanto por alunos. Dessa forma, olhar essas outras perspectivas possibilita uma aproximação da complexidade com que se constituem as relações docentes - discentes no contexto escolar inclusivo.

A professora nessa relação primeiramente humana, mas também institucionalizada, coordena e media o processo de aprendizagem dentro da diversidade que constitui uma sala de aula. E nesse sentido, também traz consigo uma infinidade de saberes que estão além de sua formação na graduação. E é essa educação não formal, construída pela professora ao longo de sua vida profissional e também pessoal, que envolve diversos saberes, e que faz parte do desenvolvimento de qualquer pessoa, como as crenças, a cultura, a história individual e social, que fazem parte de como se constitui o ser humano que exerce a profissão docente. Então, tudo isso se relaciona diretamente a como o professor ou professora busca construir a relação com seus alunos.

Com isso, a escola em que esse professor vive sua docência, tem maiores ou menores influências em sua prática, pois isso dependerá de como o professor escolhe conduzir suas atividades. Uma vez que há exigências vindas do sistema de ensino e da escola a serem desenvolvidas, que de uma forma ou de outra se envolvem na relação professor aluno. Esse é mais um influenciador do espaço relacional entre professora e alunos.

Há também a família dos estudantes que participando ou não da vida escolar dos filhos incluem-se diretamente nessa relação, uma vez que a indiferença dos pais quanto à vida dos filhos gera consequências muito difíceis para as crianças. Especialmente na educação infantil em que o cuidado está imbricado com a educação, a família tem papel fundamental na construção da segurança da criança nesse novo espaço.

Assim a não participação da família pode fazer com que os pais não compreendam, a proposta da escola, o progresso de desenvolvimento de seus filhos, e que proponham junto à professora enfrentamentos importantes para a superação de dificuldades, entre outras. Entretanto, a participação familiar em excesso, permeada pela superproteção, pode ser nociva ao desenvolvimento infantil, trazendo inseguranças, dificuldades na adaptação escolar entre outras.

A participação familiar na vida dos estudantes é importantíssima, sobretudo, na educação infantil, pois em geral essa é a primeira vivência da criança em um espaço fora do ambiente familiar. Porém, há crianças que desde cedo frequentam creches e talvez não enfrentem tanto estranhamento. Mas de um modo geral é possível dizer que a educação infantil, o primeiro e o segundo período, são a primeira experiência da criança fora do contexto familiar, porque aí já está a obrigatoriedade da primeira etapa da educação básica.

Assim o processo de adaptação da criança na escola passa por um estranhamento dos pais e também dos filhos. É perfeitamente compreensível a insegurança dos pais ao se separar dos filhos nesse primeiro momento, além do mais há uma grande expectativa de como será e também de como não será essa primeira experiência escolar dos filhos. Quando pensamos em pais cujo filho tem alguma necessidade educacional específica, o sentimento de preocupação pode ser ainda maior. Entretanto há famílias, de crianças com algum tipo de deficiência muito protetores, por vezes até em excesso que esperam da escola um tratamento muito diferenciado quase terapêutico com os filhos.

Mas em contrapartida há pais e mães que percebem a inclusão escolar apenas como um espaço de socialização e não de aprendizado. É evidente que a experiência escolar é também um amadurecimento da socialização, porém não se pode deixar de lado a vivência de experiências de aprendizagem e desenvolvimento. Pois, se a inclusão escolar for entendida

apenas como socialização, estaremos concordando que o aumento do número de matrículas de pessoas com deficiência na educação básica, seja o único indicador da qualidade da educação no contexto inclusivo. O que não é legítimo, porque a matrícula é apenas uma parte do processo de inclusão que para ser construtivo para a criança necessita de diversos fatores funcionando em harmonia.

Por isso, o espaço relacional, professora, alunos, família e escola é importante, já que a criança é o centro de toda essa rede de relações que se entrelaçam no espaço escolar. Assim, para compreender, esse sistema complexo de relações não basta considerar a professora, a família, a escola ou os estudantes de forma isolada. Desse modo o professor, mesmo que completamente imerso nessa rede, tem o papel de gestor destas relações.

Dessa maneira a docência não é uma profissão objetiva e imparcial, e sim uma troca constante de relações que envolvem uma disposição verdadeira dos atores envolvidos. Pois como coloca poeticamente Kaercher, citando a si mesmo:

(...) docenciando me existencio. Docenciando explicito quem sou, o que penso, no que creio. Docenciando explicito quem sou, o que penso, no que creio. Docenciando grafo/escrevo a minha passagem na Terra. Ao docenciar revelo-me (KAERCHER,2009; 2011; 2012 e por aí vai). Ao existenciar, dialogo (tento) com meus alunos. Ao ouvi-los (tomara que com ouvido atento)repenso meus valores, minhas crenças e, claro, minha pedagogia (...). (Kaercher, 2013, p.178)

Logo, a forma como é exercida a docência não é fixa, ela é absolutamente dinâmica e complexa. E é esse potencial transformador que existe no ser professora ou professor, só existe por conta da troca dialógica constante com os estudantes. Desse modo, a reinvenção do fazer docente, deve acontecer sempre buscando o aperfeiçoamento de como relacionar-se com os alunos, suas famílias e a escola, observando sempre que a aprendizagem e as estratégias pedagógicas podem ser melhores constituídas a partir de uma relação afetiva e de confiança entre as famílias, a escola, os alunos e a professora.

## Capítulo 1

### 1. Sobre a aprendizagem e desenvolvimento

Há muitas linhas teóricas que explicam o processo de aprendizagem, e que se fundamentam em diferentes perspectivas de como mediar e propor estratégias, para que a aprendizagem aconteça. Nesse sentido, as teorias que mais influenciam as práticas pedagógicas e estratégias de ensino professores e professoras podem ser divididas em dois campos do saber, os “representantes das teorias naturais e biológicas ou representantes das ciências humanas e sociais” (PONCE; VIOTTO FILHO; ALMEIDA, 2009, p.27).

Para Vygotsky, um dos representantes das teorias humanas e sociais, o desenvolvimento depende sim do biológico, mas este não é determinante, pois para ele as relações sociais, a interação com os pares e principalmente as mediações que vão ocorrer no meio em que o indivíduo está inserido se articulam no desenvolvimento e na aprendizagem.

Em sua teoria foram construídos diferentes conceitos relevantes sobre o desenvolvimento das pessoas com deficiência. Como o defeito primário, que é o defeito biologicamente constituído, e o defeito secundário que é definido pela forma como o efeito constituído socialmente, a partir da forma como o contexto cultural está estruturado e de como os outros reagem ao defeito primário. Essas são duas colocações extremamente importantes principalmente no tocante à inclusão. Os conceitos de zonas de desenvolvimento proximal e zona de desenvolvimento real, que significam respectivamente, aquilo que o indivíduo só realiza com ajuda, ou pela imitação, mas que poderá vir a realizar sozinho a partir de interações que promovam suas aprendizagens. É aquilo que a criança pode realizar sozinha. As zonas de desenvolvimento, assim como as deficiências primárias e secundárias, demonstram como as interações sociais são relevantes tanto na construção de dificuldades para a inclusão como na superação delas.

Além dessas possibilidades de compreender o processo de desenvolvimento e aprendizagem dos estudantes, há a teoria da subjetividade na perspectiva cultural histórica concebida por González Rey, que traz um olhar amplo a cerca da aprendizagem. Considerando não somente o intelecto ou o corpo biológico, mas os sentidos subjetivos constituídos pelo sujeito (GONZÁLEZ REY, 2009), que conduzem o aprendiz a uma produção do processo de aprendizagem. Os sentidos subjetivos podem ser entendidos como uma representação do,

(...)sistema simbólico-emocional em constante desenvolvimento, no qual cada um desses aspectos se evoca de forma recíproca, sem que um seja a causa do outro, provocando constantes e imprevisíveis desdobramentos que levam a novas configurações de sentido subjetivo

(GONZÁLEZ REY, 1997, 1999, 2001, 2004).” (GONZÁLEZ REY, 2009, p. 34).

Assim os sentidos subjetivos que cada um constitui sobre suas vivências, por exemplo, do aprender, da escola, da relação com os colegas e da professora, se constituem como motivações emocionais e afetivas que podem possibilitar ou impossibilitar o aprendizado. Desse modo, a aprendizagem na teoria da subjetividade abrange a complexidade do indivíduo unificando as unidades de sentido individuais e o contexto social em que está inserido. Essas e outras diferentes formas de compreensão do processo de aprendizagem são elementos fundamentais para que o professor fundamente e oriente sua prática docente.

Deste modo é compreensível ressaltar também que, todas as teorias têm possibilidades de contribuir para uma boa prática pedagógica, mas se não há consciência sobre em se apóia o trabalho há possibilidades de ignorar importantes contribuições ou mesmo cometer equívoco. Logo, não existem posições teóricas boas ou ruins, e sim reflexões teóricas adequadas ou inadequadas que estão na base das diferentes práticas docentes, que permitem captar, por exemplo a qualidade das relações com os alunos, famílias e escola. Entretanto para a análise das situações pesquisadas e apresentadas nesse trabalho, privilegiarei o olhar de aprendizagem compreendido pela teoria da subjetividade de González Rey e a perspectiva cultural histórica de Vygotsky.

### **1.1- Perspectiva histórico cultural - Vygotsky**

Vygotsky deu importantes contribuições para a compreensão dos fenômenos da aprendizagem e do desenvolvimento típico e atípico do ser humano. Entre esses estudos destacam-se as contribuições dadas sobre a educação de pessoas com necessidades específicas de aprendizagem. Martínez e González Rey (2017) destacam alguns conceitos relevantes nesta contribuição.

Entres esses conceitos estão, os já referidos, deficiência primária e secundária. Sendo a deficiência primária, o defeito biológico, e a deficiência secundária a significação social do defeito biológico. Assim o defeito biológico, se constituirá ou não como uma deficiência a partir das condições e meios disponíveis que permitem a superação do mesmo. É importante ressaltar que, “para Vygotsky o objetivo da educação das crianças deficientes é evitar que, a partir do defeito primário, se originem os defeitos secundários.” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.123). Assim a educação tem o papel de mediar e propor caminhos alternativos que possibilitem a acessibilidade dessas pessoas ao meio social e acadêmico.

Para tanto é necessário olhar as potencialidade de aprender, e não apenas os defeitos, procurando assim novos caminhos para o aprendizado. Ao pensar aprendizagem e desenvolvimento Vygotsky discute o conceito de compensação, que são as vias alternativas de compensar o defeito primário.

No entanto, a compensação não é um processo natural, inerente ao próprio defeito, como pode ser inferido com base nas colocações de Vygotsky no momento em que esteve mais influenciado pelos posicionamentos de Adler. As possibilidades de compensação estão estreitamente ligadas as relações de comunicação e estimulação estabelecidas com as crianças (e adultos) em seu contexto social.” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.126)

Dessa maneira, propiciar à criança experiências em que ela possa ter acesso ao espaço, aos colegas e aos conhecimentos, é fazer essa ponte de comunicação entre o estudante e as mais diversas experiências de aprendizagem, que vão potencializar seu desenvolvimento.

Esse conceito mostra que as pessoas com deficiência se desenvolvem como as outras, mas de um jeito peculiar, e amparados por outros objetos ou métodos e formas de adaptação ao meio social. Assim segundo Palangana (2001), a questão central do pensamento de Vygotsky sobre desenvolvimento,

(...)consiste em explicar como a maturação física e a aprendizagem sensório- motora interagem com o ambiente que é histórico - e em essência social-, de forma a produzir as funções complexas do pensamento humano.” (PALANGANA, 2001, p.96)

Ou seja, a interação histórica cultural e as experiências vividas pelas crianças socialmente, são condições essenciais e constitutivas do seu desenvolvimento.

Ao considerar a unidade biológica e social Vygotsky destaca que nos primeiros meses de vida as interações e desenvolvimento são dados pela maturação orgânica e também pelo uso de instrumentos mediadores. Esses instrumentos podem ser físicos ou simbólicos.

A principal diferença entre o instrumento e o signo pode ser observada na forma como estes orientam o comportamento. O instrumento, cuja função é servir como um condutor da influencia humana sobre o objeto é orientado externamente, devendo, por conseguinte, originar mudanças nos objetos. Logo, o instrumento constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigido para o controle e domínio da natureza. Já o signo não modifica em nada o objeto da operação psicológica na medida em que se constitui um meio da atividade interna dirigida para o controle do próprio individuo. Assim o signo está ao contrário do instrumento orientado internamente. (PALANGANA, 2001, p.97)

O uso dos instrumentos e signos ocorre de forma dialética na interação social. Por isso a linguagem e a ação são partes elementares dessa interação mediadora.

Assim como no pensamento de outros autores, do desenvolvimento humano, Vygotsky também descreve e organiza etapas de desenvolvimento da linguagem, do cognitivo e também da aprendizagem. No entanto, essas etapas não são fixas e universais, uma vez que Vygotsky considera,

(...) a imensa diversidade nas condições histórico- sociais em que as crianças vivem, ele acredita que as oportunidades abertas para cada uma delas são muitas e variadas, enfatizando, mais uma vez, a relevância social na formação do pensamento. (PALANGANA, 2001, p.106)

Assim para ele não há sucessões rígidas de estágios.

Além disso, Vygotsky fundamenta muito de seus pensamentos nos escritos de Marx e Engels, por isso o caráter histórico social e dialético é um aspecto muito importante na concepção de desenvolvimento desse autor. É possível ver também que a interação, a troca, do ser humano com a natureza é uma semelhança entre os pensamentos de Marx, Engels, e Vygotsky.

O seguinte trecho de Palangana (2001) pode explicar bem a relação entre os pensamentos:

A teoria materialista traz em suas bases uma concepção de natureza e da relação do homem com esta natureza. Para Marx, o homem é parte da natureza, mas não se confunde com ela. Ele é um ser natural porque, foi criado pela natureza e está submetido as suas leis e porque dela depende –da sua transformação - para sobreviver. Entretanto, o homem diferencia-se da natureza por ser capaz de usá-la conscientemente transformando-a de acordo com suas necessidades. É nesse processo interativo, de transformações mútuas que o homem se faz homem. (PALANGANA, 2001, p.114)

Com isso é possível perceber que a interação das pessoas no meio em que vivem, e com os outros é uma maneira de transformar o meio e ser transformado por ele. Também é possível considerar que os instrumentos simbólicos ou físicos, são formas de interação que o homem utiliza para viver melhor utilizando-a a seu favor.

É possível pensar ainda que os meios de compensação utilizados na educação de pessoas com necessidades específicas de aprendizagem, são uma forma intencional do ser humano buscar os recursos da natureza para, chegar a aprendizagem e ao desenvolvimento. Ou seja, Marx e Vygotsky acreditam no papel ativo das pessoas nas atividades físicas e simbólicas e mais na transformação da realidade por meio da interação e do trabalho humano intencional.

Por isso a natureza biológica do homem é uma característica de seu modo de vida. Porém não é condição determinante. Pois, as pessoas se desenvolvem dialeticamente. Esse

aspecto revela outro influenciador do pensamento de Vygotsky, que foi Engels, uma vez que ele, “demonstra como a análise dialética engloba e ultrapassa a análise naturalista.” (PALANGANA, 2001, p.121). É possível ver essa aproximação de ideias no caráter ativo de ser humano, em que o homem modifica o meio, mas também é modificado.

Nesse sentido os processos de aprendizagem e desenvolvimento não podem, ser analisados de forma isolada. Pois o sujeito é histórico, social e está inserido em um espaço específico de tempo e território, em que atua dialeticamente. Com isso essa teoria proporciona importantes contribuições que podem apoiar o docente sobre a forma de organizar o processo de aprendizagem e de relacionar-se com os alunos.

Desse modo, Vygotsky considera o sujeito ativo e interativo em seu processo de aprender. Logo para ele a aprendizagem e o desenvolvimento são processos,

Distintos e interdependentes, cada um tornando o outro possível. Seus estudos orientam-se no sentido de explicar a relação desenvolvimento/aprendizagem, ressaltando o papel da competência lingüística na interação entre esses dois processos, já que é por meio da apreensão e internalização da linguagem que a criança se desenvolve. (PALANGANA, 2001, p.128).

Uma vez que a aprendizagem impulsiona o desenvolvimento.

Desse modo a concepção de desenvolvimento é ampliada na teoria de Vygotsky, com os conceitos de zona de desenvolvimento real e zona desenvolvimento proximal. A zona de desenvolvimento real significa que o aprendiz consegue desempenhar sozinho determinada atividade. A zona desenvolvimento proximal são a atividades que o estudante consegue desempenhar com ajuda do professor. Assim o que a criança hoje faz com ajuda, um dia conseguirá fazer sozinha, por isso para Vygotsky a aprendizagem acontece antes do desenvolvimento, sobre isso Palangana (2001), destaca que,

Vygotsky faz questão de ressaltar que, muito embora a aprendizagem bem organizada gere desenvolvimento, esses dois processos não são sinônimos. E ainda, mesmo estando à aprendizagem diretamente relacionada ao curso do desenvolvimento da criança, os dois fenômenos nunca acontecem em igual medida ou em paralelo. O processo de desenvolvimento progride sempre de forma mais lenta, indo atrás do processo de aprendizagem. Sua teoria permite que se estabeleça a unidade, mas não a identidade entre aprendizagem e desenvolvimento. (PALANGANA, 2001, p.131)

A concepção de aprendizagem pensada por Vygotsky decorre uma ação pedagógica que proporcione interação. Sendo que essa interação não se refere apenas a professores e estudantes. Mas também uma interação mediada pelo docente entre o aluno e as experiências que propiciem a aprendizagem. Ou mesmo, a utilização de formas de compensação quando necessário, para que se possa atingir o desenvolvimento real. Ou seja, a ação, a organização e



a utilização de instrumentos necessários fazem parte do papel do professor como organizador do ambiente e mediador da aprendizagem.

## **1.2- Subjetividade na perspectiva histórico-cultural**

A teoria da subjetividade compreende o psicológico humano, como um todo complexo, sem fragmentá-lo. Considerando a multidimensionalidade e imprevisibilidade de sua constituição. Nessa compreensão de sujeito e de aprendizagem, não há divisão de categorias para explicar o processo de aprender, neste viés a complexidade do indivíduo é explicada a partir de “configurações de sentidos subjetivos cuja constituição representa um modo complexo de conceber o funcionamento humano.” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.53). Essas configurações de sentidos subjetivos desenvolvem-se simultaneamente.

Sendo a subjetividade social um, “sistema integrado de configurações subjetivas (grupais, individuais) que se articulam-se nos diferentes níveis da vida social(MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.57). Logo as configurações subjetivas e os sentidos subjetivos acontecem em um mesmo momento, a partir da confluência de elementos diferentes, relacionados aos espaços individuais e sociais. Por isso são simultâneos e integradas. Um exemplo de como isso acontece, são as pessoas com alguma necessidade específica de aprendizagem, que estão atualmente, em sua maioria na rede pública de ensino do Distrito Federal- DF, incluídas nas escolas em classes regulares.

Sobre estes estudantes existe um pensamento socialmente constituído de que elas são pessoas frágeis e que apresentam no ambiente escolar, muitas dificuldades de aprendizagem. Essa configuração de sentido subjetivo está presente também na compreensão de pais, professores e até mesmo de outras crianças que por verem um colega com um desenvolvimento diferente do seu, usando fraldas, com alguma dificuldade de falar ou mesmo de locomoção, acabam acreditando que essa pessoa é realmente muito diferente, porém há apenas um modo de desenvolve-se particular.

Esse é apenas um exemplo de como a subjetividade social acontece. No entanto, além de pensar e entender como a subjetividade social é constituída é necessário pensar em como ela influencia o trabalho docente e as dinâmicas sociais nos contextos escolares em que diversas crianças frequentam. Pois, é fundamental considerar as condições reais que podem favorecer a aprendizagem para assim propor estratégias que potencializem esse

desenvolvimento dos estudantes. Proporcionando novas situações que possibilitem configurações subjetivas que contribuam para o desenvolvimento da aprendizagem.

Nesse sentido vale destacar que a subjetividade faz parte de um processo e também da história individual e social, que ocorre de maneira distinta nos diferentes atores e cenários. E é nesse aspecto que a aprendizagem escolar, e também a inclusão, são percebidas e analisadas a partir da constituição desses sentidos subjetivos, para que possam ser caminhos construtivos no desenvolvimento da aprendizagem.

Assim a aprendizagem na teoria da subjetividade é compreendida como uma, “configuração subjetiva do processo de aprender, processo no qual o aprendiz pode emergir como sujeito que aprende”(MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.59). Essa concepção de aprender privilegia o estudante como sujeito ativo e participativo de sua própria aprendizagem. De modo que haja uma “personalização” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.60) do aprendido, por parte do aluno para que ele se aproprie desse conhecimento e possa utilizá-lo em outras experiências e em novas vivências.

Entretanto, para que o aluno possa ser protagonista de seu aprendizado é necessário que o professor utilize práticas que possibilitem ao aluno essa autoria. É nesse aspecto que as configurações subjetivas do professor vão colaborar no processo de aprender e na historicidade de cada criança.

Segundo Mitjás Martínez e González Rey (2017), é possível perceber três formas de aprendizagem. A primeira é a aprendizagem reprodutiva memorística que se desenvolve a partir da postura passiva mecânica e reprodutiva do aprendiz. A segunda que é a aprendizagem compreensiva representa uma postura ativa e compreensiva do aprendiz. A terceira e última, a aprendizagem criativa, em que a criatividade é caráter marcante e se estrutura em três elementos que são, a “personalização da informação, a confrontação com o conhecimento e a produção e geração de novas idéias.” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.68). O olhar subjetivo para a aprendizagem baseia-se nas aprendizagens, compreensiva e criativa. Pois estas formas de aprender “podem contribuir significativamente para o desenvolvimento da subjetividade do aprendiz, evidenciando uma nova maneira de expressão da aprendizagem e desenvolvimento na perspectiva cultural histórica.” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.63). Nestas construções subjetivas do aprendiz, vividas tanto na escola quanto na vida do estudante participam do processo subjetivo de aprendizagem, em uma perspectiva subjetiva da aprendizagem, considerada a partir da complexidade humana.

Além disso, a aprendizagem escolar, nessa abordagem teórica, não ocorre apenas no plano individual, mas também nas relações socialmente constituídas na sala de aula. A sala é um espaço em que são gerados sentidos subjetivos novos, na medida em que cada estudante, professor ou outro participante desse espaço contribui para o contexto com suas histórias e seus próprios sentidos subjetivos.

Nesse sentido, as relações estabelecida com o professor e como os colegas e, essencialmente, o sistema de comunicação que caracterizam os diferentes espaços sociais escolares e, em especial, a sala de aula podem ser fontes de sentido subjetivos que qualifiquem o tipo de aprendizagem produzido. (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.66)

O tipo de aprendizagem, não está somente relacionado às aprendizagens memorística, compreensiva e criativa.

É possível aprender a partir dessas relações diferentes maneiras de ver e relacionar-se com diferentes pessoas ou situações. No que tange a inclusão de pessoas com deficiências, é possível que haja uma desconstrução da visão paternalista socialmente constituída ou mesmo que ocorra o contrário isso não está diretamente relacionado a como o professor vai agir na intenção de trabalhar questões pedagógicas ou sociais, pois as configurações subjetivas são imprevisíveis, não há como saber como cada sujeito vai se organizar frente, as diversas situações.

Possivelmente o fazer docente possa favorecer a emergência de configurações de sentidos subjetivos sociais. Mas é claro que nunca seria possível afirmar que existirá uma relação de causa efeito nessa ação, mas sem dúvida traria a questão para uma reflexão, fundamentada em uma realidade escolar possível. Assim a aprendizagem e as produções de sentidos subjetivos não são caracterizadas por um tipo de aprendizagem,

(...) já que o que define a produção de sentidos subjetivos é a implicação emocional do aluno no processo, seja através de emoções que favoreçam ou que atrapalhem. Sempre que o aluno estiver implicado no seu processo de aprendizagem produzirá sentidos subjetivos. (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.72)

Essas construções sempre estão atreladas as experiências vividas pelos sujeitos.

Desse modo é possível dizer que as construções subjetivas emergentes da sala de aula, não são apenas advindas das experiências propostas pelo professor na aprendizagem escolar. Entretanto essas estratégias escolhidas pelo professor podem favorecer ou não a emergência configurações subjetivas. Porém, para que o professor possa propor atividades que de alguma forma colaborem para uma construção subjetiva positiva para aprender, é necessário que ela ou ele tenham consciência de seu papel nessas construções subjetivas individuais e coletivas.

Pois, “o social configura-se subjetivamente no processo de desenvolvimento.” (MITJÁNS MARTINEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.81), que se constitui dialeticamente e de forma dinâmica, múltipla e histórica.

Nesse sentido a subjetividade social é parte integrada da subjetividade individual, de modo que elas se desenvolvem simultaneamente. Neste aspecto é possível pensar que além da subjetividade escolar, haja uma subjetividade construída na sala de aula. E essa configuração está diretamente atrelada às relações sociais ali estabelecidas. Tanto a relação entre alunos e professores e a relação entre professores e a família e mais ainda como a instituição escolar interfere na sala de aula e também, todas as outras normas e crenças que perpassam esse espaço bem como as expectativas de boas e más experiências escolares.

Mas, o desenvolvimento de estudantes com necessidades educacionais específicas, na maioria dos casos, está atrelado às estratégias propostas pelo professores, não de uma forma direta e determinista, mas de acordo com as possibilidades desses agentes. Uma vez que é preciso buscar outros caminhos para chegar a um mesmo objetivo que uma criança com desenvolvimento típico tenha, pois por vezes há algum tipo de limitação que necessita, que exige uma outra organização pedagógica. E que possibilite a esse estudante o papel ativo de um “sujeito que aprende” (GONZALEZ REY, 2006), gerando assim sistemas motivacionais positivos para a aprendizagem deste aluno.

Logo, parece óbvio salientar que as estratégias pedagógicas que fazem a criança emergir como sujeito de seu aprendizado, precisam primar pela compreensão do caráter singular, e não padronizado, do modo de aprender de cada estudante. E também pelo espaço ativo e dialogado do aluno com o professor. Com isso, a forma como cada docente vai buscar organizar o ensino passa a ser fundamental para o processo de aprendizagem tanto de crianças com desenvolvimento típico quanto as de desenvolvimento atípico.

## Capítulo 2

### 2. Sobre práticas pedagógicas

As práticas pedagógicas desenvolvidas na educação infantil são orientadas por meio de diversos aspectos. Entre eles estão às teorias de aprendizagem e desenvolvimento, as legislações e os currículos vigentes, os autores que mais influenciaram e influenciam a compreensão dessa etapa da escolarização e também as tendências pedagógicas na educação infantil, entre outros fatores. Assim todas essas construções legais ou teóricas, ajudam a constituir a educação infantil e as relações que existentes, como conhecemos hoje.

#### 2.1- Tendências pedagógicas na educação infantil

Há três olhares pedagógicos que mais se destacam na educação de crianças menores de seis anos. Que são chamadas respectivamente de tendência romântica, cognitiva e crítica (KRAMER, 2007). Essas formas de ver o ensino aprendizagem na educação infantil revelam também uma concepção de criança e de como estes autores percebem o aprendizado infantil.

Na tendência romântica a pré-escola é vista como um “jardim de infância” em que as crianças são como “sementinhas que precisam ser cultivadas pela professora que é a “jardineira”. Essa inclinação pedagógica tem sua origem no século XVII na Europa, com a criação dos jardins de infância por Froebel. Neste mesmo período houve imensas mudanças filosóficas e sociais. Abrindo espaço para o surgimento de novos olhares sobre como o desenvolvimento infantil acontece e ainda inúmeros questionamento sobre a escola tradicional (KRAMER, 2007, p.24).

Essa concepção de pré - escola como um jardim, chega ao Brasil nas décadas de vinte e trinta do século XX, por influência do movimento Escola Nova. Há três principais autores representantes dessa tendência que são Froebel, Decroly e Montessori. Froebel foi o criador dos jardins de infância, ele acreditava na idéia de evolução natural da criança. E que o real desenvolvimento na infância ocorria em decorrência de atividades espontâneas e lúdicas.

Decroly ressalta o caráter global do ensino, e a necessidade de a criança ter um interesse verdadeiro pelo conhecimento. Em sua proposta pedagógica há organização de “centros de interesse”. Em que “(...) a criança passa por três momentos: o da observação (origem do estudo das crianças naturais), o da associação no tempo e no espaço (da qual derivam a história e a geografia) e a expressão (em que se trabalha o grafismo e a linguagem)”. Nessa organização a sala de aula pode ser em qualquer parte, e o tempo de

duração nesses “centros de interesse“ variam de acordo com o envolvimento da criança (KRAMER, 2007, p.26-27).

O trabalho de Montessori tem influências da psicologia científica e também da filosofia. A metodologia montessoriana acredita na escola ativa, no meio preparado para a criança. Também é muito importante o silêncio, o autocontrole, o controle de si e das coisas, a adaptação do mobiliário, promovendo assim um aprendizado nas diferentes áreas. Seu método foi criado inicialmente para crianças com desenvolvimento atípico, porém, mais tarde foi usado em todas as crianças.

Desse modo, “embora proponham alternativas curriculares diferentes, as três propostas são românticas: partido de uma visão de criança como sementinha, de pré-escola como um “jardim” e de professora como “jardineira”.” (KRAMER, 2007, p.28). Esta visão romântica ainda é muito difundida no Brasil.

A tendência cognitiva tem suas bases na psicogenética, que ressalta a construção do pensamento e do desenvolvimento intelectual e autonomia. O maior teórico dessa concepção é Piaget, e seus seguidores, seus trabalhos chegam no Brasil na década de setenta do século XX, influenciando várias escolas públicas e privadas.

Sua teoria não propõem um método, mas estrutura e organiza como se dá o desenvolvimento das crianças que, segundo seu viés decorre da interação da criança sobre o meio, proporcionando desequilíbrios, organizações internas e adaptações. Além disso, organiza e estrutura os estágios sucessivos de desenvolvimento. A partir das leituras feitas, das teorias de Piaget, por pedagogos, são criadas várias possibilidades de mudança oriundas de seu pensamento. Entre esses se destacam os trabalhos sobre a aquisição da leitura e da escrita de Emília Ferreiro, e o próprio pensamento construtivista.

Já a tendência crítica percebe a pré-escola como um lugar de construção de significados coletivos, em que a professora e os estudantes são cooperativos e responsáveis para a educação e a transformação social. Celestin Freinet foi um autor muito importante para essa concepção, sendo Madalena Freire uma das maiores cultivadoras de suas propostas pedagógicas no Brasil.

Freinet não propõem apenas um método, mas uma pedagogia, completamente oposta à pedagogia tradicional. Seu pensamento destaca a criança como centro do processo e também a comunidade como elementos fundamentais para o trabalho pedagógico. Entre os meios de ensino aprendizagem utilizados por essa pedagogia se destaca a aula passeio, o desenho livre, a correspondência entre escolas. Esses meios visam o aprendizado significativo e prazeroso.

As três tendências pedagógicas apresentadas exprimem visões diferentes sobre como devem ser conduzidas as estratégias pedagógicas na educação infantil. Apesar de tais concepções terem sido mais ou menos fortes em momentos históricos determinados, ainda hoje alguns desses pensamentos influenciam na educação de crianças como conhecemos hoje.

Por exemplo, o mobiliário adaptado ao tamanho das crianças, o próprio nome “jardim de infância” ainda hoje é utilizado para nomear as escolas de crianças pequenas, os estágios de desenvolvimento de Piaget são estudados pelos professores, entre outros aspectos. Todas essas tendências que ainda vivem em muitas práticas docentes, influem diretamente no modo como os professores se relacionam com seus alunos.

De modo que se imaginássemos, três professores, e cada um desses influenciado por uma das tendências, o primeiro professor, o romântico, valorizaria muito a motivação intrínseca da criança, sua interação com o meio acessível, ou seja, a aprendizagem e o desenvolvimento decorreriam da predominantemente da cultura de uma semente que é a criança, ao invés de intervenções pedagógicas.

Já um professor da tendência cognitiva, acreditaria que a criança precisaria de um meio propício ao aprendizado. De maneira que são colocadas apenas condições para o desenvolvimento e assim a criança aprenderia e evoluiria no estágio de desenvolvimento. E por fim uma professora da tendência crítica valorizaria a construção coletiva, que envolve estudantes, professores e também a comunidade escolar. Assim é possível perceber que as convicções do professor são o ponto de partida de como se constrói sua forma de conduzir as estratégias pedagógicas, e também suas relações com os alunos.

Entretanto é importante ressaltar que as três tendências (a romântica, a cognitiva e a crítica), podem estar presentes, e juntas, influenciando a prática docente de algum professor ou professora, ou seja, não é possível dizer que uma prática é apenas romântica ou cognitiva, elas podem coexistir em diversas atuações de professores. E é preciso ainda considerar que as unidades de sentidos subjetivos construídas por esse docente, ao longo de sua trajetória profissional e pessoal podem ajudá-lo a construir sua prática docente.

Nesse sentido, as tendências pedagógicas que influenciam e influenciaram as práticas e o fazer pedagógico de diversos professores de crianças pequenas, não são suficientes para responder a complexidade da prática docente, pois os docentes constroem suas estratégias pedagógicas e escolhem seus modos únicos de atuação. Assim é importante além de considerar as tendências de uma época compreender como que os indivíduos, professores e alunos, estão se constituindo e se relacionando dentro dessas diversas contribuições.

## 2.2- Creche e Pré- escola

A educação infantil é, desde o ano de 2009, em virtude da emenda constitucional nº59, a primeira etapa da educação básica brasileira, ofertando obrigatoriamente a pré-escola. No entanto, a educação infantil inclui bebês, 0 a 3 anos, e crianças pequenas, 4 a 5 anos e 11 meses, sendo os bebês atendidos em creches, com matrícula facultativa, e as crianças pequenas nas pré- escolas, com matrícula e oferta obrigatórias. De acordo com o Currículo Movimento da Educação Infantil DF (2013), as creches se subdividem da seguinte forma: a faixa etária de 0 a 2 anos subdividem-se em berçário I, berçário II e maternal I e 3 anos Maternal II. E as pré-escolas dividem-se em 4 anos 1º período e 5 anos 2º período. A creche e a pré-escola, têm especificidades distintas na forma de cuidar e educar os bebês e as crianças com a finalidade de desenvolver as potencialidades dos estudantes.

No Currículo em Movimento, há vários objetivos específicos a serem atingidos nas creches, mas os que mais se destacam para essa fase é a construção das diferentes linguagens e formas de se comunicar, viver a escrita como prática social e desenvolver gradativamente a independência nas atividades de vida diária. A pré-escola retoma os objetivos da creche avançado e propondo novos desafios em diferentes aspectos que assim como nas creches tem diferentes objetivos a serem atingidos, destacando-se o estabelecimento de relações comparativas, desenvolver coordenação motora global, trabalhar de forma cooperativa e estabelecer relações lógicas mais complexas (Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF, 2013).

O Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF organiza os conhecimentos as serem desenvolvidos em linguagens, pois exprime de forma multidisciplinar, a forma como a cultura é escrita pelos seres humanos. Entretanto, mesmo que o currículo em movimento seja um documento anterior Base Nacional Curricular Comum- BNCC, o currículo da educação infantil do DF, expressa de maneira muito próxima a forma como deve ser trabalhadas as habilidades das crianças pequenas.

As orientações curriculares descritas na BNCC organiza- se a partir dos campos de experiência. Desse modo a prática dos professores é primeiramente orientada por essa base curricular nacional, sendo que os outros documentos estaduais e distritais, como o currículo movimento da educação infantil do DF, seguem os objetivos e indicações propostas nesse documento.



### 2.3- Base Nacional Curricular Comum- BNCC

A BNCC terceira edição, assegura seis direitos, como eixos estruturantes, que devem propiciar a aprendizagem e o desenvolvimento na educação infantil. Esses direitos são: o conviver, o brincar, o participar, o explorar, expressar e o conhecer-se. Esses direcionamentos pedagógicos, expressos nesses seis direitos, necessitam de encaminhamentos pedagógicos e intencionalidades para que sejam efetivadas nas práticas propostas na educação infantil.

Para o exercício dos eixos estruturantes a BNCC, estrutura os campos de experiências como espaços em que são definidos os objetivos de aprendizagem das crianças na educação infantil. O primeiro dos cinco campos de experiência é denominado como *o eu, o outro e o nós*, esse campo possibilita as crianças a interação com seus pares e com adultos o que propicia a construção do próprio modo de ser, agir e sentir. Além disso, objetiva a construção das relações sociais, a valorização da sua identidade e a do outro, bem como as diferenças que constituem os seres humanos.

O campo de experiência, *Corpo, gestos e movimentos*, privilegia o desenvolvimento da consciência corporal, por meio de várias linguagens, como a música, a arte, a dança e outras. O aprendizado e o desenvolvimento na educação infantil estão muito atrelados aos sentidos, que proporcionam à criança o autoconhecimento em seus limites e possibilidades. Sendo, nesta etapa da educação, o corpo um elemento central das práticas pedagógicas.

*Os traços, sons, cores e formas*, formam um campo de experiência que intensifica a importância de propiciar às crianças as convivências com diferentes manifestações artísticas, culturais e científicas. Objetivando o desenvolvimento da sensibilidade, criatividade e expressão pessoal, ampliando assim seus repertórios para que elas interpretem com mais potencialidades suas vivências e experiências.

*A oralidade e escrita* é o campo em que se busca a aplicação e o desenvolvimento do vocabulário ampliando sua capacidade de expressão. Já as experiências na escrita devem ser propostas a partir da contação de histórias, contato com os mais diferentes gêneros textuais. Incentivá-las a construir hipóteses de escrita espontâneas. Iniciando assim a compreensão de que a escrita é a representação da oralidade.

O último campo de experiência, *espaço, tempos, quantidades, relações e transformações*, possibilita as crianças espaços em que elas possam observar e questionar os fenômenos naturais e socioculturais em que estão inseridas. Ampliando os conhecimentos necessários, para a compreensão do cotidiano. Esses campos de experiência são estruturantes para a educação infantil, mas seus objetivos são divididos e aprofundados de acordo com a faixa etária (creche crianças de 0 a 1 ano e 6 meses e 1 e 7 meses a 3 anos e 11 meses, pré-

escola crianças de 4 anos a 5 anos e 11 meses) e devem ser vistos de forma flexível, pois as aprendizagens e os desenvolvimentos acontecem de maneira muito singular.

A transição da educação infantil para o ensino fundamental é um momento delicado em que deve haver uma troca de experiências entre professores ou escolas. Com a finalidade de compreender como foi o processo vivenciado pela criança na primeira etapa da educação básica. A análise de portfólios ou relatórios são elementos importantes para verificar o processo vivido pela criança.

Entretanto, a BNCC segunda edição propõem alguns campos de experiência diferentes dos que estão na versão atual, já apresentada, do documento. Entre os cinco campos de experiência da terceira versão da BNCC, foi mantido em consonância com a segunda versão apenas dois campos de experiência, o *eu, o outro e o nós* e o *Corpo, gestos e movimentos* se mantém igual também os mesmos seis direitos de aprendizagem (o conviver, o brincar, o participar, o explorar, expressar e o conhecer-se). Os outros campos de experiência da segunda edição da base curricular são os campos de experiência *escuta, fala, pensamento e imaginação; traços, sons, formas e imagens, e tempos, quantidades, relações e transformações*.

O campos de experiência *escuta, fala, pensamento e imaginação*, tem o objetivo de dar as crianças o desenvolvimento da linguagem oral, por meio de brincadeiras, contação historias, expressões musicais, teatrais, escritas, como meio comunicação. Ou seja, o exercício da fala, da escuta pensamento e imaginação é possibilitado de forma lúdica, propiciando as crianças experiências de leitura e escrita de palavras, textos e números.

*Traços, sons, formas e imagens*, é um campo de experiência importante para constituição da identidade pessoal e social da criança a partir das relações vividas. Para isso é necessário, dar as crianças diversas oportunidades de conhecer as mais plurais manifestações artísticas, culturais e científicas. Além disso, é importante explorar diversos materiais e vários tipos de formas de expressão.

O último campo de experiência diferente dos trazidos na terceira versão e o *tempos, quantidades, relações e transformações*. Este campo propicia as crianças experiências com as mudanças ambientais, astrológicas, físicas e também o desenvolvimento da consciência corporal e noção espacial. Além do mais abrange as experiências tecnológicas, sustentáveis e os conhecimentos matemáticos básicos.

Os três campos de experiência que se diferenciam na terceira e na segunda versão da BNCC, apresentam diferenças não apenas no título, mas também em suas intencionalidades. O campo oralidade e escrita da terceira versão traz a possibilidade de mostrar a criança a

relação associativa entre a escrita e a fala o que pode estar propondo uma vertente para a alfabetização e não o letramento de forma lúdica como indica o campo de experiência escuta, fala, pensamento e imaginação da segunda versão. A segunda versão traz uma abordagem muito mais adequada à experiência de leitura e escrita para crianças pequenas, pois respeita e considera a peculiaridade de desenvolvimento do estudante nessa faixa etária.

Alem disso, o campo experiência *tempos, quantidades, relações e transformações* da segunda edição parece dar mais amplitude aos repertórios científicos, tecnológicas, sustentáveis, geográficos entre outros. Na medida em que o campo equivalente da terceira versão dá maior ênfase aos conhecimentos matemáticos, tocando de modo mais geral nos outros aspectos.

*Traços, sons, formas e imagens* o último campo de experiência que se diferencia entre as duas versões da BNCC, traz na segunda versão a importância da experiência cultural e artística para a constituição da identidade da criança. Já a terceira versão contempla um olhar para a formação do senso estético e crítico. A terceira versão apresenta como mudança mais expressiva o campo de experiência oral e escrito que traz consigo uma possibilidade estranha à educação infantil.

## Capítulo 3

### **3. Família, escola, professora e estudantes: um olhar histórico sobre a constituição desse espaço relacional**

Atualmente a criança é vista como um ser singular em seu processo de desenvolvimento, e que merece um cuidado específico, diferente das outras fases de desenvolvimento. Esse olhar fica evidenciado tanto nos textos normativos legais como a BNCC, quanto nas teorias que estudam o processo de aprendizagem e o desenvolvimento. Mas durante a história nem sempre a criança a foi vista dessa forma. Isso também ocorre com a família, a escola e o professor.

Entre os séculos XII e XV as crianças eram vistas inicialmente como adultos em miniatura, passando , mais tarde, a serem objeto de paparicação dos adultos, nesse período eram evidenciados os cuidados precários com as crianças, e em consequência disso havia a alta mortalidade infantil. Somente no final do século XVIII inicio do século XIX, surge à concepção de Rousseau, sobre a infância que reconhece a criança como um ser único em sua etapa de desenvolvimento. Mas mesmo assim havia uma diferença entre as crianças de classes abastada e as crianças pobres, as crianças de classes abastadas eram cuidadas e protegidas enquanto as crianças pobres eram trabalhadoras e contribuíam para a renda familiar (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2008).

Além da evolução histórica, diferentes teorias surgiram para pensar o processo de desenvolvimento da criança. Dessa maneira “não é possível pensar na infância e no seu desenvolvimento, sem considerá-la dinâmica e fruto da interação de múltiplos aspectos nos campos psicomotor, cognitivo, emocional e social. São estes aspectos biopsicossociais que vão constituindo a criança como ser integral e em permanente transformação” (SANTOS; XAVIER; NUNES, 2008).

Antes do capitalismo e da instituição escolar, a família era, e ainda é, a principal responsável pela educação dos filhos. A partir do momento em que a escola assume parte da educação, ela vira uma continuação da educação familiar. Por isso a participação da família na vida escolar das crianças é de fundamental importância. Com o objetivo de incentivar a participação do núcleo familiar o Ministério da Educação- MEC instituiu dia da família, 24 de abril, que é comemorado nas escolas atualmente com a finalidade de estreitar esses laços. No entanto vale salientar que a criação de uma data comemorativa não é o suficiente para, uma relação construtiva ente família e escola. É necessário que haja trabalhos reais e específicos, com as famílias durante todo ano letivo, para a efetivação da participação familiar.

Atualmente as aproximações entre famílias e escolas têm a finalidade proporcionar às crianças, ou estudantes, um espaço rico de aprendizagem e desenvolvimento em que as responsabilidades com a educação desses sujeitos não seja apenas uma transmissão de responsabilidade para as instituições escolares. Mas, essa relação deve ajudar tanto pais quanto professores a promoverem diferentes espaços educativos e de aprendizagem para as crianças.

No Brasil a aproximação entre as famílias e as escolas se inicia do século final do XIX e início do século XX. Mas naquela época o vínculo família e escola “representava a adoção e a implementação de certas medidas adotadas naquele contexto, como as ideias do movimento escolanovista, higienista, católico, ou até mesmo nos preceitos de civilizar o país por meio da educação.” (CAMPOS, 2011). Assim como a concepção de infância, a relação entre as escolas e famílias, vem ganhando um significado diferente ao longo da história. Dessa maneira, estudar a relação professor aluno, implica necessariamente, considerar a escola e as famílias, por sua intrínseca relação e influência nos estudantes e professores.

### **3.1- Família e escola**

Hoje em dia as relações entre famílias e escolas na educação infantil podem assumir diferentes formas, que não se reduzem apenas em exigências ou classificações simples de espaços relacionais bons ou ruins, mas algumas situações podem exemplificar essas complexas relações. Entre estas situações podemos citar a ausência ou desinteresse quanto à vida escolar do filho, a carência afetiva demonstrada por algumas crianças que passam pouco tempo com os pais, ou mesmo a posição de pais que por não compreender as especificidades da infância e acreditam que o trabalho da escola ou do professor deve estar atrelada a uma imensa carga de conteúdos e atividades e veem a brincadeira como perda de tempo.

Podemos destacar ainda os pais presentes, e também aqueles super protetores que acabam por prejudicar o desenvolvimento da autonomia dos filhos. Há também os pais de crianças com alguma necessidade específica de aprendizagem e de desenvolvimento, que acreditam que a inclusão social é o suficiente, e se sobrepõem a inclusão pedagógica, que possibilitará a criança aprendizagem e desenvolvimento.

Mas, todos esses exemplos utilizados para ilustrar as diferentes posturas assumidas pelos pais quanto à vida escolar dos filhos, não desconsidera a os diferentes aspectos envolvidos. Pois, há muitas situações que podem justificar o comportamento do pai ou mãe, e desse modo é preciso compreender que não é possível atribuir explicações simplistas para

determinadas atitudes. É preciso sim buscar compreender a realidade familiar, com a finalidade de buscar parcerias visando o melhor para o estudante.

Muitas situações podem se tornar oportunidades de colaboração entre família e escola. Dessa forma podemos entender a professora ou professor como representantes da abertura de diálogo com as famílias. Torna-se necessário então, lançar mão de “estratégias de trabalho com os pais.” (KRAMER, 2007, p.102). De maneira que os pais construam junto à escola um espaço participativo e de colaboração com o objetivo de oferecer o melhor às crianças.

Segundo Kramer (2007), há dois objetivos principais na relação família-escola. O primeiro é tornar, a proposta pedagógica desenvolvida, conhecida pelos pais. E o segundo é conhecer os contextos de vida, costumes e cultura das famílias, verificando assim as aproximações e os distanciamentos existentes entre a proposta da escola e os contextos familiares.

Distanciando assim da comum culpabilização, em que as famílias atribuem à escola, e a escola às famílias a responsabilidade de alguma dificuldade escolar ou outros problemas. Essa situação pode ser exemplificada se pensarmos em escolas que ao perceberem alguma dificuldade da criança não buscam a colaboração da família para a resolução do problema, ao invés, disso criam diversas hipóteses que podem justificar a ação ou comportamento da criança. Esse tipo de atitude prejudica a escola e a família, mas principalmente a criança

Entre essas estratégias estão, entrevistas individuais, reuniões de pequenos grupos ou coletivas, festividades e visitas a escola. Pois, “os pais só serão alcançados quando estes sentirem e considerarem a escola como sua.” (KRAMER, 2007, p.103). A tendência pedagógica crítica se aproxima as perspectiva democrática já vivida nas escolas do DF, possibilitando maior envolvimento com a comunidade escolar, que conhecendo mais de perto o trabalho da escola, possibilita maior compreensão do trabalho desenvolvido na instituição de ensino.

Além disso, é necessário considerar a diversidade de constituições familiares. Uma vez que, as famílias hoje são muito diferentes “do protótipo pai+mãe+filhos biológicos” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2008, p.212). Considerar essa mudança é fundamental principalmente no trabalho pedagógico com o tema família e identidade, uma vez que assim as crianças e as famílias serão acolhidas em suas peculiaridades com mais naturalidade e respeito às possíveis diferenças.

Paniagua e Palácios (2007) destacam ainda que a forma de educação e funcionamento interno de cada família é distinto. E por vezes, pode haver um estranhamento dos educadores, pois a forma de educar da família pode se distanciar da concepção pessoal do educador, não

significando estar certo ou errado, mas diferente. Isso não impede que o professor dê suas contribuições às famílias quando necessário, mas sem que isto reflita em uma colocação inadequada nascida de um entendimento intuitivo e pouco profissional. É preciso também considerar as diferenças de idiomas, culturais e étnicas. Pois estas diferenças também podem se tornar barreiras na relação.

Assim, “o trabalho com as famílias é mais de colaboração na tarefa comum do que transformação de sua forma de ser e agir como pais” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.217). Porém é necessário que consideremos a colaboração uma via de mão dupla, isto é, não pode haver uma imposição da escola sobre a criança. Em que famílias e escolas assumam suas responsabilidades. É preciso construir uma relação de confiança, pois a educação infantil é a primeira experiência de distanciamento entre pais e filhos.

O que implica o surgimento de emoções como a culpa dos pais de deixar os filhos em um lugar novo ou o ciúme do vínculo que pode ser construído com o professor ou professora. Há ainda uma série de expectativas de professores e também das famílias. Que segundo Paniagua e Palácios (2007) devem ser expressas nos primeiros encontros, recomendando-se uma entrevista com as famílias. Vale ressaltar que o vínculo família e escola deve ser sempre afetivo e empático, mas também profissional.

Sobre o trabalho família escola, Mitjans Martínez e González Rey (2017) mostram que o espaço familiar é muito importante para o desenvolvimento da subjetividade. Podendo assim, a família, contribuir para “o desenvolvimento de recursos subjetivos favorecedores da aprendizagem.” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.166) o que facilita uma aprendizagem escolar “compreensiva e criativa” (MITJÁNS MARTÍNEZ; GONZÁLEZ REY, 2017, p.166).

Mitjans Martínez e González Rey, (2017) apresentam algumas ações muito contributivas para a educação escolar, tais como o incentivo à imaginação e à criatividade que se realiza no incentivo à construção de idéias próprias e singulares, sempre estabelecendo a partir do desenvolvimento diálogos. Proporcionar autonomia nas tarefas de vida diária, estimulando a criança a realizar atividades de sua responsabilidade. O enfrentamento de desafios dos mais diferentes aspectos de vida, para que dessa forma a criança enfrente suas dificuldades indo além do desenvolvimento já atingido.

São destacadas ainda, outras ações que podem colaborar diretamente como o trabalho escolar. Entre elas estão, o acompanhamento e apoio à aprendizagem e às dificuldades, o diálogo aberto e valoroso incentivando o que foi aprendido no espaço escolar, incentivar as

descobertas feitas pelos alunos na escola, incentivar o cumprimento das responsabilidades escolares e a comunicação e articulação de ações junto ao professor.

Entre todos os aspectos mencionados a comunicação clara e franca, se constitui como, elemento essencial na construção de uma relação colaborativa. Destaca-se ainda que a culpabilização existente entre famílias e escolas são extremamente contraproducentes ao aprendizado e desenvolvimento dos alunos. Uma vez que as suas instituições (família e escola) têm responsabilidades igualmente importantes e interdependentes.

### **3.2- Professores e estudantes**

Os professores e estudantes são os principais sujeitos envolvidos no processo de aprendizagem e desenvolvimento no contexto escolar. E é por meio da ação intencional e ativa desses sujeitos que se constitui a relação professor aluno. Entretanto, essa relação pode se constituir de diferentes maneiras, a depender principalmente das particularidades dos professores e também dos alunos.

Podemos considerar ainda as diferenças entre as famílias dos estudantes, da instituição escolar e mais ainda como estes quatro elementos, família, escola, professor e estudantes, relacionam-se entre si. Pois, a qualidade dessa complexa interação implica consequências na constituição dessa relação.

Dessa maneira a forma com que o professor escolhe conduzir suas estratégias pedagógicas é influenciada por diferentes aspectos principalmente por sua concepção do que é educação, de seus “sentidos subjetivos” e outras formas de ver o mundo, desenvolvidas ao longo da vida pessoal e profissional do educador. Estas peculiaridades oriundas de cada pessoa compõem o que Paniagua e Palácios (2007), chamam de “o estilo do educador”.

O “estilo do educador” é

(...) o conjunto de características que marcam seu selo pessoal na sala de aula, sua forma de agir e de se relacionar. É constituído por um amplo leque de qualidades ligadas às características pessoais do adulto (idade, gênero, habilidades, interesses, etc.) assim como à sua história e ao seu perfil pessoal (suas idéias sobre educação, sua formação, sua experiência, suas habilidades educativas). O estilo do educador abrange aspectos tão diversos como a criatividade, o ardor nas relações com as crianças, os objetivos que considera essenciais, a paciência e o senso de humor. (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p. 130)

O modo de ser do educador é algo determinante na forma como ele irá se relacionar com as famílias, os estudantes e a escola.



Vale ressaltar que o educador no contexto escolar é a referência que proporcionará a criança segurança afetiva para que ela possa se desenvolver. A relação construída com as crianças e com a turma é única, por isso é comum vermos a turma reagir e se comportar de maneira diferente do habitual, quando a professora regente, precisa ser substituída, por alguma eventualidade que aconteça.

Toda essa forma de ser e agir, com as crianças na escola, requer uma série de cuidados e disponibilidade. Podemos destacar a sensibilidade do educador, quanto às necessidades das crianças. Nesse aspecto é necessário ter uma postura de empatia, as diversas demandas apresentadas pela criança.

Além disso, a forma como o professor se conduz à criança tanto no ponto de vista físico quanto o emocional, são pontos importantes. Podendo estes implicar na aproximação ou distanciamento do estudante em relação ao professor ou professora. Pois, “a criança precisa sentir que pode contar com o adulto, que pode obter dedicação de afeto.” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p. 134).

É preciso conceder a criança espaço para a construção de uma relação de confiança e afeto. O que implica uma valorização da criação, abrindo espaço para diálogos, demonstração de afeto, valorização da auto-estima da criança no meio escolar. Construindo um olhar personalizado da criança, e não apenas um olhar uniforme e coletivo.

Porém haverá momentos em que o educador precisará colocar limites ao grupo e ou individualmente. O limite deve ser colocado com respeito. É fundamental ainda que os elogios e a valorização das coisas boas sobressaiam, a atenção dada às atitudes difíceis. Além do mais as intervenções devem propiciar, segundo Paniagua e Palácios (2008), o seguinte aspecto: “Na medida do possível, deve estar relacionado com o ato (por exemplo, não poder brincar com os amigos se os estava importunando) e inclusive reparador (recolher tudo o que jogou no chão, por exemplo).” (p.137). Assim para buscar o equilíbrio, é necessário que o professor busque dar atenção tanto ao grupo quanto para o indivíduo.

A forma com que a professora lida com a diversidade, é algo muito particular que transcende sua formação profissional, estando diretamente relacionada às suas convicções. Estas pré concepções, do educador podem condicionar a uma forma de educar mais ou menos padronizada, ou equivalente às necessidades da turma. Sobretudo, “um tratamento justo e equilibrado supõe que haja diferenças na intervenção com os diferentes meninos e meninas em função de suas necessidades, não das preferências do adulto.” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.140).

A comunicação com as crianças é outro aspecto a ser considerado. Já que abrir espaço para a expressão da criança inclui, também, o tom de voz utilizado para falar com elas e escutá-las com atenção e dar as crianças o tempo de fala. Dar,

(...) o protagonismo comunicativo às crianças requer uma grande capacidade de escuta no adulto, capacidade que se revela de forma espontânea em alguns profissionais, enquanto em outros existe um esforço de exercitação. A escuta supõe que durante toda a jornada, se dê tempo para que as crianças se expressem e que se tolerem os pequenos silêncios, sem que a linguagem adulta invada tudo. (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.142)

Dessa forma, compreender a linguagem e a comunicação infantil é fator importantíssimo para a relação professor e aluno.

Paniagua e Palácios (2008) destacam dois estilos de educadores “o diretivo e o inclusivo” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.144). A professora ou professor do estilo diretivo apresenta características de trabalho como as seguintes: expõe as atividades e explica o que deve ser feito, oferece ajuda e sempre corrige a seu modo, de maneira que a função da criança é apenas seguir as instruções dadas, sua maneira de comunicação é predominantemente imperativa, referindo-se na maioria das vezes à classe inteira sem olhar a criança individualmente, desconsiderando, assim a diversidade da turma.

O estilo de educador inclusivo, “é acima de tudo uma atitude” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.145), pois um educador inclusivo não apenas pensa e tem crenças tolerantes e inclusivas, mas manifesta sua linguagem e comunicação verbal e não verbal. Este docente dirige-se a cada criança e propõe atividades diversificadas e cooperativas. “Nesta maneira de trabalhar a diversidade não é o inimigo a ser combatido, e sim o eixo organizador da atividade educativa, o que altera radicalmente a proposta de trabalho cotidiano.” (PANIAGUA; PALÁCIOS, 2007, p.146). Paniagua e Palácios (2007) destacam que em suas pesquisas no Brasil há uma predominância do perfil de educador diretivo

Diante do exposto, fica evidente que o modo como o professor age, se comunica, e é pessoalmente, interfere na maneira como acontece a relação com seus alunos. Porém, não existe um estilo de educador perfeito, mas é essencial que exista uma autoavaliação. Para que possa haver uma adequação equilibrada entre o perfil do professor e as necessidades da turma e das crianças. Havendo, dessa forma, uma melhoria constante das relações construídas na sala de aula, é possível destacar ainda que o mais experiente professor, sempre terá que se avaliar, uma vez que os estudantes serão sempre muito diferentes.

Vale ressaltar que os dois estilos de educador, o inclusivo e o diretivo, não podem ser entendidos como uma classificação rígida, uma vez que a configuração subjetiva que cada

professor tem em relação ao seu exercício docente é constituída de forma singular. Ou seja, é possível ver professores com uma prática predominantemente inclusiva, mas em alguns aspectos apresentar características diretivas, e isso acontece por conta da diversidade de situações que envolvem a docência e da complexidade dos processos humanos. Desse modo, assim como nas tendências pedagógicas, os estilos de educadores representam um olhar macro a respeito das práticas docentes assim como há aspectos de subjetividade social da escola a serem considerados, e na análise específica de uma professora ou professor em particular é necessário considerar, os diferentes elementos subjetivos que constituem a particularidade da prática estudada.

## Capítulo 4

### 4. Objetivos

#### 4.1- Objetivo geral

Este trabalho tem o objetivo de estudar a relação entre estudantes da educação infantil e seus professores em um contexto inclusivo. E assim compreender o valor que as relações professora, família, escola e estudantes assumem no processo educacional de uma turma inclusiva da educação infantil em uma escola pública do DF.

#### 4.2- Objetivos específicos

- Entender as implicações da relação professor e aluno orientada para a aprendizagem, em uma turma inclusiva;
- Perceber por meio, da representação da criança sobre a professora, o valor da relação constituída entre professora e alunos;
- Compreender a relação dos pais com a professora e a escola;
- Perceber como aspectos da formação profissional e também da trajetória pessoal da professora contribui para sua prática docente e relação com as crianças.

## Capítulo 5

### 5. Metodologia

A pesquisa qualitativa é o meio de investigação, desenvolvido para a realização deste trabalho. Que foi realizado por meio das observações participantes feitas ao longo do período de estágio, no primeiro semestre de 2017, em uma turma inclusiva do primeiro período, de uma escola pública da educação infantil, situada em Brasília- DF. Como meios de investigação, foram realizadas: a observação participante, ao longo do primeiro semestre na turma estudada, a entrevista semi- estruturada, com a professora da turma, o questionário, com os pais, e uma atividade de desenho com as crianças, além disso o grupo do whatsapp também se constituiu como fonte de importante de informação. Apesar de o questionário ser um instrumento objetivo, ele foi estruturado para que os sujeitos pesquisados pudessem colocar considerações além da resposta objetiva assinalada nas questões.

Esses instrumentos de pesquisa foram pensados, com o objetivo de entender as particularidades de cada sujeito da pesquisa, para que assim fosse possível se aproximar da melhor compreensão de como é construído o espaço relacional entre estudantes e professores em um contexto inclusivo da educação infantil. Por isso, foi preciso investigar de forma conjunta a família, a escola, a professora e os estudantes. Assim serão discutidos mais detalhadamente a pesquisa qualitativa e os instrumentos de pesquisa utilizados.

#### 5.1- Pesquisa qualitativa

Nas ciências sociais e humanas a pesquisa qualitativa surge na década de 1970 com o interesse em estudar os fenômenos educacionais e sociais não quantificáveis. Pois, antes a sociedade e a educação eram pesquisadas a partir de dados estatísticos, sob um olhar positivista e quantificador. Ou seja, eram aplicados os mesmos métodos das ciências biológicas nas ciências humanas, sem pensar nas especificidades dos fenômenos sociais.

Foi então a partir das novas propostas que surgiram nessa década que começam a surgir metodologias qualitativas para a pesquisa em educação e pesquisa social, possibilitando novas formas de entender a realidade. As pesquisas qualitativas “baseiam-se especialmente na fenomenologia e no marxismo” (TRIVIÑOS, 1987, p.117).

Na perspectiva tradicional de pesquisa qualitativa, Triviños (1987) delimita dois tipos de enfoque na pesquisa qualitativa ”os enfoques subjetivistas- compreensivistas” (p.117), que se orientam a analisar a consciência e a subjetividade dos atores. E “os enfoques crítico-participativos com a visão histórico - estrutural” (p.117) que estuda a dialética social, e olha a

realidade como uma dinâmica complexa e contextual. Esse dois enfoques representam uma resistência ao olhar positivista. As origens da pesquisa qualitativa estão na antropologia com a criação do método etnográfico, pelo “funcionalista positivista Malinowski” (TRIVIÑOS, 1987, p.117).

Com o estabelecimento da pesquisa qualitativa aparece uma dualidade, quantitativa-qualitativa, na maneira de pensar a pesquisa em educação. Uma vez que, “sem maior reflexão eles (os novos pesquisadores) decidiram eliminar toda possibilidade quantitativa na investigação e optar definitivamente pela exaltação do qualitativo na pesquisa em educação em todos os aspectos possíveis de estudar o sistema educacional” (TRIVIÑOS, 1987, p.116). Assim muitos achavam que a pesquisa qualitativa tem um caráter apenas intuitivo e especulativo dessa forma pouco valoroso para a ciência, no ponto de vista de alguns.

Assim, Triviños (1987), indica cinco características principais da pesquisa qualitativa. São elas respectivamente:

(...) 1º) A pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como fonte direta dos dados e o pesquisador como instrumento chave.(...) 2º) A pesquisa qualitativa é descritiva. (...) 3º) Os pesquisadores qualitativos estão preocupados com o processo e não simplesmente com os resultados do produto. (...) 4º) Os pesquisadores qualitativos tendem a analisar seus dados indutivamente (...) 5º)O significado é a preocupação essencial na abordagem qualitativa. (TRIVIÑOS, 1987, p.128,129 e 130).

Desse modo, a pesquisa qualitativa utiliza dados da realidade social, descrevendo os fenômenos pesquisados, com um olhar voltado para processo histórico. Sendo os dados analisados a partir de reflexões sobre o tema e o fenômeno estudado procurando compreender principalmente os significados desses fatos e fenômenos para o meio social e para os sujeitos envolvidos no processo.

Com isso, vale destacar que na pesquisa qualitativa “de forma muito geral segue-se a mesma rota ao realizar uma investigação. Isto é, existe uma escolha de um assunto ou problema, uma coleta e análise das informações” (TRIVIÑOS, 1987, p.131). Todavia não é necessário haver um seguimento rigoroso das fases. Além disso, não há formulação de uma hipótese anterior a pesquisa, então o estudo pode levar a diferentes descobertas e a caminhos não esperados.

Assim o relatório vai sendo construído ao longo do estudo “e não é exclusivamente resultado de uma análise última dos dados” (TRIVIÑOS, 1987, p.131). Desse modo os fenômenos investigados na educação e nas ciências sociais não se reduzem apenas a uma quantificação. Como por exemplo, a relação professor aluno e suas implicações para a

aprendizagem e desenvolvimento na educação infantil. Por isso, é necessário utilizar instrumentos próprios da pesquisa qualitativa. Vale ressaltar ainda que existem, outras formas de investigação qualitativas, que buscam responder questionamentos complexos e não quantificáveis, como o olhar da pesquisa epistemologia qualitativa concebida por González Rey (2017).

## **5.2- Caracterização da escola**

A escola em que foi realizada a pesquisa é um jardim de infância localizado em Brasília-DF. Essa escola oferece a primeira etapa da educação básica, a pré- escola, atendendo assim crianças de 4 a 5 anos e 11 meses de idade, que estudam em turmas de primeiro e segundo períodos. No primeiro período estudam crianças de quatro anos idade, e no segundo período crianças de cinco anos de idade. Parte das crianças que estudam nessa escola moram nas proximidades da escola, mas a grande maioria é moradora ou morador de cidades vizinhas como Varjão, Paranoá, Vila Telebrasília, Samambaia entre outras.

A equipe gestora da escola é formada pela diretora, vice-diretora, secretário e coordenadora. A equipe é muito participativa em todas as atividades da escola. Além disso, a escola oferece atividades diferenciadas a seus alunos, como capoeira, judô e piscina. A escola possui um espaço físico amplo possui cinco salas de aula todas em funcionamento nos horários matutino e vespertino. Além das salas de aula e espaço de direção à escola, possui uma pequena, mas muito produtiva e acolhedora biblioteca perfeitamente adequada à idade dos estudantes, é ornamentada com almofadas, tapetes, televisão e DVD, e livros diversos. As turmas têm um horário todas às semanas para desenvolver atividades na biblioteca e o projeto literário da escola, que consiste na escolha de um livro que será levado para casa toda sexta-feira junto com uma ficha literária que deverá ser preenchida pela criança, com um desenho sobre a história ouvida, e pelos pais ou responsáveis com o título do livro, ilustrador e etc.

Além do mais, a escola tem um auditório, uma horta, o parquinho e a cantina onde é preparado o lanche. As salas de aula são vazadas, ou seja, têm portas nos fundos e na frente e em algumas das salas tem banheiro e bebedouros, que são utilizados tanto por alunos da respectiva sala quanto por alunos de outras salas. Outro espaço muito utilizado na escola é o pátio em que é realizada a acolhida dos alunos na entrada da aula, mas que é utilizado também para as aulas de capoeira, e no dias de sexta- feira é montado um tatame para a aula de judô, para a reunião de pais, ou seja, este é um espaço da escola amplamente utilizado para diferentes atividades.

### **5.3- A turma**

A turma é composta por alunos do primeiro período da educação infantil, do turno matutino. É constituída por quinze alunos, entre eles um estudante com paralisia cerebral. Essa turma é conhecida pelos alunos por Sala Vermelha, pois cada sala da escola tem a porta pintada de uma cor diferente, e por isso são conhecidas pelas cores. Além da professora a turma possui uma educadora social voluntária.

Nessa turma apenas uma das crianças possui diagnóstico, indicando uma necessidade educacional específica. No entanto, outra criança da turma, não possui diagnóstico, mas apresenta algumas peculiaridades no desenvolvimento. Augusto<sup>1</sup> apresenta um atraso significativo na linguagem, mas consegue se comunicar, quando se sente incomodado ou quando quer atenção por alguma outra necessidade, tem dificuldades em adaptação a novas rotinas e também dificuldades em inserir-se socialmente no grupo de crianças. Esse estudante falta com muita frequência, e por isso, meses depois do início das aulas, ainda tem dificuldades de ficar na escola sem chorar. Nos dias em que vai, sempre chega atrasado.

### **5.4- Caracterização dos sujeitos da pesquisa**

São sujeitos dessa pesquisa os estudantes, a professora, a educadora social e também as famílias. Como o objetivo desse trabalho, é investigar o espaço relacional entre professora e alunos, e todos estes sujeitos da pesquisa participam dessa relação, é necessário assim analisá-los de modo a compreender como acontece sua participação nesse contexto. Por isso, tornou-se necessário não somente descrevê-los, mas também trazer elementos que estão além da caracterização. Assim, neste tópico, farei apenas uma breve descrição dos participantes da pesquisa, pois, eles serão melhor analisados e descritos no tópico de análise e discussão. Todos os sujeitos da pesquisa serão referidos nesse trabalho com nomes fictícios.

#### **5.4-1. Professora**

A professora Ariele, tem vínculo permanente com a Secretária de Educação do Distrito Federal, e desde que iniciou seu trabalho na rede pública de ensino, sempre lecionou com a educação infantil. É graduada em pedagogia, e tem especialização em educação infantil. Na escola em que está atualmente já atuou na coordenação pedagógica, mas agora está atuando como professora em uma turma inclusiva.



#### **5.4-2. Estudantes**

Os alunos são respectivamente: Tiago, Natalia, Emanuel, João, Isadora, Graziela, Karém, Luan, Kened, Augusto, Manuela, Toni, Helena, Vagner e Noan. Entre eles Tiago e Natalia são quadrigêmeos de Bernardo e Melissa da outra turma, Isadora também tem um irmão gêmeo na outra turma. Tiago é a criança com paralisia cerebral e Augusto a criança com suspeita de TEA.

#### **5.4-3. Famílias**

São um total de quatorze famílias nessa turma, pois há alunos gêmeos. De um modo geral são pais participantes da vida escolar dos filhos, eles são frequentes nas reuniões de pais, e estão sempre em contato com a professora e a escola, tanto pessoalmente quanto, por meio de mensagens no grupo de whatsapp.

#### **5.4-4. Educadora social**

A educadora social voluntária trabalha na escola há menos de um ano e está na sala para apoiar a professora nos cuidados com Tiago, uma vez que, suas necessidades específicas demandam um cuidado maior com sua higiene e ajuda em diversos outros momentos. Ela tem um ótimo relacionamento com as crianças da turma e também com Tiago. Mas, em muitos momentos a professora precisa chamar sua atenção para que ela deixe o celular de lado, e contribua com os cuidados de sua responsabilidade. Como, exemplo trocar a fralda de Tiago, ou levá-lo para acompanhar a aula de capoeira ou judô.

### **5.5- Instrumentos de pesquisa**

No trabalho de campo foram realizados, a observação participante, durante as aulas do primeiro semestre de 2017 (Projeto 4- Fase2). Porém o olhar sobre o funcionamento e as dinâmicas da escola são aspectos observados também no período em que cursei, o Projeto 3- Fase 2 e o Projeto 4- Fase 1 realizados nessa mesma escola. A entrevista semi estruturada, com a professora, o questionário com os pais e uma atividade de desenho com as crianças. Na sequência será descrito cada meio de pesquisa realizado.

#### **5.5-1. Observação participante durante as aulas**

A observação como meio de investigação para fins de pesquisa não é algo espontâneo como o ocorrido cotidianamente. "Observar é destacar de um conjunto (objetos, pessoas, animais etc) algo especificamente, prestando, por exemplo, atenção em suas

características (cor, tamanho etc)." É, além disso, perceber a dimensão singular e única dos fenômenos observados, descobrindo aspectos profundos.

A observação pode ser estruturada, padronizada e livre (GIL, 2011). Na observação livre não há classificação de pré categorias para entender o sujeito e o fenômeno social. Já a observação estruturada ou padronizada busca verificar hipóteses específicas a respeito do sujeito ou fenômenos sociais. Por isso requer um olhar voltado para traços e manifestações específicas com a finalidade de verificar a hipótese previamente constituída.

O período de observação, dessa turma ocorreu em aproximadamente cinco meses, no primeiro semestre de 2017, com uma frequência de aproximadamente duas vezes por semana aconteceu ao longo do Projeto 4- Fase 2, que corresponde ao estágio obrigatório do curso de pedagogia. A observação ocorreu de modo livre, claro que com um olhar voltado para as relações de estabelecidas na sala de aula, mas não havia hipóteses previamente formuladas.

#### **5.5-2. Atividade de desenho com as crianças**

A atividade do desenho foi proposta às crianças como um meio de ver como elas percebiam o valor da relação constituída entre professora-aluno naquele contexto. Esta atividade foi desenvolvida no mesmo período em que foram feitas as observações, isto é, durante a vivência feita no Projeto 4- Fase 2. Ao iniciar a tarefa propus às crianças uma conversa sobre o que elas mais gostavam na professora e também o que elas menos gostavam. Elas ressaltaram inúmeros comentários, e após esse momento pedi que as crianças desenhassem a professora.

Ao final, depois que todos já haviam concluído o desenho, pedi que cada criança dissesse por que desenhou a professora daquele jeito e falasse sobre a obra como um todo. Algumas crianças falaram bastante outras menos e outras também preferiram não falar. Nessa atividade a criança com paralisia (Tiago) poderia utilizar o adaptador do lápis que havia sido desenvolvido para ser usado em outra atividade, porém nesse dia, Tiago não foi à aula. Além, dessa criança mais outros três alunos faltaram no dia dessa atividade.



**Figura 1- Instrumento feito para ajudar criança com paralisia no desenho.**



**Figura 2- Criança segurando o giz de cera.**

### **5.5-3. Entrevista semi- estruturada com a professora**

A entrevista é uma forma de investigação muito usada nas ciências sociais e humanas. Sendo a entrevista "uma forma de integração social. Mais especificamente, é uma forma de diálogo assimétrico, em que uma das partes busca coletar dados e a outra se apresenta como fonte de informação." (GIL, p.109, 2011). Há vários tipos de entrevista as informais, variando também em seus níveis de estruturação.

Segundo Triviños (1987), a entrevista semi estruturada, é

(...) aquela que parte de certos questionamentos, básicos, apoiados em teorias e hipóteses, que interessam a pesquisa, e que em seguida, oferece amplo campo de interrogativas, fruto de novas hipóteses que vão surgindo à medida que se recebem as respostas do informante. Desta maneira, o informante, seguido espontaneamente a linha de seu pensamento e de suas experiências dentro do foco principal colocado pelo investigador, começa a participar na elaboração do conteúdo da pesquisa. (Triviños, p.146, 1987).

Esse tipo de entrevista abre espaço para a descoberta de outros pontos que não haviam sido pensados ou percebidos, pelo investigador, como um questionamento pertinente ao problema de pesquisa. Nesta pesquisa a entrevista foi o meio encontrado para compreender o ponto de vista da professora. Para essa conversa foram preparadas quatro perguntas norteadoras, mas durante o diálogo e principalmente de acordo com as respostas da professora, abriu-se novas possibilidades de esclarecimentos importantes. A entrevista foi realizada na biblioteca da escola no turno vespertino que é o horário contrário ao que a professora leciona.

#### 5.5-4. Questionário como os pais

O questionário é definido por Gil (2011) como uma,

(...) técnica de investigação composta por um conjunto de questões que são submetidas a pessoas com o propósito de obter informações sobre conhecimentos, crenças, sentimentos, valores, interesses, expectativas, aspirações, temores, comportamento presente ou passado etc. (GIL,p.121, 2011)

O uso do questionário implica em vantagens, mas também em limitações. Entre as vantagens podemos destacar que “permite que as pessoas o respondam no momento em que julgarem mais conveniente” (GIL, p. 122, 2011), quanto às desvantagens se destaca o desconhecimento “das circunstâncias em que foi respondido, o que pode ser importante na avaliação da qualidade das respostas” (GIL, p. 122, 2011). O questionário pode ser constituído de questões fechadas (aquelas em que se escolhe uma única alternativa), questões abertas (em que é possível a expressão de respostas livres) e as questões dependentes (aquelas em que a resposta do uma questão ou alternativa direciona ou depende de outra questão).

Com intuito de compreender a relação entre as famílias a escola e a professora, foi aplicado um questionário aos pais no dia da reunião do segundo semestre. O questionário e o Termo de Consentimento Livre Esclarecido- TCLE, foram devolvidos aos poucos por meio da agenda das crianças, todos os pais que participaram da reunião concordaram em participar da pesquisa e responderam aos questionários.

Além do mais, o questionário foi o meio encontrado para que a participação dos pais ocorresse de maneira expressiva. Uma vez que, seria muito pouco possível realizar entrevistas ou observações, considerando ainda que muitos, dos pais, tenham uma rotina cheia, e por isso tem dificuldade até de buscar os filhos na escola, ou quando vão estão sempre apressados. Por isso a reunião de pais foi o momento escolhido, para a aplicação desse questionário.

## Capítulo 6

### 6. Análise e discussão

A análise será realizada junto com a caracterização detalhada dos sujeitos da pesquisa, sempre considerando os aspectos observados durante a vivência na pesquisa de campo

#### 6.1- A atividade com os estudantes

A proposta dessa atividade foi perceber como as crianças viam e se relacionavam com a professora. Por isso, este exercício se iniciou a partir de uma conversa com as crianças sobre o que cada uma das crianças via de bom e de ruim na professora. Para isso nos sentamos na roda e expliquei as crianças que iríamos falar sobre a professora, então pedi que cada um dos alunos dissesse o que mais gostava na professora. E alguns deles disseram:

- *Eu gosto porque ela me deixa livre!(João)*
- *Eu gosto quando ela sobe na árvore. (Graziela)*
- *Eu gosto porque ela deixa a gente brincar muito. (Kened)*
- *Quando ela vai no pula-pula.(Manuela)*

Mas quando eu pedi que dissessem o que não gostavam somente dois responderem:

- *Quando ela me põe de castigo. (João)*
- *E quando ela cai da árvore. (Graziela)*

Outras crianças pareceram um pouco constrangidas pela presença da professora, mas mesmo quando ela saiu, não souberam ou não tinham o que dizer sobre o que não gostavam na professora.

No momento de desenhar, cada criança desenhou livremente a professora, após esse momento nos sentamos em círculo novamente para que cada um explicasse o seu desenho, então algumas das crianças disseram:

- *A gente fez porque a tia mandou-* Depois ele explicou que desenhou ele e a tia Ariele na construção do parque em cima da grama azul. (*Emanuel*)
- *Está fazendo um trator aqui. (Vagner)*
- *Eu to fazendo um monte de coração e a tia Ariele. (Kened)*
- *Eu desenhei a tia em pé. (Luan)*
- *Eu fiz a minha tia um coração e eu. (Manuela)*
- *Eu fiz a tia Andressa (educadora social), o João, o Emanuel eu e a tia Ariele. (Toni)*
- *Tia Ariele, essa! Eu e o Toni. (João)*

Foi percebido, tanto pelos desenhos quanto pelas falas das crianças que o grupo gosta e considera muito sua relação com a professora, muito provavelmente porque ela se relaciona de forma muito positiva com as crianças. Entretanto os desenhos apresentam particularidades de cada aluno, essas características serão descritas individualmente.

## **6.2- Análise do desenho e descrição de cada criança da turma**

Junto com a análise dos desenhos das crianças haverá a caracterização de cada estudante. As quatro primeiras crianças descritas faltaram no dia da realização da atividade do desenho, os outros alunos descritos na sequência, realizaram o desenho, e por isso serão primeiramente descritos e depois analisados os desenhos.

### **6.2-1. Tiago**

Tiago é uma criança muito esperta e gosta muito de ouvir músicas e histórias principalmente do lobo mau, ele tem mais três irmãos, são quadrigêmeos, uma de suas irmãs a Natalia estuda nessa mesma turma, e seus outros dois irmãos estudam na sala ao lado. Essa criança tem paralisia cerebral e baixa visão, enxerga 20% em um dos olhos e 80% no outro para que ele consiga ver é necessário aproximar o objeto a 20 centímetros do seu rosto e fala muito pouco. Desenvolve poucas atividades acadêmicas (é mais incluído nas estratégias pedagógicas que envolvem músicas) na sala, mas participa da roda, do parque, da piscina e do pula-pula no colo da professora ou da educadora social. Ele é envolvido socialmente na maioria das atividades propostas.

### **6.2-2. Natalia**

Natalia é irmã de Tiago, é uma menina muito tímida, mas nos momentos de cantar ou dançar se solta bastante, tem um bom relacionamento com os colegas e a professora. Em muitos momentos é possível vê-la muito próxima de seu irmão e nos momentos em que estão fora da sala e encontra seus irmãos sempre brinca um pouco com eles.

### **6.2-3. Noan**

Noan é uma criança muito esperta, mas gosta muito de ter a atenção de todos, se ele solicita a ajuda de uma criança ou da professora é atendido na mesma hora ele sempre grita ou fica bravo. É muito comum vê-lo criando intrigas com os colegas para não deixar uma criança específica brincar, com isso é possível supor que ele não queira dividir a atenção dos colegas, com um outro amigo.

#### 6.2-4. Helena

A Helena é muito esperta e independente, mas às vezes é um pouco intolerante com os colegas ela sempre quer conduzir as brincadeiras a seu modo. E por isso alguns colegas sempre reclamam, mas adoram brincar juntos.

#### 6.2-5. Isadora



Figura 3- Desenho da Isadora aluno, para que ela conseguisse também desenvolver suas atividades plenamente.

Em seu desenho, a professora é representada no centro da folha, e em volta há vários corações, a aluna não fez comentários sobre o desenho, mas claramente podemos dizer que a professora foi representada de maneira afetiva e positiva

#### 6.2-6. Augusto

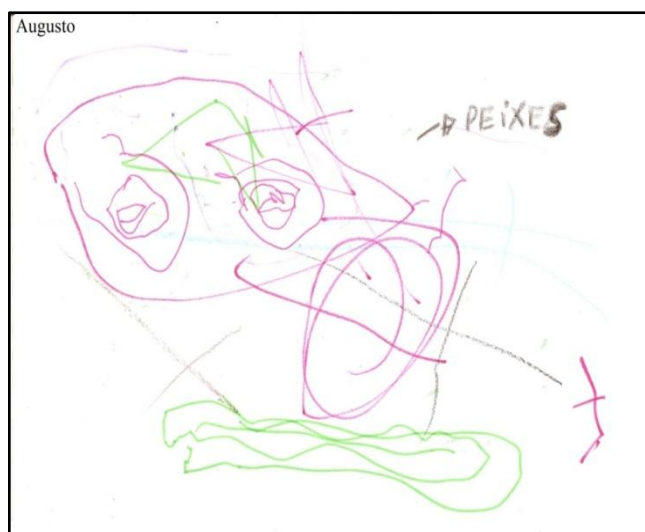


Figura 4- Desenho do Augusto

A Isadora é uma menina muito gentil e cuidadosa especialmente com o Tiago, todas as crianças na sala gostam de brincar com ela. No início do semestre ela não queria participar da capoeira e nem do judô só para ficar perto de Tiago. Ela cuida mesmo do Tiago, foi preciso até que a professora, explicasse para ela que ele tinha também cinco anos que era um

Augusto é uma criança que pouco vai à escola, e por isso tem imensa dificuldade de ficar quando vai. A professora acredita que ele tem alguns sinais que podem indicar que ele tenha TEA, mas ainda não conseguiu conversar com sua mãe. Acredito que seu relacionamento com os outros alunos e com a escola poderia ser melhor se ele fosse com mais frequência.

Essa atividade foi proposta bem

no início da aula, e Augusto chegou bastante atrasado. Além disso, essa criança falta com muita frequência e, por isso, tem um pouco de dificuldade de ficar na escola. Então quando ele conseguiu ficar eu expliquei sobre o que estávamos desenhando, entretanto nesse dia, por algum motivo ele estava falando muito de peixes e por fim acabou por representá-los no desenho, ao invés da professora.

### 6.2-7. Toni



Figura 5-Desenho de Toni

*eu estou com saudade da minha mãe.” Ou “Isadora você é a coisa mais linda do mundo”.*

Além da professora, são representados os amigos João e Emanuel a educadora social e o próprio Toni. A presença de João evidencia a forte relação de amizade entre os dois.

### 6.2-8. Luan

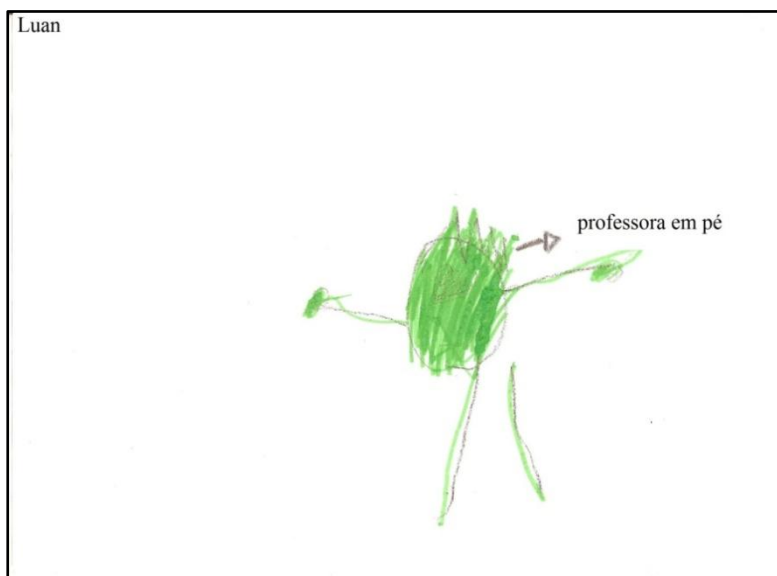


Figura 6- Desenho Luan

Toni é uma criança muito sensível, e se expressa muito bem, por vezes na rodinha a professora precisa interferir para que ele deixe os colegas falarem, pois ele sempre quer falar. Ele tem o hábito de falar coisas muito profundas como, *“O meu coração está partido porque*

Luan é uma criança extremamente calma e sensível, mas tem dificuldades em resolver só seus conflitos. Sempre que precisa de algum objeto que está com o colega procura a professora para intermediar a situação. Até mesmo quando alguma criança bate nele sua reação é



chorar e falar com a professora, ele dificilmente reage sem o auxílio de algum adulto da sala (a educadora social ou a professora).

O desenho de Luan representa apenas a professora “ em pé”. Ele não parecia estar muito animado para a tarefa nesse dia. Tanto que concluiu o desenho muito rápido e logo me perguntou se já havia acabado a atividade.

### 6.2-9. Karém



A Karém me parece uma menina muito carente de atenção, pois sempre faz o contrário dos outros, para que chamem sua atenção. Por exemplo, se vamos para a rodinha, ela é sempre a última a se sentar e mesmo quando é chamada demora muito para vir. A professora já relatou que

**Figura 7- Desenho de Karém**  
seus pais e sua avó não lhe dão tanta atenção e que inclusive ela enfrenta situações de preconceito racial com a avó. A professora relatou também que houve um episódio em que ela bateu em Toni- uma das crianças da turma que também será descrita entre os estudantes-, somente porque ele queria brincar de boneca e segundo ela menino não podia participar dessas brincadeiras.

O desenho da Karina, assim como o do Toni representa a professora e vários amigos, é possível ver Tiago e também a representação da árvore, que faz parte das vivências de brincadeiras das crianças.

### 6.2-10. Vagner

O Vagner é uma criança extremamente tímida, a professora falou que no início do ano ele pouco falava, e que foi preciso tempo para que conseguisse se sentir a vontade. Ele adora carros, tratores e motos. É uma criança muito observadora, isso fica evidente em seus desenhos bem detalhados.

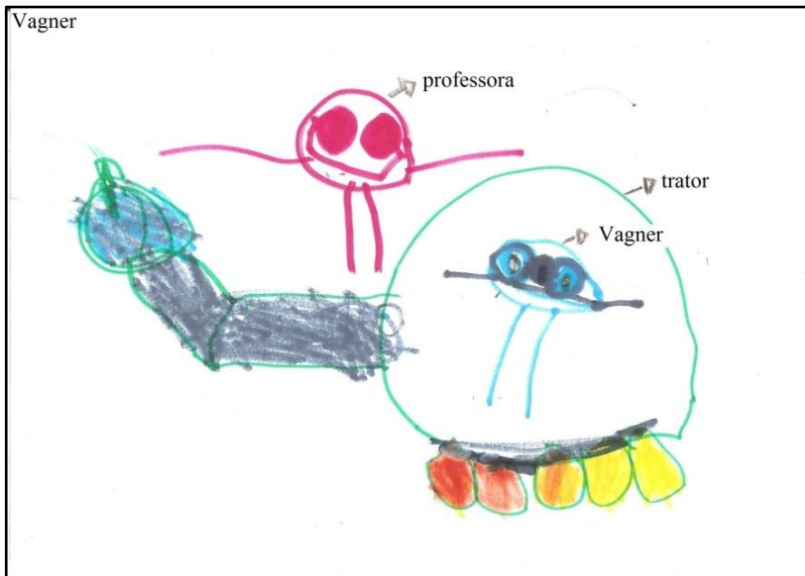


Figura 8- Desenhos de Vagner

O desenho de Vagner trás a representação da professora dele mesmo e de um trator. Nesse dia Vagner já havia dito que seu pai iria lhe dar um trator de brinquedo, bem legal, acredito que essa expectativa o motivou a desenhar o brinquedo com tanta evidência.

### 6.2-11. João

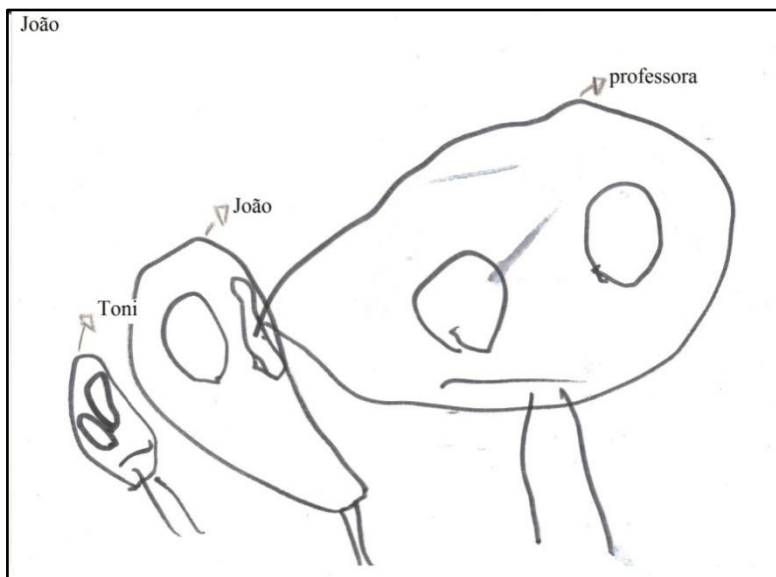


Figura 9- Desenho de João

O João é um menino muito desinibido, e muito amigo do Toni. Parece estranho, mas a proximidade os faz brigar muito, às vezes o motivo é porque um deles está brincando com outra pessoa. E por isso a professora conversa muito com eles e em raros momentos os deixa sentados sem brincar uns minutos no parque. Quando perguntei ao

João o que ele mais gostava na professora ele disse que ela o deixava livre, e disse também que não gostava quando ela o deixava de castigo.

No desenho de Toni são representados além da professora ele mesmo e o seu amigo João. No desenho de João assim como o de Toni fica evidenciado a relação de amizade entre eles.

### 6.2-12. Graziela



Figura 10- Desenhos de Graziela

um pouco envergonhada ao perceber que seus colegas não tinham mais esses hábitos.

No desenho de Graziela a professora e os amigos são representados. Esse desenho evidencia mais uma vez o coletivo da turma.

A Graziela tem um bom relacionamento como os colegas, mas com muita frequência ao discordar de outra criança por alguma coisa, acaba por responder batendo no colega. Ela gosta muito de brincar de boneca, de bebê. E um dia ela disse aos colegas que ainda tomava mamadeira, chupava chupeta e usava fraldas para dormir. Ela ficou

### 6.2-13. Manuela

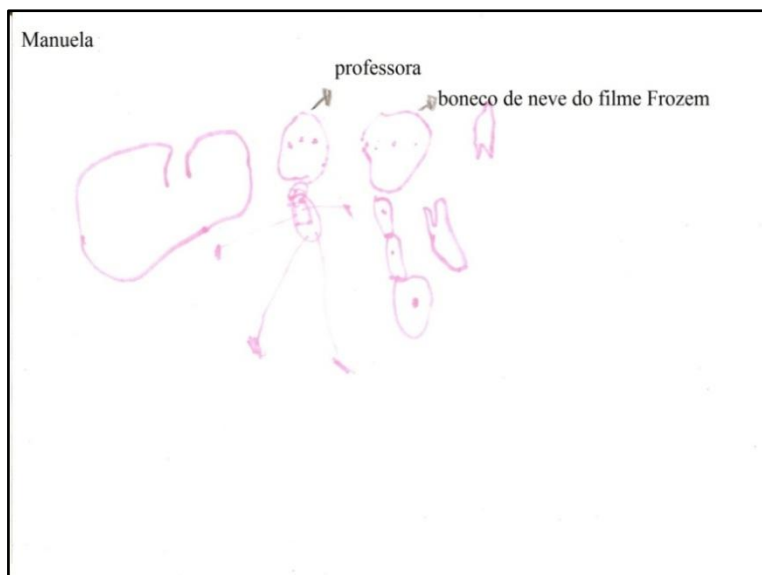


Figura 11- Desenho de Manuela

desenho de Vagner e de Augusto, a Manuela também representa um assunto que a interessava muito no dia da atividade, o boneco de neve

A Manuela é uma menina animada sempre está disposta a brincar e fazer as atividades propostas. Tem uma imensa proximidade com a Isadora e adora Frozen e Moana.

No desenho da Manuela a professora é representada junto com o boneco de neve do filme Frozen. Assim como no

### 6.2-14. Emanuel



Figura 12- Desenho de Emanuel

de areia em cima da grama azul.

O Emanuel gosta muito de jogar bola com os colegas, tem um bom relacionamento com a turma, mas em alguns momentos, fica chateado e acaba brigando com as outras crianças, por sempre querer a posse da bola no jogo.

No desenho de Emanuel a professora foi desenhada perto do parquinho

### 6.2.15. Kened

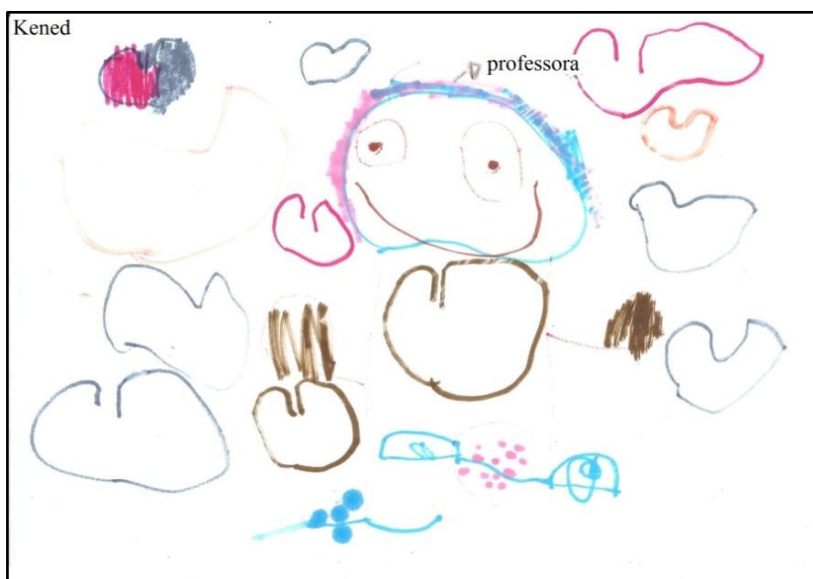


Figura 13- Desenho de Kened

tênis ele não aceita, em geral ele amarra do jeito que consegue e vai assim mesmo. O mais interessante é que quando ele cai e se machuca ele nunca chora como os outros, sempre fala que não precisa de gelo e que está tudo bem. Em alguns momentos reage agressivamente com os colegas sem causa aparente.

Kened é uma criança reservada e muito independente, quando enfrenta alguma dificuldade sempre tenta resolver tudo sozinho e somente quando percebe que não tem jeito ele pede ajuda. Mesmo quando nós oferecemos ajuda para amarrar seus

No desenho de Kened a Professora é representada no meio de vários corações, o que pode indicar grande afetividade na relação dessa criança sobre a professora.

É importante ressaltar que o desenho é uma forma de expressão muito significativa para as crianças principalmente para as pequenas que ainda não sabem se expressar por meio da escrita, e ainda estão desenvolvendo suas habilidades da língua oral. Por isso mesmo nas crianças que preferiram não comentar o desenho que fizeram é possível ver diferentes informações subjetivas possibilitadas por essa forma de expressão.

Além das particularidades, já mencionadas, foi possível ver algumas aproximações interessantes entre os desenhos. Com exceção de Augusto que preferiu desenhar apenas os peixes, com que estava muito envolvido no dia, todas as outras crianças representaram a professora de forma muito positiva. Isto é evidenciado pelos corações, por exemplo, que é um símbolo representativo da afetividade.

É possível ver também que em vários desenhos, além da professora, são representados os amigos e a própria criança. Ou seja, o coletivo da turma é algo muito forte nas relações constituídas entre os alunos e a professora. Outra aproximação interessante é a representação de brinquedos- como o trator do Vagner, de personagens de filmes- como o boneco de neve da Manuela, outros assuntos em que a criança esteja envolvida- os peixes de Augusto e a utilização de cenários de valorizados pelos estudantes- como o desenho de Emanuel em que a professora é desenhada no parque sobre a grama azul. Em suma, em todas as representações a professora aparece associada a símbolos importantes e valorizados pelas crianças, como as brincadeiras ao ar livre, que é uma marca do trabalho de Ariele utilizar os diferentes espaços da escola em suas aulas.

### **6.3- A professora**

#### **6.3-1. Caracterização da professora**

A professora, regente dessa turma têm vínculo permanente com a secretária de educação, e em anos anteriores desempenhava na escola a função de coordenadora. Segundo ela, no seu período como coordenadora foi muito criticada, pelo corpo docente, por ter uma visão diferenciada de educação. Pois, segundo seus relatos, as professoras da escola esperavam que ela trouxesse como orientação pedagógica, tarefas prontas e padronizadas, com o único objetivo designar atividades as crianças, sem o menor significado, objetivando apenas o exercício mecânico de alguma habilidade ou tema.

No entanto, ela propunha às professoras leituras a respeito de temas e habilidades a serem desenvolvidas, que poderiam subsidiar a criação autônoma, pelas professoras, de

atividades significativas de acordo com a realidade de cada turma. Diante dessas dificuldades, ela decidiu deixar a coordenação. Então, nesse ano como professora, desenvolve com sua turma, projetos de temas que por vezes são designados pela escola, água, festa junina e outros, ou de interesses que emergem da curiosidade dos alunos, como o projeto dos dinossauros iniciado no segundo semestre deste ano.

Por exemplo, o tema da festa da família era água, então ela promoveu com as crianças uma série de experiências que pudessem contribuir para a aprendizagem a respeito do uso consciente da água. Uma delas foi como lavar as mãos com economia. Ela então perguntou as crianças se a sujeira era limpa apenas com a água, algumas crianças disseram que sim. Então ela pegou tinta sujou a mão das crianças e pediu que elas tentassem lavar sem sabão, como elas não conseguiram limpar tudo perceberam que precisava do sabão.

Assim ela ensinou a sequência que era molhar as mãos esfregar com o sabão e enxaguar. Além disso, ela trabalhou o ciclo da água utilizando um livro que explicava o ciclo da água, e como forma de registro as crianças fizeram uma mandala com o ciclo da água. Durante o trabalho com o ciclo da água ela levou as crianças para outros espaços na escola para que pudessem ver os raios de sol e outras coisas.

Seu trabalho envolve também a contação histórias, quase todos os temas trabalhados por ela iniciam com uma contextualização a partir de uma história e depois uma conversa sobre o tema. Mesmo quando os alunos conduzem a conversa para outros temas ela os escuta com respeito e os direciona a retornar ao assunto, sem constrangê-los.

O mais interessante de seu trabalho é o cuidado em compreender a realidade da criança, pois sempre que seus alunos apresentam algum comportamento diferente ou quando ela percebe nas crianças alguma dificuldade, ela busca a família ou observa e conversa com a criança com a finalidade de compreendê-la, e proporcionar vivências necessárias para seu desenvolvimento e aprendizagem.

Outro aspecto importante a ser observado e que professora sentiu a necessidade de conversar com os pais na primeira reunião sobre os registros de atividade que desenvolveria, uma vez que seu trabalho ressalta vivências e campos de experiências, assim como propõe a BNCC. E por isso no final do semestre não teriam uma imensidão de tarefas xerocadas. E segundo ela os pais foram muito receptivos à sua proposta de trabalho.

No entanto, a adaptação de recursos físicos e simbólicos que pudessem ajudar a criança com paralisia a ser incluída nas atividades não parecia estar no conjunto de estratégias pedagógicas da professora. Talvez porque a mãe de Tiago tenha dito a ela que compreendia

que o tempo de seu filho era diferente e que a professora não precisaria se preocupar com as questões acadêmicas, conforme relatado na entrevista e abordado em conversas informais.

A mãe disse ainda que a única exigência que faria era que seu filho não fosse posto a parte nas atividades, por exemplo, se a turma fosse ao parque ou a piscina ela gostaria que ele participasse efetivamente. Segundo a professora, a mãe disse que queria que seu filho fosse feliz na escola. Parece então que a partir disso houve uma concordância em relação ao pensamento da mãe. Ou a fala materna serviu para não serem desenvolvidas adaptações necessárias e possíveis para que Tiago, além de ser plenamente feliz, o que ocorria, pudesse estar ativo nas atividades pedagógicas propostas e assim se potencializar sua aprendizagem e desenvolvimento.

É necessário destacar que Tiago faz tratamento no Hospital Sarah e por isso tem diferentes adaptações propostas pelo próprio hospital. Durante o período de observação a mãe de Tiago levou para a escola um brinquedo adaptado, um aparelho que deveria ser usada para facilitar a comunicação e uma prancheta adaptada à cadeira de rodas. Entretanto dos três objetos a professora utilizava apenas a prancheta e mesmo assim não havia tanta ajuda, pois a criança também tinha baixa visão, por isso necessitaria de uma prancha de inclinação aproximadamente 20 centímetros do rosto da criança. Durante o primeiro semestre de 2017, período das observações, o aparelho de comunicação e o brinquedo foram usados muito pouco.

### **6.3-2. Entrevista**

A entrevista realizada com a professora teve quatro perguntas principais que serviram para organizar a conversa. Esse instrumento teve como intuito perceber como a professora se implicava para construir as relações com os estudantes e as famílias considerando o ambiente escolar em que ela está inserida e como isso contribui para esse espaço relacional. As questões principais foram:

- 1) Como você descreve sua relação com seus alunos hoje, considerando as facilidades ou impedimentos colocados pela escola e pelas famílias?**
- 2) O que você destacaria como a maior dificuldade nessa relação professor aluno? Porque? E como busca superar as dificuldades?**
- 3) Como você busca construir a relação com seus alunos?**
- 4) Você acha que seu modo de ser pessoal, seus cursos de formação, ou até mesmo de interesses fora do contexto profissional, interferem na sua relação com a escola com as famílias e com os alunos? Explique.**

Quando a professora respondeu a primeira pergunta, que tinha como objetivo principal, saber como a relação com os alunos era construída considerando a escola e as famílias, ela enfatizou que não tem nenhum impedimento, muito pelo contrário, disse que a escola colaborava para que a família participasse e que isso era uma das características da gestão democrática praticada pela na escola. E quanto às famílias, foi exposto que seu trabalho acontece de comum acordo com os pais e responsáveis, isto é, buscando formas de diálogo aberto de maneira colaborativa.

Foi destacado ainda pela professora que na primeira reunião de pais a professora do ano, ela conversou com os pais sobre sua forma de trabalho que privilegiaria as experiências das crianças assim como propõem a BNCC e o currículo em movimento do DF. A professora descreveu que os pais receberam muito bem sua proposta. Já na segunda reunião foi pedido que os pais avaliassem o seu trabalho, e segundo a professora todos os pais que estavam presentes na reunião disseram estar satisfeitos.

Além disso, a professora percebeu que Isadora, que tem um irmão gêmeo em outra turma, estava se mostrando interessada e até pedindo que ela ensinasse as letras e o números de maneira mais sistemática como acontece na sala quem seu irmão frequenta. Então a professora relatou a seguinte situação:

*“E eu expus que teve uma criança que estava, não sei talvez por conta da dinâmica de casa e os pais estavam na reunião a mãe. Que ela pedia muito pra ser alfabetizada, não alfabetizar, sistematizar um pouco a coisa da escrita mesmo coisas de letras números isso. Eu trabalho isso muito interdisciplinariamente, né? E muito contextualizado, né? e assim não muito, como eu falo? É bem contextualizado, mas sem exigir muito ainda isso. E aí eu falei que essa criança estava sinalizando que queria. E aí eu falei olha eu vou fazer mais letras e números vou trazer uma caixa com esse material todo, mas eu vou continuar fazendo da forma que eu acredito sem nenhuma formalidade, sem levar para o lado de alfabetizar, né? E deixei bem claro olha a única coisa que vai, que está fora do meu trabalho e que eu acredito, e um de vocês podem até falar, olha, mas eu quero que você alfabetize o meu filho que ele saia daqui lendo escrevendo, eu posso até fazer isso mas eu vou fazer da maneira que eu acho certo, não, mas da maneira que eu acredito, né? que seja melhor, da maneira que o currículo pede da maneira que eu acredito e que eu faço então deixei isso claro, né. E a mãe dessa criança estava lá e até falou:- Não não, mas assim do jeito que você faz está ótimo mas eu não quero que alfabetize mesmo minha filha. Falei: Não mas eu não vou alfabetizar eu vou apresentar, ela está pedindo, eu vou trazer né? Letras números para ela manipular, e assim, às vezes, algumas crianças só de estarem*



*em um ambiente que tenha isso letras números, às vezes, eles acabam até lendo sem que a gente estruture isso assim.”*

*(Professora Ariele, 2017)*

Foi perguntado à professora, se ela havia percebido honestidade na resposta da mãe e ela ressaltou que talvez possa haver comparações em casa quanto ao trabalho dela e o trabalho da professora do irmão que é bastante diferente do seu. A professora disse que a mãe de Isadora já havia dito que percebeu grande avanço no desenvolvimento da filha.

Essa resposta evidencia fatores importantes na prática da professora, sendo que dois deles ganham destaque: o que diz respeito à segurança que ela tem sobre o trabalho desenvolvido, e também a forma de acolher e explicar às famílias o que é mais importante e constitutivo para as aprendizagens da criança. Nesta mesma reunião a professora distribuiu aos pais dois textos explicativos. Um dos textos foi a pauta da reunião, e o outro foi um texto sobre a importância do processo anterior à alfabetização. *(Ver anexos 1 e 2)*

Os dois textos apresentados e discutidos com os pais durante a reunião evidenciam dois pontos apresentados na fala da professora durante a entrevista. Pois os dois textos usados para explicar e expor aos pais o trabalho desenvolvido, são embasados em referenciais teóricos e documentos legais como o Currículo em Movimento da Educação Infantil do DF e as contribuições de Vygotsky. Isso reafirma ainda mais que a prática pedagógica de Ariele, acontece em harmonia com os conceitos com os quais compreende as crianças, o trabalho pedagógico e a educação infantil, o que fortalece a confiança cultivada entre ela e os pais.

Na resposta, da primeira questão, aparece ainda que tanto a professora quanto a escola utilizam estratégias de trabalho com os pais como propõem Kramer (2007). A partir da questão inicial Ariele desdobra outros assuntos, que mostram a proximidade dos pais para propor atividades para a escola e para a professora. Isto pode ser explicado com o cuidado que a professora teve para falar com a mãe de Isadora sobre a questão vivida. E também o fato de os pais terem a liberdade de propor à escola que separassem de turma seus filhos gêmeos de turma, isso mostra que há uma grande possibilidade de diálogo com a escola.

Entretanto, durante as observações na escola e minha participação no grupo do whatsapp, foi possível perceber situações nascidas dessa grande proximidade entre as famílias e a professora. Por exemplo, houve um dia em que o pai de João levou para a professora um livro de atividades, e disse à professora que havia levado para que João as fizesse com os colegas, a professora conversou com esse pai e a situação se resolveu. Ela não aceitou o que o pai propôs e isso mostra que a professora tem autoridade na relação, com os pais, no que diz respeito ao seu trabalho docente. Além disso, houveram diversas vezes em que os pais, por meio do grupo do whatsapp entraram em contato com a professora por diferentes motivos

durante a noite, madrugada, sábados domingos e feriados, essa questão será melhor discutida mais a frente.

Esses dois exemplos, mostram como é delicada a aproximação entre pais e professores, que claro é necessária e deve ter afeto, e as sugestões são sempre bem vindas, mas precisam ser conduzidas com cuidado respeitando os limites profissionais dessa relação. Entretanto, vale ressaltar que houveram também nesse espaço relacional contribuições interessantes. Como a participação do pai de João em passeios e também na atividade de caça ao tesouro realizada em parceria com a professora. Essas vivências ressaltam como a professora sabe conduzir de maneira construtiva, a relação dos pais, com ela mesma e com a escola, sem afastá-los ou constrangê-los.

Já a segunda pergunta buscava compreender quais eram as maiores dificuldades enfrentadas, por ela no convívio com as crianças. Inicialmente a professora expõe que:

***“a minha única dificuldade está sendo com o Tiago, né? Que é cadeirante e, eu, às vezes, não sei, o que fazer com ele. Eu tento incluir ele em todas as atividades, em todas as brincadeiras, mas como ele tem um comprometimento muito grande, né, ainda eu tenho essa dificuldade de trabalhar com ele de até entender o que ele quer para poder sabe fazer, ir atrás sabe. Porque ele não fala, ele não gesticula, ele entende, mas ele está totalmente sem mobilidade que a minha única dificuldade é essa, mas com relação as outras crianças não, não tenho muita dificuldade não, né, parece meio piegas, mas eu não tenho não minha relação com as crianças é tão boa.”***

*(professora Ariele, 2017)*

Então, no decorrer dessa questão perguntei o que ela vinha propondo na tentativa de superar as dificuldades destacadas. Ela iniciou sua resposta explicando que em uma conversa com a mãe de Tiago, logo no início do ano a mãe disse, nas palavras da professora, que: ***“eu não me preocupasse com isso que o Tiago tem o tempo dele que o que ela queria mesmo é que o Tiago fosse feliz aqui na escola que ele gostasse e que ele não se sentisse excluído na sala né.”*** (professora Ariele, 2017). A professora expressou ainda que se sente angustiada quanto à questão pedagógica de Tiago, e que busca sempre incluí-lo nas brincadeiras e que a convivência de Tiago com as outras crianças é muito boa.

Mas, ressaltou que as crianças, o tratam como um bebê e que isto dificulta um entrosamento mais rico e homogêneo. Ela explicou que várias vezes já conversou com a turma que Tiago não é um bebê, mas acredita que leva um tempo para ser percebido, pois ele tem algumas necessidades que podem ser percebidas pelas crianças como coisas de bebê, como, por exemplo, usar fraldas. Em vários momentos, durante a entrevista, perguntei sobre a

inclusão de Tiago, quanto às experiências pedagógicas, mas a professora fez menção à conversa com a mãe da criança, Nesse aspecto é possível dizer que a professora, reconhece suas dificuldades em proporcionar adaptações que possibilitem a aprendizagem de Tiago.

Nesse aspecto é necessário salientar que a perspectiva da fala materna é muito restrita quanto à aprendizagem e desenvolvimento de seu filho. Ela reforça, com o que colocou para a professora, uma questão socialmente constituída, que reflete a subjetividade social (GONZÁLEZ REY; MITJÁNS MARTINEZ, 2017) que permeia a inclusão de pessoas com deficiência, de que a aprendizagem e de desenvolvimento de pessoas com necessidades específicas de desenvolvimento e aprendizagem é muito frágil ou quase que inatingível. Este é um viés muito delicado, pois a visão da mãe de Tiago, expressa muito mais limites do que possibilidades de aprendizagem e desenvolvimento. Claro que é positivo que ela perceba que o tempo de seu filho é diferente, mas é preciso propor, caminhos de rodeio (VYGOTSKY, 1997) para que ele alcance o melhor que pode em seu desenvolvimento.

Nessa turma há duas crianças com necessidade específicas de aprendizagem, uma com diagnóstico outra não, mas de acordo tanto com a fala da professora quanto das minhas observações, a inclusão de Tiago é a maior dificuldade enfrentada pela professora. Pois, ela, consegue propor estratégias para Augusto, porém para Tiago não. No caso de Tiago, para além da visão da mãe, há muitas outras especificidades que demandariam maiores adequações.

Em conversas informais com a professora, percebi que não existe concordância entre ela e o pensamento da mãe, mas uma série de apoios que deveriam existir para que ela (a professora) conseguisse desempenhar um trabalho pedagógico mais rico com Tiago. Entre esses fatores a professora destacou a sala de recursos, maior participação da mãe, e uma parceira que ajudasse na sala de aula.

A sala de recursos, é um atendimento que existe na rede pública de ensino do DF, em que crianças com diagnóstico têm direito a um atendimento, que ocorre no contra turno e tem como objetivo auxiliar o aluno e o professor nas adaptações curriculares do estudante com deficiência. Ariele, disse que a escola não possui, uma sala de recursos, mas que todos os alunos são atendidos em uma outra escola. No entanto a mãe de Tiago nunca o levou para nenhum atendimento.

Quanto à participação da mãe, a professora relatou que ela chega à escola com muita pressa na entrada e na saída, é não há possibilidade de conversarem com mais proximidade como acontece com outros pais. No entanto, a professora disse que deveria ter buscado mais informações e a participação dela para o trabalho com Tiago. Ela ressaltou, ainda, que se

tivesse uma parceira de trabalho na sala de aula, ela teria maior possibilidades, uma vez que o trabalho pedagógico com Tiago, em muitos momentos, precisa ser mais individualizado por conta de suas peculiaridades no desenvolvimento, entre elas a dificuldade de mobilidade e a baixa visão.

Quando, Ariele, se refere ao apoio na sala de aula é possível destacar, a figura do educador social voluntário que é um colaborador contratado pela Secretaria de Educação que precisa ter como pré requisito apenas o ensino médio, e na maioria dos casos está nas escolas para dar apoio justamente as crianças com deficiência. São pessoas que têm boa intenção, mas a maioria não tem preparo para lidar com as especificidades da criança com deficiência.

No caso da turma vermelha a educadora social tem bom relacionamento com as crianças e também com Tiago, ela cursa pedagogia em uma instituição particular, mas se limita apenas em cuidar das necessidades de higiene de Tiago e no auxílio das atividades das outras crianças, não colaborando com possíveis adaptações ou em outros aspectos. Em vários momentos presenciei a educadora social ao celular e a professora chamando sua atenção quanto a isso.

A terceira pergunta busca compreender como ela inicia sua relação com as crianças no começo do ano letivo. Então a professora explicou que sua relação com as crianças ***“sempre foi pautada muito pela afetividade e pela empatia”*** (professora Ariele, 2017). Disse ainda que, sempre em sua vida profissional e nessa turma também, busca fazer uma reunião individual com cada família antes da reunião do semestre para que assim ela possa, ***“sempre entender a criança conversar ser afetiva e... tratar com carinho e, tentar sempre entender.”*** (professora Ariele, 2017).

Ela contou que está sendo um ano atípico que não conseguiu fazer reunião com todas as famílias, porém disse não se importar, pois os pais da turma são muito presentes e sempre que há alguma questão ela conversa com os pais na entrada ou na saída da aula. Sobre essa relação ela contou que este ano recebeu uma aluna com uma carta de apresentação. E sobre isto ela disse:

***“(...) Manuela veio com uma carta de apresentação, lindo! A mãe me mandou uma cartinha me contando tudo dela, o que ela gosta o que ela não gosta como ela dorme, como ela come, de quem ela mais gosta na família, como quem ela se relaciona melhor. Tudo tudo era como se fosse uma carta mesmo de apresentação, eu falei gente eu achei muito legal o ano que vem eu vou fazer isso como estratégia, eu vou pedir para que cada pai traga uma carta de apresentação. “***  
(professora Ariele, 2017)

Este exemplo mostra que além da escola e da professora há famílias se preocupando em se aproximar da escola e fornecer informações importantes sobre a criança. Além dessa perspectiva positiva sobre a apresentação da criança, é possível pensar, talvez, que nessa preocupação haja um excesso de cuidado sobre a forma que será conduzida essa primeira experiência escolar, ou seja, uma superproteção familiar.

A carta de apresentação gerou na professora sentidos muito positivos. Isso ficou expresso quando ela mencionou, ter gostado tanto da ideia que estava pensando em pedir cartas de apresentação a seus outros alunos no próximo ano. Ela analisou da seguinte forma as coisas boas possibilitadas pela carta:

***“Eu achei tão legal! Por que eu já olhei para aquela criança com uma outra perspectiva, ela tinha uma identidade para mim, entendeu? Nossa! Eu achei muito legal, e aí eu até coloquei no relatório, a primeira vez que eu recebi uma criança com uma cartinha de apresentação, e eu achei tão legal isso do pai, da mãe ter essa preocupação de dizer. Porque olha só, a gente fica conhecendo a criança fica conhecendo a família daquela criança, e isso é muito bacana é fundamental e isso é muito muito legal! Então eu faço isso eu construo essa relação com a família assim ,né, conversando, e assim eu acho que eu acabo sendo daquela família e sempre foi assim sempre gostei muito de ter um intimidade, não uma intimidade, mas uma relação legal um conversa boa com os pais né, porque eu acho que no meu trabalho isso é significativo.” (professora Ariele, 2017)***

Este trecho mostra ainda que a professora tem grande cuidado no acolhimento das famílias o que é fundamental, para uma melhor compreensão da criança.

Já na quarta pergunta, a última que estava planejada na estrutura inicial da entrevista, o objetivo era perceber como a professora via seu modo de ser em outras áreas da sua vida, considerando sua história e suas mais diversas experiências, e como tudo isso influenciava em sua prática docente. Inicialmente a professora concordou disse que suas histórias e suas experiências se relacionavam com sua prática.

Quando perguntei como isso acontecia, em sua prática, ela disse:

***“Então eu vejo mundo, vão achar que eu sou alienígena (risos), mas vamos lá, mas eu costumo ver o mundo colorido eu acredito nas pessoas, entendeu? Nas relações, no amor, então eu, no afeto. Não sei dizem que eu só muito afetuosa muito calma, muito paciente só tem uma pessoinha na vida que me tira do sério, é a minha filha, mas também é uma relação assim diferente (risos), mas porque também é uma relação diferente eu tenho que ser mais dura, mais né eu acho que é isso assim. Eu tive uma vida assim, eu fui muito muito***

*amada, muito querida eu vim de uma relação de uma família de quatorze irmãos, eu só a caçula.” (professora Ariele, 2017)*

Esse trecho da entrevista se articula muito bem com as observações feitas a respeito de sua prática, é possível perceber seu afeto com as crianças e com as famílias.

Além disso, no desdobramento dessa questão. Ariele mencionou aspectos de sua infância e também da relação com seu pai. Em sua prática é muito forte a valorização do brincar e não apenas o brincar orientado, ou com brinquedos, mas o brincar livre em contato com a natureza, utilizando os mais diversos espaços da escola. Ela brinca com as crianças e a até as ensina a subir na árvores, algumas das crianças dizem gostar muito que ela faça essas coisas. Este sentido subjetivo sobre o brincar, em sua prática está diretamente relacionado, com a história de vida da professora.

Outro aspecto observado na prática da professora é sua proximidade com as diferentes manifestações artísticas. Durante o período de observação participante, vivenciei três situações que podem ilustrar a valorização da arte na prática de Ariele. A primeira é a utilização do desenho e da contação de histórias como estratégia predominante. Em todas as aulas em que participei a professora leu livros para as crianças.

A segunda situação é a utilização do lúdico junto ao teatral em suas intervenções. Por exemplo, houve uma atividade em que a professora precisava de sementes das árvores, então ela pegou fantasias da história da Chapeuzinho vermelho, junto com cestinha de doces, e orientou as crianças a ajudarem a Chapeuzinho a fugir do lobo e pegarem sementes. As crianças entraram na brincadeira e pegaram muitas sementes.

A terceira situação foi a escolha do tema e da música para a festa junina. O carimbó foi o tema da apresentação da festa junina da sala vermelha dentro desse tema a professora trabalhou a música, que tinha como tema a história do boto cor de rosa, além do mais, foi trabalhado a dança, a roupa típica. Além dessas situações apresentadas, a professora Ariele está super atenta às exposições de arte que acontecem na cidade, levando sempre que possível sua turma para visitá-las.

Já a última questão surgiu no momento da entrevista e foi motivada pelas observações que fiz como participante do grupo de pais e professores no whatsapp. Então perguntei:

*E na relação com os pais no grupo do whatsapp, eles te mandando mensagens assim meia noite, onze horas, sábado domingo feriado você sempre responde assim com muito acolhimento, como sempre, como é que você vê isso?*

E ela respondeu:

*“Olha eu não me incomodo não, eu vou lá é claro que às vezes eu fico... hoje eu acordei tinha uma mensagem às três horas da*

*manhã, é claro que eu não acordei com a mensagem porque eu deixo o meu celular no silencioso bem longe de mim né. Mas eu não me incomodo não, sei lá, eu penso que essa coisa mesmo que a gente tem agora, essa ferramenta de comunicação, que é instantânea né, então a gente se dá conta mais que você está invadindo a privacidade do outro, por que tudo é muito instantâneo é muito rápido, e realmente não me incomoda. E como você falou eu respondo todo mundo muito tranquila, é... eu acho que eu até gosto disso.”*

E justificou, o porquê gostava:

*“Ah... a gente cria esse laço de afinidade de afetuosidade que, talvez alguém possa até pensar que é como fala, que isso seja uma, que isso possa criar uma relação ao contrário a isso entendeu? Que vá afastar, não eu não eu acho que aproxima mais, eu gosto disso eu acho que gera uma relação de confiança., entendeu? Uma relação de confiança né, então eu acho legal isso.”*

*(professora Ariele, 2017)*

A resposta da professora me surpreendeu, pois ela encara isso com muita positividade, mesmo que a atitude dos pais seja sim invasiva à privacidade da professora.

## **6.4- Famílias**

### **6.4-1. Caracterização das Famílias**

A relação das famílias e da escola acontece de forma de forma presencial e também a distância, por meio da agenda e também pelo grupo de mensagens eletrônicas, formado por pais, professores, equipe gestora da escola e também eu, que fui incluída, porque nos dias em que ia para a escola, a professora pedia que eu fizesse registros fotográficos, então fui incluída para contribuir com esses registros.

Deste modo, ao longo desse semestre pude perceber que o grupo não era utilizado para trocar informes somente acerca das atividades escolares. Era usado para avisar as mais diversas ocorrências, desde crianças estavam doentes e não podiam ir à escola até a conversa com a professora sobre as mais diversas dúvidas. Por vezes, os pais entravam em contato com a professora depois das dez horas da noite e por vezes até nos fins de semana, e em conversas informais a professora me relatou que alguns pais pegam seu número e também telefonam à noite.

A pesar do excesso no uso grupo do whatsapp, os pais e a professora postam diversas atividades infantis interessantes que acontecem na escola e fora dela, além de indicações de textos e documentários sobre a infância. O grupo também é usado, quando a escola precisa chamar os pais para participar dos cuidados com a horta ou para que colaborassem com a

festa junina todos se mostravam muito abertos e receptivos, inclusive confirmando e efetivando sua colaboração.

Houve um fato interessante que pode ilustrar a participação dos pais na escola. O pai de uma das crianças da sala vermelha colaborou de forma ativa para a reforma do parquinho. E outro pai que direciona os cuidados com a horta com muita proximidade, tanta que até as crianças o conhecem. Há também experiências de pais que foram à escola desenvolver alguma atividade diferenciada com a turma, entre outras coisas.

Além disso, de acordo com o observado todos os pais se mostram dispostos a participar de forma colaborativa da vida escolar dos filhos. A escola busca desenvolver projetos que aproximem os pais da escola, como o “Projeto Estrela do Dia”, realizado nas turmas de primeiro período. Ocorre da seguinte forma: os pais e as famílias devem ir à escola, e preparar uma apresentação livre, para contar aos amigos de seu filho a história de vida da criança.

## 6.5- Questionário

O questionário aplicado com as famílias foi composto por oito questões (ver apêndice). Sendo três delas abertas, a questão um, a seis e a oito, entre estas a questão seis para ser respondida dependia de resposta afirmativa na questão cinco. As outras questões eram fechadas, porém todas elas tinham espaço para uma possível justificativa da resposta. O questionário foi entregue aos pais no dia da reunião, e devolvido semanas depois. Aos pais que não puderam ir à reunião foi feita uma tentativa para que eles respondessem, entregando-lhes em momentos variados, mas somente alguns responderam.

Do universo de quinze crianças onze questionários foram respondidos, sendo um desses representativos da família de duas crianças que são gêmeas. Desse modo foram respondidos um total de onze questionários e representando doze crianças. Cada questionário será analisado individualmente, considerando também as observações realizadas.

### 6.5-1. Família de Emanuel

O pai do Emanuel foi quem respondeu o questionário, ele avaliou como excelente a relação de seu filho com a professora justificou sua resposta dizendo que a, "**professora está conduzindo maravilhosamente bem.**" É que seu filho "**Tem aprendido muito com ela seu desenvolvimento é notável, a diferença do início do ano para agora.**" O pai de Emanuel disse que "**acompanha nas atividades mais acredito que sempre**



**podemos melhorar."**, ele se autoavaliou com nota 8 quanto à sua participação na vida escolar de Emanuel.

Quanto a sua relação com a professora ela também avaliou como excelente e comentou dizendo que a Ariele é uma professora que **"incentiva o crescimento do aluno, observa cada detalhe do Emanuel."** Além do mais, disse não ter enfrentado nenhuma dificuldade com a escola. Ele avaliou a proposta pedagógica da professora como ótima, e observou que seu filho **"tem sido estimulado a todo tempo e em todas as áreas. Tanto pedagogicamente quanto nas necessidades atuais do mundo em que vivemos."**, disse ainda que não mudaria nada da prática da professora.

### **6.5-2. Família de Karém**

O questionário de Karém foi respondido pela mãe, que considerou a relação de sua filha com a professora como ótima. Justificando da seguinte forma: **"Ela gosta muito da professora, quando estava de férias ela ficava falando que estava com saudades da professora."** Na sua autoavaliação, referente a sua participação na vida escolar de Karém, ela se avaliou com nota nove. Na questão seguinte a mãe, avaliou com ótima sua relação com a professora e destacou que a professora é uma pessoa muito paciente com as crianças. Respondeu que não enfrentou nenhuma ou dificuldade problema com escola. Quanto à proposta pedagógica da professora ela disse ser ótima e destacou que, **"A minha filha tem um bom desenvolvimento de aprendizagens."** Avaliou por fim que não há necessidade de mudança no trabalho da professora.

### **6.5-3. Família Isadora**

O questionário de Isadora foi respondido por sua mãe que tem dois filhos na escola ambos com a mesma idade, mas estão em turmas diferentes. Entretanto esse questionário está avaliando apenas a vivência de Isadora. A mãe de Isadora avalia a relação de sua filha com a professora como excelente. Disse ainda que **"Isadora relata que sente saudades da professora e sempre se refere á ela com muito carinho."** Além disso, ela se avalia com nota oito quanto à participação na vida escolar de Isadora, mas não justificou. Quanto a sua relação com a professora ela avaliou como ótima, mas também não justificou. A mãe de Isadora disse não ter enfrentado problema ou dificuldades na escola. Ela julgou excelente a proposta pedagógica da professora e disse na última questão: **"Não tenho nenhuma crítica, apenas elogios. Sou grata à escola e a professora por perceber que se importa com o desenvolvimento da minha filha."**

#### 6.5-4. Família de Toni

A mãe de Toni foi quem respondeu o questionário. E avaliou a relação de seu filho com a professora como excelente e justificou sua resposta com uma singela, mas muito significativa frase, que foi: **"O carinho e respeito entre ambos justifica a resposta."** Na questão seguinte ela auto-avaliou sua participação na vida escolar do filho com a nota oito. E disse ainda que o pouco tempo disponível é a maior dificuldade. Na avaliação que essa mãe fez sobre sua relação com a professora Ariele foi de uma excelente relação, não houve justificativa, mas acredito que sua expressão quanto à relação de Toni e Ariele se estenda a sua relação com a professora.

Disse ainda não ter enfrentado nenhum problema ou dificuldade nessa escola. A mãe de Toni disse, imaginar nada que poderia ser melhorado no trabalho a professora, expressando dessa forma muita satisfação e confiança. Quanto à proposta pedagógica, ela a avaliou com excelente e disse: **"O respeito ao tempo e as características de cada criança e o valor que se dá as brincadeiras e socialização entre eles, são valores que percebemos serem utilizados dia-a-dia."** Avaliou que não há como ser melhor.

#### 6.5-5. Família de Tiago e Natália

Esse questionário é referente à família de duas crianças, pois Tiago e Natália são irmãos gêmeos. A mãe disse perceber a relação de seus filhos com a professora como excelente e justificou dizendo que: **"As crianças sempre fazem relatos muito positivos quanto à professora."** . Quanto à participação dessa mãe na vida escolar, ela se auto avaliou com uma nota oito, mas considerou que **"Gostaria de estar um pouco mais integrada as atividades da escola, mas devido a correria nem sempre consigo."** Quanto a sua relação com a professora ela avaliou como ótima e ressaltou ser uma relação de muito diálogo. Disse ainda não ter enfrentado nenhum problema ou dificuldade na escola. A mãe considera a proposta pedagógica da professora excelente, e justificou dizendo, **"Ela é muito atenciosa ao desenvolvimento individual de cada aluno e demonstra domínio e planejamento das atividades propostas."** Na última questão a mãe disse não ver necessidade alguma de mudança no trabalho da professora.

#### 6.5.6. Família de Manuela

O questionário de Manuela foi respondido por sua mãe. Que avalia e percebe a relação de sua filha com a professora como boa, justificando sua resposta da seguinte maneira: **"A**

**relação é boa, agradável. Ela sempre fala da professora com muito carinho."** Neste comentário da mãe é possível perceber a valorização do carinho e do afeto da professora com sua filha. Na questão seguinte em que é solicitado aos pais ou responsáveis que se autoavaliem quanto a sua participação na vida escolar dos filhos numa escala de 0 a 10, essa mãe se avaliou com uma nota sete e justificou explicando que há vários motivos, não especificando nenhum deles, mas disse que pretende melhorar, ou seja, aumentar sua participação o quanto antes. Essa mãe avaliou sua relação com a professora Ariele como boa. E justificou sua resposta, com a seguinte expressão: **"Às vezes percebo algumas preferências, mas nada que mereça atenção ou questionamentos."**

A justificativa pode indicar que essa mãe ao contrário do que disse se incomode sim com a preferência indicada e percebida por ela, uma vez que se não houvesse incomodo, ela não teria mencionado. Além disso, é necessária ressaltar que na questão anterior a mãe admite precisar melhorar sua participação na vida escolar de Manuela, talvez por isso até o momento não tenha sido criado um vínculo mais próximo com a professora. Vale dizer ainda que no período de observação, poucas vezes presenciei a mãe buscando ou levando Manuela para a escola, e além do mais em diversos momentos pude observar no grupo de whatsapp, a mãe de Manuela informar à professora que ela iria faltar por estar doente, isto é, a criança falta com muita frequência em decoerência de gripes ou outros tipos de mal estar.

Essa mãe disse já ter tido dificuldades na escola especificamente quanto a **"Adaptação, mudança de rotina"** ( palavras da mãe de Manuela). Disse ainda ter contado com um bom acolhimento da escola utilizando a seguinte frase para responder a sexta questão: **"Muito boa e importante pra mim. É reconfortante saber que a escola vai além da sala de aula."** Nas duas últimas questões a mãe disse avaliar a proposta pedagógica da professora como ótima, e disse que **"Ela respeita o tempo dos alunos e explora os conhecimentos prévios da criança."** Na última questão a mãe expressou se muito grata à professora por seu carinho e dedicação.

#### **6.5.7. Família de Luan**

O questionário de Luan foi respondido por seu pai. O pai dessa criança avaliou a relação de seu filho com a professora como boa e justificou dizendo que, **"Ele relata com entusiasmo, às vezes, sua relação com a professora."** Na questão que pedia uma avaliação quanto à participação na vida escolar de Luan ele disse que tem dificuldade de deslocamento, pois mora em Taguatinga, e por isso de avaliou com nota oito. Em relação a sua relação com a

professora ele disse ser boa e afirmou que: **“As poucas vezes que conversamos foram bastantes para me certificar que ela gosta do que faz.”**

Nas questões seguintes ele disse não ter tido nenhum problema ou dificuldade, e avaliou ainda que a proposta pedagógica da professora é boa, ressaltando a importância da afetividade para essa etapa educacional. Na última questão esse pai colocou que, **“Certos temas (sexualidade, religião, etc) não deviam ser abordados nesse momento pela incapacidade de processar tais informações.”**, como uma sugestão ao trabalho da professora.

#### **6.5.8. Família de João**

Na família de João foi o pai quem respondeu o questionário com suas impressões sobre a relação de seu filho com a professora e os demais aspectos. Ele avalia a relação de seu filho com a professora como excelente e escreveu como justificativa que: **“Todos os dias ao buscá-lo, pergunto ao João como foi o dia na escola e sempre tenho elogios quanto à professora.”** Ele ainda se autoavaliou com nota sete quanto a sua participação na vida escolar de João e disse, **“Não posso comparecer sempre às reuniões e atividades propostas pela escola.”** O pai de João disse não ter enfrentado nenhum problema ou dificuldade na escola e avaliou a proposta pedagógica da professora como ótima, mas não justificou. Quanto a sua relação com a professora, disse ser excelente, e justificou dizendo que João, **“tem muito carinho pela professora e quando estamos em casa conta histórias que a tia contou.”**

#### **6.5.9. Família do Kened**

O pai de Kened, avaliou como ótima a relação de seu filho com a professora, e disse em justificativa: **“É ótima porque é a primeira professora dele, tudo para ele é novo, e ele nunca disse nenhuma reclamação dela, mas confesso que fiquei assustado como o relatório de Kened na escola”**. Se avaliou com nota oito na sua participação na vida escolar do filho, mas justificou dizendo que **“Conversa muito com ele, mas é sempre a minha esposa que está na frente de tudo e eventos, mudanças, para mim é sempre no final de semana, e a participação dela para mim é dez.”** quanto a sua relação com a professora ele avalia como boa e disse não ter nenhum problema, **“mas não sou muito próximo a ela porque acredito que ainda é o primeiro ano do Kened.”**

O pai de Kened disse não ter enfrentado nenhum problema com a escola, entretanto julgou necessário colocar que, **“Eu não vejo bem como uma dificuldade, mas o meu filho está sendo o primeiro ano na escola tudo novo, tenho recebido reclamações dele sobre**

**desobediência, estou trabalhando isso nele porque em casa ele age diferente.”.** Além disso, o pai avaliou como excelente a proposta pedagógica da professora, e disse: **“Meu filho fala muito sobre a professora dele o que ela ensina sobre higiene, como lavar as mãos eu gosto muito.”.**

Quanto a uma sugestão de melhoria ele disse achar a professora muito atenciosa com as crianças, mas mencionou ver poucas fotos de seu filho no watszap. Kened vai e volta para a escola de transporte escolar, por isso no único momento em que os vi na escola foi na festa junina, mas mesmo que a presença do pai e da mãe seja pouca na escola é possível perceber, tanto pela fala do pai quanto pelas participações no grupo do Watszap, que a mãe é mais presente na vida escolar do filho.

#### **6.5.10. Família do Augusto**

O questionário de Augusto foi respondido por sua mãe que avaliou a relação de seu filho com a professora como ótima, completou dizendo que seu filho ainda fala pouco, mas que quando fala, fala com muito carinho. Já sobre sua participação na vida escolar de Augusto ela se avaliou com nota sete e justificou dizendo que tem outros filhos que também demandam muito, mas que tenta participar sempre.

Quanto à sua relação com a professora ela disse ser excelente, e complementou dizendo que a professora é muito atenciosa e que a coloca a par de tudo. Disse ainda que não enfrentou nenhum problema com a escola, avaliou como excelente a proposta pedagógica da professora, fazendo menção ainda ao texto do letramento emocional entregue pela professora no dia da reunião e disse que seu filho precisa deste letramento emocional.

#### **6.5.11. Família da Graziela**

O questionário de Graziela foi respondido por sua mãe. Ela avaliou a relação de sua filha com a professora como excelente, pois sob seu olhar, há **"Respeito, carinho e referência. Cada aprendizagem/palavra dita Graziela quer colocar em prática em casa."** Quanto a sua participação na vida escolar de sua filha ela se deu nota nove, mas disse precisar participar com mais frequência das atividades da escola. A mãe de Graziela disse ser excelente sua relação com a professora da filha, ressaltou ainda que a professora é . Além disso, ela disse não ter enfrentado nenhum problema na escola e que a proposta pedagógica é ótima.

#### **6.6- Família, escola, professor e estudantes: a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva da educação infantil**

O contexto analisado mostrou que a construção das relações professora alunos acontece em uma troca constante e envolve intrinsecamente as famílias e a escola. Foi observado que a professora conduz de forma muito construtiva as relações com as famílias e os alunos. Os desenhos que as crianças fizeram, sobre a professora demonstram muito afeto, e o mais interessante é o fato dos amigos mais próximos e várias de outras crianças aparecerem representadas, isto mostra o quanto à professora privilegia os trabalhos entre grupo, o que propicia além da interação social, o desenvolvimento da linguagem oral, desenvolve amizade, entre outros aspectos.

Quanto à inclusão das crianças com necessidades educacionais específicas há fragilidade em relação a inclusão de Tiago. Entretanto, para Augusto a professora consegue propor com tranquilidade as adaptações necessárias, porém a pouca frequência de Augusto prejudica as estratégias. Mas, quanto à Tiago a professora enfrenta uma série de situações já descritas que colaboram para a fragilidade da inclusão pedagógica de Tiago. Em sua organização pedagógica a professora consegue trabalhar as zonas de desenvolvimento real e proximal da maioria das crianças.

Dentro da classificação proposta por Paniagua e Palácios (2007), sobre o estilo do educador, a prática de Ariele é predominantemente inclusiva, pois como já foi descrito não é possível atribuir, de forma rígida, o estilo docente vivido, pois há uma série de fatores que envolvem o fazer docente. Mas, mesmo com a fragilidade em sua prática com Tiago, é preciso destacar as diferentes possibilidades de trabalhos colaborativos, e desafiadores, que possibilitam oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento a, a maioria da turma. Propiciando aos alunos nessas atividades uma aprendizagem criativa e, além disso, sempre utiliza os conhecimentos prévios das crianças para, a partir disso começar as atividades.

Quanto à relação das famílias com a escola e a professora, a partir das respostas dadas nos questionários e das observações, fica evidente a boa relação cultivada. Isso também é resultado das ações da escola, com uma gestão democrática e aberta, mas é principalmente resultado da possibilidade de diálogo aberto pela professora Ariele. Pois, todos os pais consideram muito boa suas relações com a professora, e além disso valorizam o trabalho de Ariele com seus filhos.

Nas respostas dos pais e mães eles transpareceram confiar muito no trabalho pedagógico da professora, o que é mais uma evidência da boa relação entre eles, pois a professora tem sempre o cuidado de dizer como vai trabalhar e também de pedir uma

avaliação dos pais quanto ao seu trabalho. Esta postura da professora é uma abertura de diálogo com as famílias para que, além de informar a família sobre a proposta de trabalho, abre espaço para que ela, a professora, conheça a família dos alunos, assim como propõem Kramer (2001) e Paniagua e Palácios (2007).

Por fim, foi percebido que a escola e a professora trabalham em busca de uma relação harmoniosa com os pais e as crianças, e têm conseguido atingir esse fim. Entretanto como já foi descrito em vários momentos desse trabalho, a mesma dinâmica pedagógica desafiadora e rica em relação ao grupo das crianças não se expressa da mesma forma no trabalho com Tiago. Embora Ariele reconheça essa fragilidade em seu trabalho, isso evidência o quanto o processo de inclusão é complexo e exigente no cotidiano docente. E, além disso, precisa de uma parceria sólida e construtiva entre, as famílias, a escola, a professora e os estudantes, de maneira que eles trabalhem juntos e harmonicamente, e não de maneira isolada, mas é preciso destacar que Ariele, além de abrir possibilidades ricas de diálogo com as famílias tem muita habilidade e competência de gerir o espaço relacional família, escola, professor e estudantes.

## Capítulo 7

### 7. Considerações finais

Cuidar das relações no contexto escolar deve implicar os mesmos esforços utilizados na condução das aprendizagens. Essa postura deve envolver professores, famílias e escolas, pois a construção dessa relação envolve diversos fatores que não estão restritos apenas à sala de aula. E que são dinâmicos, instáveis e historicamente constituídos. E desse modo recriar diferentes formas e meios de interagir com os estudantes, famílias, e escola é um grande desafio no exercício docente.

É possível afirmar com clareza que a professora Ariele consegue cuidar de maneira muito positiva das relações que permeiam o seu trabalho. Tanto as famílias quanto os estudantes demonstram, estar muito seguros e acolhidos pela professora e também pela escola. Essa grande afetividade e proximidade entre as famílias e a professora, por vezes, toma uma forma um tanto invasiva quanto ao uso do whatsapp, em horários e dias inoportunos, mas essa situação é bem resolvida pela professora.

Essa relação afetuosa entre as crianças e a professora propicia aos estudantes uma mobilização muito positiva, para as experiências de aprendizagem e desenvolvimento propostas pela professora. O que favorece a criação de sentidos subjetivos, positivos para a aprendizagem. No entanto, essas estratégias propostas pela professora não chegam a Tiago, e nem atendem suas singularidades de desenvolvimento. Alguns apoios seriam extremamente necessários para que professora pudesse incluí-lo como a todos os estudantes da turma. Entre eles podemos elencar a falta da sala de recursos, um colaborador mais participativo na sala de aula junto com a professora e também uma maior participação e esclarecimento da família de Tiago.

Assim, por mais que a maioria dos alunos da turma se beneficie com a prática da professora e que isso contribua para uma boa aprendizagem e também para a criação de configurações subjetivas positivas do aprender, é possível afirmar que as oportunidades das experiências de aprendizagem, não acontecem para todas as crianças e assim podem estar reforçando o pensamento socialmente constituído, de que as pessoas com deficiência, não aprendem e não se desenvolvem. É isto é algo muito sério, pois evidencia uma subjetividade social muito negativa em relação as pessoas com deficiência.

Ou seja, as relações professora- alunos em uma turma inclusiva implicam de maneira majoritariamente positiva, para a aprendizagem. Entretanto quando as propostas pedagógicas não alcançam a todos, os efeitos contraproducentes, nem sempre são percebidos por todos os



participantes dessa relação. Por exemplo, para a mãe de Tiago que tem uma visão restrita sobre o desenvolvimento do filho, essa situação passa como normal, isto é, mais uma vez a inclusão escolar reforça um aspecto muito negativo da inclusão. Ao ressaltar os aspectos pedagógicos da inclusão não procuro desprivilegiar a aprendizagem e o desenvolvimento social, busco apenas destacar que o social e o pedagógico andam juntos e é dessa maneira que a inclusão precisa ser vista, pois de outra forma não haverá garantia de que todos tenham as mesmas possibilidades e a educação não será efetivamente inclusiva.

Nesse contexto foi percebido ainda que a relação entre as crianças e a professora é algo muito valioso para os estudantes. Pois, em todos os desenhos as crianças representam a professora com muita afetividade, e a ainda ressaltam várias características positivas da professora. As famílias reafirmam, o pensamento das crianças, uma vez que todas elas disseram gostar e valorizar muito tanto o trabalho da professora quanto a relação de seus filhos com professora Ariele.

O imenso afeto valorizado pela professora na relação com seus alunos é um traço muito forte em sua trajetória pessoal e profissional. O brincar, a música e a arte são outros elementos que fazem parte da vivência pessoal da professora e que enriquecem sua prática docente. Isto fica marcado na maneira interdisciplinar de propor estratégias pedagógicas para as crianças. Desse modo é possível afirmar que o fazer docente da professora é muito influenciado, por suas vivências.

O processo de inclusão é complexo e não é responsabilidade apenas da professora ou da escola. A inclusão no contexto escolar, sobretudo na educação infantil e de responsabilidade conjunta das famílias, da escola, da professora, por isso o fortalecimento desse espaço relacional é tão importante. Vale ressaltar ainda, que por toda essa complexidade que é a inclusão e também a docência, não é possível considerar que haja somente ações ou práticas docentes totalmente certas ou totalmente erradas, pois muitas vezes acertamos, outras vezes falhamos e, é exatamente isso que exige nossa contínua responsabilidade e autoavaliação para que estejamos na busca constante do nosso melhor exercício docente.

## Bibliografia

GONZÁLEZ REY, Fernando. **O Sujeito que aprende**, em Tacca, M.C.V.R.(org) Aprendizagem e Trabalho Pedagógico, São Paulo: Ed. Alínea 2008

VIGOTSKI, L.S. **Tratado de Defectologia, Obras Completas**. Havana: Editorial Pueblo y Educación, 1997.

KAERCHER, Nestor André. **“Docenciando me existencio. Esxistenciando penso a docência, por que ela me cosntitui como ser do e no mundo”**. In: SILVA, Eunice Isaias da; PIRES, Lucineide Mendes (Orgs). **Desafios da didática de geografia**. Goiania: Ed. Da Puc de Goiás, 2013, p.177-193.

PONCE, R. de F.; VIOTTO FILHO, I. A. ; ALMEIDA, Sandro Henrique V. de . **As compreensões do humano para Skinner, Piaget, Vygotski e Wallon: pequena introdução às teorias e suas implicações na escola**. *Psicologia da Educação*, v. 29, p. 27-55, 2009. Disponível em: <http://pablo.deassis.net.br/wp-content/uploads/As-compreens%C3%B5es-do-humano-para-Skinner-Piaget-Vygotski-e-Wallon.pdf>

Ministério da Educação. **Base Curricular Comum Da Educação Básica- BNCC**. 3ª edição. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf)

Ministério da Educação. **Base Curricular Comum Da Educação Básica- BNCC**. 2ª edição. Disponível em: <http://historiadabncc.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>

Madeira, Cristina Coelho, CM, **Sujeito linguagem e aprendizagem**, em Mitjás, A.M. & Tacca, MC, *A complexidade da aprendizagem*, SP: Ed. Alinea,2009.

SANTOS, Michele Steiner Dos; XAVIER, Alessandra Silva; NUNES, Ana Ignez Belém Lima. **Psicologia do desenvolvimento: teorias e temas contemporâneos**. Ed. Liber livro, 2008.

CAMPOS, Alexandra Resende. **Família e escola: um olhar histórico sobre as origens dessa relação no contexto educacional brasileiro**. UFSJ; Janeiro; 2011. Disponível em:

[http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Alexandra\\_Campos.pdf](http://www.ufsj.edu.br/portal2repositorio/File/vertentes/v.%2019%20n.%202/Alexandra_Campos.pdf)

MITJÁNS MARTINEZ, Albertina; GONZÁLEZ REY, Fernando. **Psicologia, Educação e Aprendizagem Escolar: avançando na contribuição da leitura cultural-histórica**. São Paulo: Cortez Ed., 2017.

PALANGANA, Isilda Campaner. **Desenvolvimento e Aprendizagem em Piaget e Vygotsky: A Relevância do Social**. São Paulo. Ed. Summus Editorial, 2001.

KRAMER, Sonia. **Com a pré- escola nas mãos uma alternativa curricular para a educação infantil**. São Paulo. Ed. Ática, 2007.

PANIAGUA, Gema; PALÁCIOS, Jesus. **Educação infantil: resposta educativa à diversidade**. Porto Alegre. Ed. Artmed, 2008.

ROCHA, Maíra Gomes de Souza da; SILVA, Raquel Nery Mendes. **A construção de materiais adaptados para alunos com múltiplas deficiências: práticas vivenciadas em duas salas de recursos multifuncionais**. VIII ENCONTRO DA ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE PESQUISADORES EM EDUCAÇÃO ESPECIAL; Londrina de 05 a 07 novembro de 2013. Disponível em: <http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/arquivos/anais/2013/AT14-2013/AT14-023.pdf>

TRIVIÑOS, Augusto Nivaldo Silva. **Introdução à pesquisa em ciências sociais: A pesquisa qualitativa em educação**. São Paulo. Ed. Atlas, 1987.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. São Paulo. Ed. Atlas. 2011.

Emenda constitucional nº 59/2009. Disponível em: [http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/emendas/emc/emc59.htm)

Currículo em Movimento da Educação Infantil do Distrito Federal. Disponível em: [http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur\\_mov/2\\_educacao\\_infantil.pdf](http://www.cre.se.df.gov.br/ascom/documentos/subeb/cur_mov/2_educacao_infantil.pdf)

## Apêndice

### Entrevista com a professora

Realizada em 21 de agosto de 2017.

***Betânia-** Então, professora vou começar com a primeira pergunta aqui. Como você descreve sua relação com seus alunos hoje, considerando as facilidades ou impedimentos colocados pela escola e pelas famílias?*

***Professora-** É, pêra inda você falou, considerando as facilidades ou impedimento colocados pela família. Olha eu vou começar falando que impedimentos aqui na escola eu não vejo, dessa relação com a família pelo contrário, a escola dá essa flexibilidade e esse apoio né, da gente dá uma abertura para a família. Para que elas se aproximem e participem da vida escolar das crianças e também que elas façam parte da escola. A gente fala em gestão democrática, mas eu vejo, e eu já trabalhei em varias escolas, em que a gestão democrática só está no papel né. Não tem pelo contrário, a escola até mantém distância e repelem o máximo possível as famílias. Aqui eu não vejo isso como parte da direção, a direção da escola né ela é aberta. É, mas assim eu vejo, ainda de alguns professores essa postura de não querer essa proximidade como se fosse um abuso, uma invasão né ao seu trabalho. Comigo não acontece isso, eu gosto dessa participação, né, dos pais. Outro dia, né, no começo do ano a gente escutou uma formadora, numa palestra e achei bem interessante o que ela falou que às vezes as escolas acham que convidando os pais para participarem dos eventos nas escolas, eles acham que os pais estão fazendo parte, né. Não ela falou que isso é uma concessão que a escola faz, né. Que quando você convida, quando você abre a escola à comunidade você deixa que elas participem nas decisões e tal, e aqui na escola a gente já tem caminhado para isso, né. E pela direção, pela Kátia, é uma coisa bem que ela já tem feito e que é uma vontade dela mesmo até contra alguns, mas é vontade dela. E com relação a isso eu na sala de aula faço bem isso, assim tudo eu converso, com os pais eu deixo, faço de comum acordo com eles tanto quanto com as crianças também. Tanto que quando eu comecei o ano letivo eu expus como é que era o meu trabalho como eu queria seguir né, durante o ano, e assim perguntei se estava legal se eu podia se eles me apoiavam, não é, nesse tipo de trabalho, e assim tive um apoio e eles aceitaram. Então eu não tenho impedimento nenhum com relação à escola nem com relação às famílias, na verdade eu tenho é facilidades, por que isso facilita muito o trabalho, né, quando você tem o apoio dos pais da escola, você faz um trabalho de comum acordo com eles, né, você tem essa liberdade de trabalhar e isso é muito legal.*

*Betânia- e assim você falou que você expôs o seu modo de trabalhar para os pais dos alunos no início do ano e se fosse o caso, deles não concordarem deles questionarem você sobre seu trabalho. Como que você ia lidar com isso?*

*Professora- eu acho. Agora na segunda reunião, né, que eu... da forma que eu tinha falado né que eu ia, né, trabalhar, e agora eu mostrei como é que foi o trabalho e de novo eu pedi para eles avaliarem, me avaliarem e avaliarem o trabalho, coloquei isso em pauta, na pauta da reunião queria uma avaliação depois que eles lessem os relatórios que eles vissem os vídeos das fotos o registro do trabalho com as crianças, pedi que eles me avaliassem, e que falassem e aí perguntei se estava legal se eu poderia continuar e tal. E aí a avaliação foi ótima bem os que vieram a reunião elogiaram meu trabalho e tal. E eu expus que teve uma criança que estava, não sei talvez por conta da dinâmica de casa e os pais estavam na reunião a mãe. Que ela pedia muito pra ser alfabetizada, não alfabetizar, sistematizar um pouco a coisa da escrita mesmo coisas de letras números isso. Eu trabalho isso muito interdisciplinariamente, né, e muito contextualizado, né, e assim não muito, como eu falo? É bem contextualizado, mas sem exigir muito ainda isso. E aí eu falei que essa criança estava sinalizando que queria. E aí eu falei olha eu vou fazer mais letras e números vou trazer uma caixa com esse material todo, mas eu vou continuar fazendo da forma que eu acredito sem nenhuma formalidade, sem levar para o lado de alfabetizar né. E deixei bem claro. Olha a única coisa que vai, que está fora do meu trabalho e que eu acredito, e um de vocês podem até falar, olha, mas eu quero que você alfabetize o meu filho que ele saia daqui lendo escrevendo, eu posso até fazer isso mas eu vou fazer da maneira que eu acho certo, mas da maneira que eu acredito, né, que seja melhor, da maneira que o currículo pede, da maneira que eu acredito e que eu faço então deixei isso claro, né. E a mãe dessa criança estava lá e até falou:- não não, mas assim do jeito que você faz está ótimo mas eu não quero que alfabetize mesmo minha filha. Falei. Não, mas eu não vou alfabetizar eu vou apresentar, ela está pedindo, eu vou trazer né, letras, número para ela manipular, e assim, às vezes, algumas crianças só de estarem em um ambiente que tenha isso letras números, às vezes, eles acabam até lendo sem que a gente estruture isso assim. Mas aí você me perguntou e se eles não gostassem do trabalho? Eu acho que eu continuaria da forma que eu acredito e eu ia mostrar para eles da forma que eu mostrei que deu certo da forma como eu trabalhei eles viram o avanço cada um na reunião falou do avanço do filho como o filho estava. Então eu manteria isso, mas assim embasando e mostrando que também poderia ser dessa forma.*

Betânia- mas você acha que essa mãe ela foi sincera ou tinha alguma intencionalidade por trás do comentário dela, você acha que o fato da criança está pedindo isso para você tem alguma coisa a ver com o que ela escuta com o que ela vivencia em casa de repente a mãe não foi totalmente honesta com você, você acha isso ou não?

Professora- não, não, eu não acho, que ele a não tenha sido honesta comigo não. Eu creio que são duas crianças gêmeas e uma está comigo e a outra esta com uma outra professora, e a outra professora ela já não trabalho da forma como eu trabalho, né, ela sistematiza isso, e estrutura mais essa questão da escrita. E eu não sei mas, eu acho que talvez eles fiquem comparando em casa mas eu acho que a mãe foi foi honesta sim, talvez eu entendi talvez você..., ela não tenha sido honesta porque ficou com...

Betânia- porque ela ficou assim você expôs os seus motivos e ela ainda voltou e foi explicar, não né? Depois na verdade que você expôs a situação da criança, ela se justificou né, não de maneira alguma.

Professora- Não, não! eu acho que ela foi honesta porque antes de acontecer essa conversa, né ela já tinha feito a avaliação de como era o meu trabalho, e do avanço que a filha tinha tido como ela gostava da forma que eu trabalhava.

Betânia- entendi.

Professora- então eu acho que não, e eu acho que eles teriam essa liberdade de falar, porque eu deixo, bem, eu acho que eu deixo eles bem a vontade para falar qualquer coisa.

Betânia- porque que aqui na escola eles separam os gêmeos?

Professora- eu acho que não é a escola, eu acho que são as famílias

Betânia- São as famílias que fazem a opção?!

Professora- São. Inclusive eu tenho dois casos né. Então a Isadora que é gêmea com o Leo que está na outra sala. E o Tiago e a Natalia que são os quadrigêmeos são separados da Melissa e do Bernardo. E eu creio que seja opção das famílias porque a mãe dos quadrigêmeos logo após a reunião ela veio conversar comigo sobre a Natalia e relatou que foi uma exigência dela porque a Melissa que é a outra irmãzinha da Natalia exerce um papel de dominação, autoridade e que inclusive ela tem um preocupação muito grande por que isso esta prejudicando muito a Natalia, a outra irmã se sobressai muito e uma, e tipo a outra domina é dominante assim então ela disse que a Melissa ela como fala a Natalia tem uma baixa estima muito grande ela acha que é por conta da Melissa, que tipo anula a Natalia. Eu até conversei com ela que eu até tive caso de gêmeas que estavam as duas na sala comigo também que eu já peguei eram gêmeas idênticas que uma das duas também era a mesma coisa tinha esse era como se tanto que uma delas apresentou um doença de

*pele horrível e depois de tanto investigar a mãe descobriu com o psicólogo que era por conta da irmã.*

**Betânia-** *Nossa!*

**Professora-** *É, então eu acho que a escolha é das famílias mesmo.*

**Betânia-** *Entendi.*

**Professora-** *Eu acho que é essa coisa mesmo de identidade entendeu para cada uma ter uma identidade, construir sua própria identidade sem a influencia do outro.*

**Betânia-** *E agora na sua relação como alunos especificamente, o que você destacaria como uma dificuldade, assim que você já enfrentou, mas particularmente pensando nessa sua vivência agora aqui na sala vermelha?*

**Professora-** *Dificuldade? Eu acho que a minha única dificuldade está sendo com o Tiago, né, que é cadeirante e, eu às vezes não sei, o que fazer com ele eu tento incluir ele em todas as atividades, em todas as brincadeiras, mas como ele tem um comprometimento muito grande, né, ainda eu tenho essa dificuldade de trabalhar com ele de até entender que ele quer? Para poder sabe fazer ir atrás sabe. Porque ele não fala ele não gesticula ele entende, mas ele está totalmente sem mobilidade que a minha única dificuldade é essa, mas com relação às outras crianças não, não tenho muita dificuldade não, né, parece meio piegas, mas eu não tenho não minha relação com as crianças é tão boa.*

**Betânia-** *E como você faz para superar a dificuldade que você tem com o Tiago? E quando você fala assim a dificuldade é mais pedagógica mesmo, de como você faz para que as experiências sejam acessíveis a ele né? É isso?*

**Professora-** *É não até que pedagógicas não por que é , até que foi uma exigência da mãe assim, exigência não uma conversa com a mãe. Né ela falou que eu não me preocupasse com isso que o Tiago tem o tempo dele que o que ela queria mesmo é que o Tiago fosse feliz aqui na escola que ele gostasse e que ele não se sentisse excluído na sala né. Então, mas aí mesmo assim dá essa angústia talvez por conta mesmo dessa questão pedagógica, mas às vezes é por resposta mesmo dele que eu as vezes faço algumas coisa tento inclui ele nas brincadeiras em todas as atividades e assim não sei é a gente não tem um resposta, não sei me dá uma angústia. Mas é legal a convivência dele com as crianças, as crianças gostam muito dele brincam com ele, né. Tem uma dificuldade assim elas tratam ele como se fosse um bebezinho, que eu acho que é uma das maiores dificuldades assim e por conta disso elas não se juntam não tem um entrosamento maior porque elas ficam muito receosas de machucar o Tiago, mas às vezes elas olham ele muito como um bebezinho. E eu já expliquei várias vezes que ele não é um bebezinho que ele tem cinco anos e que ele tem*

*umas necessidades, mas que ele não é um bebezinho que a gente precisa que elas vejam e o tratem como uma criança da idade delas. Mas isso é difícil, porque como ele fica ali na cadeira de rodas, e ele não fala e ele chora né e às vezes ele tem algumas coisas mesmo de bebê balbucios mesmo de usar fraldas, eu acho que e elas o veem mesmo como um bebê sim. Mas acho que aos poucos leva um tempo mesmo isso.*

*Betânia- e assim porque que você acha que a mãe do Tiago falou para você não se preocupar com a parte né de aprendizagem, no caso né, por que ela queria, você acha que ela estava prezando por uma inclusão social dele e desprivilegiando a outra?*

*Professora- Sim por que ela me disse, como eu falei, olha o Tiago tem o tempo dele então eu não*

*quero, quando a gente teve uma reunião para saber sobre o problema dele né, aí ela falou que a evolução é lenta, que eu não me preocupasse com isso porque ela queria era que o Tiago fosse incluso. Ah uma das coisas que ela falou é que não queria o Tiago passivo, que queria ele ativo em todas as atividades que eu poderia fazer, se for para o parque eu quero no parque, eu quero que ele seja incluso mesmo nas atividades e não quero ele passivo, assim olhado só sem fazer as coisas de longe olhando né, que ele seja feliz aqui na sala com as crianças. Essa questão pedagógica leva um tempo ainda e ela não se preocupa com isso.*

*Betânia- entendi*

*Professora- Então eu é meio por isso né, para incluir ele nas brincadeiras da sala e não me preocupar muito com isso.*

*Betânia- entendi*

*Professora- Mas isso tudo é pedagógico né?*

*Betânia- É mas assim, é porque tem algumas dificuldades que precisariam ser adaptadas para ele, e eu sei que ele entende perfeitamente tem uma compreensão muito boa .*

*Professora- E ele quer também, ele quando a gente inclui que coloca ele para fazer ele gosta ele fica feliz, mas é bem difícil por que ele tem muita dificuldade.*

*Betânia- Você propõe alguma estratégia na tentativa de incluir ele nessa atividade que ele não consegue ainda.*

*Professora – Olha assim eu, às vezes, eu às vezes proponho algumas estratégias né, mas assim de adaptar a mãe já até trouxe algumas coisas, alguns objetos lá do SARAH, né e que a gente pode entender quando ele quer se manifestar de alguma forma, né ele tem uma prancheta para fazer as atividades né e o que mais, e quase não tenho feito muitas estratégias, assim com ele não eu acho que eu levei muito para o lado social mesmo né.*



Betânia- *porque a mãe te deu esse aval mesmo né?*

Professora – *É.*

Betânia- *entendi. Ai assim inicialmente no ano como você busca construir a relação com seus alunos, falando na sua vida profissional como um todo e nesse ano também?*

Professora – *No começo do ano?*

Betânia- *No começo do ano.*

Professora – *olha eu sempre, eu acho que nem tem assim começa? A minha relação já... É começa porque a gente começa o ano, mas a minha relação com os meus alunos sempre foi pautada muito pela afetividade e pela empatia né. Quando chega eu procuro sempre entender a criança conversar ser afetiva e... tratar com carinho e, tentar sempre entender. Eu gosto muito quando as crianças chegam na escola mesmo antes que haja alguma reunião eu gosto de chamar cada família em particular esse foi um ano atípico assim, que eu não consegui falar com todos os pais, mas eu também eu nem me importei porque os pais são muito presentes e a gente conversa informalmente sempre que acontece alguma coisa eu levo ali mesmo na entrada ou na saída, a gente conversa e já resolve, eu não precisei. Teve alguns pais que eu nem precisei chamar, mas eu gosto sempre de chamar os pais, no começo do ano de ter uma conversa né. Uma conversa individual, exploratória tipo uma anamnese mesmo da criança e para eu poder entender a criança, para eu poder entender como é a dinâmica em casa, na família, para poder sabe lidar com essa criança. Esse ano aconteceu uma coisa muito legal que ano que vem acho que eu vou usar como estratégia, eu recebi uma aluna Manuela, eu até coloquei no relatório dela assim que tinha sido a primeira vez que eu tinha recebido uma criança com uma carta de apresentação.*

Betânia- *Gente!*

Professora- *Porque a Manuela veio com uma carta de apresentação, lindo! A mãe me mandou uma cartinha me contando tudo dela, o que ela gosta o que ela não gosta como ela dorme, como ela come, de quem ela mais gosta na família, como quem ela se relaciona melhor. Tudo tudo era como se fosse uma carta mesmo de apresentação, eu falei gente eu achei muito legal o ano que vem eu vou fazer isso como estratégia, eu vou pedir para que cada pai traga uma carta de apresentação.*

Betânia- *“cê” vai pedir para eles então no próximo ano?*

Professora – *Eu to falando que (risos) é uma.... achei legal! Pensei nisso como estratégia, quem sabe eu não peço eu sou meio... gosto de inovar gosto de fazer essas experiências. Eu achei tão legal! Por que eu já olhei para aquela criança com uma outra perspectiva, ela tinha uma identidade para mim, entendeu? Nossa! Eu achei muito legal, e*

*ai eu até coloquei no relatório, a primeira vez que eu recebi uma criança com uma cartinha de apresentação, e eu achei tão legal isso do pai, da mãe ter essa preocupação de dizer. Porque olha só, a gente fica conhecendo a criança fica conhecendo a família daquela criança, e isso é muito bacana é fundamental e isso é muito, muito legal! Então eu faço isso eu construo essa relação com a família assim ,né, conversando, e assim eu acho que eu acabo sendo daquela família e sempre foi assim sempre gostei muito de ter um intimidade, não uma intimidade, mas uma relação legal uma conversa boa com os pais né, porque eu acho que no meu trabalho isso é significativo, então é isso no começo do ano eu gosto de fazer isso.*

**Betânia-** *e como você acha assim que o seu modo de ser, considerando assim, o seu fazer profissional que é um modo da sua existência, mas você mãe, você irmã, você na sua vivência que não tem nada a ver com a escola, você acha que isso influencia no seu trabalho? Como influência ?*

**Professora-** *Sim,né. Eu acho que o modo como a gente vê o mundo, influencia né.*

**Betânia-** *e como isso acontece na sua prática.*

**Professora –** *então eu vejo mundo, vão achar que eu sou alienígena (risos), mas vamos lá mas eu costumo ver o mundo colorido eu acredito nas pessoas, entendeu? Nas relações, no amor, então eu, no afeto. Não sei dizem que eu só muito afetuosa muito calma, muito paciente só tem uma pessoinha na vida que me tira do sério, é a minha filha, mas também é uma relação assim diferente (risos), mas porque também é uma relação diferente eu tenho que ser mais dura, mais né eu acho que é isso assim. Eu tive uma vida assim, eu fui muito muito amada, muito querida eu vim de uma relação de uma família de quatorze irmãos, eu só a caçula.*

**Betânia-** *a décima quarta você ?*

**Professora-** *Na verdade a décima sexta porque eu tive dois irmãos que morreram pequenos, então ,né, nos somos quatorze irmãos e eu sou a caçula, e assim de nove mulheres também,e a diferença da mais velha para mim é de sete anos, então eu fui muito bem cuidada recebi muito carinho muito afeto e vim do interior, onde eu brinquei muito onde eu tive muito contato com a natureza com bichos com gente, então eu acho que eu trago esse lado humano disso, né, tive um pai, maravilhoso uma pessoa que não tem como descrever o meu pai era uma pessoa, um artista um contador de história, um homem do bem, um homem sábio que me ensinou muita muita coisa, muito amor muito carinho muito aprendizado então eu acho que é disso. Essa minha formação social né. Na minha infância*

*na minha casa a gente fazia teatro, a gente ia muito a muitas atividades artísticas teatro, música, cantorias, cordel, repente, então assim é disso essa minha vivência.*

*Betânia- E na relação com os pais no grupo do Watszap, eles te mandando mensagens assim meia noite, onze horas, sábado domingo feriado você sempre responde assim com muito acolhimento, como sempre, como é que você vê isso?*

*Professora- Olha eu não me incomodo não, eu vou lá é claro que às vezes eu fico... hoje eu acordei tinha uma mensagem as três horas da manhã, é claro que eu não acordei com a mensagem porque eu deixo o meu celular no silencioso bem longe de mim né. Mas eu não me incomodo não sei lá, eu penso que essa coisa mesmo que a gente tem agora, essa ferramenta de comunicação que é instantânea né, então a gente se dá conta mais que você está invadindo a privacidade do outro, porque tudo é muito instantâneo é muito rápido, e realmente não me incomoda. E como você falou eu respondo todo mundo muito tranquila, é... eu acho que eu até gosto disso.*

*Betânia- porque que você gosta?*

*Professora- Ah... a gente cria esse laço de afinidade de afetuosidade que, talvez alguém possa até pensar que é como fala, que isso seja uma, que isso possa criar uma relação ao contrário a isso entendeu? Que vá afastar, não eu não eu acho que aproxima mais, eu gosto disso eu acho que gera uma relação de confiança., entendeu? Uma relação de confiança né, então eu acho legal isso.*

*Betânia- entendi.*

**Termo de Consentimento Livre e Esclarecido- TCLE**

Universidade de Brasília / Faculdade de Educação

Departamento de Teoria e Fundamentos

Projeto 5- trabalho final de conclusão- TFC

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

O (a) senhor(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa que tem por objeto de estudo o vínculo entre a *Família, a escola, o professor e estudantes e a constituição do espaço relacional em uma turma inclusiva na educação infantil*. Este trabalho é de responsabilidade conjunta entre minha orientadora, professora Cristina M. Madeira Coelho, e minha como estudante Betânia Barbosa Oliveira regularmente matriculada no curso de Pedagogia, e na disciplina Projeto 5 trabalho final de conclusão- TFC, da Universidade de Brasília – UnB. Esta pesquisa faz parte das atividades para o trabalho de conclusão de curso. As informações coletadas serão utilizadas apenas para fins de estudo e produção de trabalho acadêmico. Esclarecemos que a identidade dos participantes não será revelada bem como não será divulgada a instituição de ensino. Assim, caso queira participar, assine abaixo, com a garantia de que o seu nome será mantido em absoluto sigilo, isso também se aplica ao nome da instituição de ensino e de seus estudantes.

Agradeço pela atenção e participação na realização dessa pesquisa.

Entrevistado (a): \_\_\_\_\_

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

Data: \_\_\_\_\_

### **Questionários respondidos pelos pais**

Nas páginas seguintes estão em anexo os questionários respondidos pelos pais.

## Anexo 1

### ANTES DE LER E ESCREVER, HÁ MUITO PARA FAZER

#### (a importância do letramento emocional)

Há muito para fazer e descobrir antes de ler, escrever e somar, considera Rita Castanheira Alves, psicóloga clínica especializada na área infantil e juvenil e de aconselhamento parental, autora de um projeto que está no site [www.psicologadosmiudos.com](http://www.psicologadosmiudos.com), e que acaba de lançar o livro "A Psicóloga dos Miúdos". Antes de entrar no 1.º ciclo, há competências a desenvolver e a estimular nas crianças. "Nos jardins de infância seguem-se diretrizes e planos normativos, mas há muito espaço para abordagens e perspetivas diferentes. Em casa, há pais que estimulam desde cedo umas competências em detrimento de outras". Há muito para descobrir desde a nascença até à matrícula no 1.º ciclo. **"Dar os primeiros passos no desafio de descobrir quem é, no aprender a ser pessoa, a distinguir-se dos outros, a criar uma individualidade, a sentir-se gostada e a saber gostar"**, especifica.

Rita Castanheira Alves considera que é tempo de desenvolver competências a que chama **"assuntos de toda a vida e mais além"**, ou seja, capacidades e aprendizagens que serão a base para a vida real, no mundo, com os outros e consigo mesmo. "Esta fase é essencial para os pais e educadores 'trabalharem', de forma natural, no dia a dia, em brincadeiras e nas rotinas com a criança, a tolerância à frustração, a autoestima, a autoconfiança, a persistência, a solidariedade, a partilha, os limites e o saber errar e sem nunca esquecer, a **literacia emocional**, dando-lhes a possibilidade de conseguirem identificar em si, nos outros, expressar e regular as emoções, competência transversal para todas as aprendizagens que se seguem, seja na educação formal ou na vida além escola", refere.

Antes de se sentar na cadeira da escola, a criança dá os primeiros passos na autonomia e independência para que, desde cedo e de forma natural, se sinta segura, capaz de gerir os desafios que surgirão a qualquer momento. Na escola também. **"Uma criança feliz, tranquila, competente pessoal, social e emocionalmente terá maior probabilidade de ter sucesso académico e estar preparada para os desafios mais formais da educação, porque serão também crianças mais motivadas intrinsecamente"**.

Nesta fase, é importante criar desafios e situações adequados às características e fases de crescimento da criança para desenvolverem a sua

Figura 14- Texto 1

capacidade de resolução de problemas. "Saber que pode ser difícil, mas que é possível tentar e no meio disto ajudá-la a saber errar, porque na escola irá errar para aprender. Como tal, saber acima de tudo errar, confrontar-se com o erro e com a nova tentativa e saber que isso faz parte da aprendizagem de todos nós, até dos pais". "Ajudar a par do erro, a criança a arriscar, a compreender os riscos e a tomar decisões com os riscos que tem, seja numa simples escolha de duas hipóteses de brincadeira".

**Nos primeiros anos de vida, é fundamental experimentar, desenvolver competências artísticas, a agilidade motora.** É tempo de contactar com outras crianças, jovens, adultos, desenvolver a socialização, saber estar e partilhar, ouvir e conversar. É tempo de brincar com meninos e com meninas, com bonecas, carrinhos, animais ou puzzles. "Nesta fase, a brincadeira com a criança é o maior motor de desenvolvimento de todas estas capacidades essenciais para o que se segue." A brincadeira é um meio para tornar as aprendizagens naturais, descontraídas, fáceis, e eficazes, e ainda criar vínculos afetivos com a criança.

A criatividade e a imaginação também têm um papel importante. "Ajudar a criar, a imaginar, seja por histórias, teatros caseiros, brincadeiras de tapete ou músicas". "A criatividade é fundamental para a preparação da criança para a fase das aprendizagens escolares. Na fase pré-escolar, a criatividade de todas as formas é um grande recurso e um ingrediente que se pode usar bastante, a par com a curiosidade". Ajuda-se a olhar para o que a rodeia, estimula-se o questionamento, responde-se quando pergunta, pergunta-se também, procuram-se respostas.

**Aprender e experimentar ser feliz.** Saber escrever o nome, decorar letras, contar até 20 sem enganos poderá vir noutro tempo, quando o 1.º ciclo chegar. Rita Castanheira Alves considera que há muito para fazer antes disso. "Ou se calhar, com o foco e investimento nestas competências pessoais, sociais e emocionais, gradualmente e antes do 1.º ciclo, a vontade da criança em saber o seu nome, em aprender a contar e a mostrar sinais de que está preparada para a aprendizagem escolar aparecerá espontaneamente". "Vale a pena tentar", refere.

**Brincar é como respirar**  
Até aos 6 anos, a criança encontra-se numa fase de acelerado desenvolvimento a vários níveis: físico, motor, social, cognitivo, emocional e linguístico. Desenvolvimento e aprendizagem andam de mãos dadas. As

Figura 15-Texto 2

relações e interações que os mais pequenos estabelecem entre si e com os adultos, as experiências proporcionam novas aprendizagens, tudo isso contribui para o desenvolvimento.

Para Cristina Parente, professora auxiliar do Departamento de Estudos Integrados de Literacia, Didática e Supervisão, do Instituto de Educação da Universidade do Minho, importa apreender quem é a criança. **A criança quer conhecer e compreender o mundo que a rodeia, tem saberes e experiências e, por isso, faz perguntas e envolve-se em projetos para encontrar respostas para as suas curiosidades.** A criança coloca desafios aos pais, à creche, ao jardim de infância, à comunidade. “Esta compreensão desafia os pais e os decisores a procurarem proporcionar as melhores oportunidades de aprendizagem e desenvolvimento, desde cedo às crianças, tendo como referência a necessidade de educar cada um até ao limite das suas possibilidades, procurando, ao mesmo tempo, conseguir a integração de todos.”

A criança cresce, aprende, desenvolve-se através de interações que estabelece com as pessoas que a amam, que cuidam dela, que lhe dão segurança, que estão atentas às suas características e que a desafiam. “De facto, o processo de educação da criança ocorre num **continuum entre os contextos de educação não formal e os contextos de educação formal**, entre os quais se destaca a família e os contextos de educação de infância”, refere Cristina Parente.

“Naturalmente que a criança constrói muitas aprendizagens e se desenvolve nos contextos da educação informal através dos processos de socialização nas relações intrafamiliares e extrafamiliares. Mas este tipo de resposta, por si só, parece não ser suficiente tendo em conta as muitas solicitações das famílias e os limitados apoios na sociedade atual urbanizada, globalizada e multicultural. O contexto da educação de infância emerge como uma alternativa mais consistente e integrada para, em colaboração com as famílias, responder ao desafio da educação das crianças pequenas”, sublinha a professora do Instituto da Criança da Universidade do Minho.

Segundo Maria José Araújo, professora da Escola Superior de Educação do Porto, nos primeiros anos de vida, e não só, é importante brincar, criar condições para que as crianças brinquem. “Brincar é muito importante em todas as fases da vida, mas nesta fase é fundamental. Para a criança é como respirar”, garante. A socialização também tem uma palavra a dizer.

Figura 16- Texto 3



“É com o grupo de pares, com outras crianças, que criam e recriam as culturas da infância”. “É fundamental conversar com os filhos e garantir uma instituição de pré-escolar que valorize o brincar e o diálogo”, sublinha.

Os pais devem, na sua opinião, saber respeitar os tempos e os ritmos das crianças e compreender que brincar garante equilíbrio e bem-estar. Há um erro que convém evitar: há pais e encarregados de educação que procuram no pré-escolar conteúdos do primeiro ano do 1.º ciclo. “A escola é muito importante e é por isso mesmo que antes de entrar para o 1.º ciclo do Ensino Básico, mas também durante, o mais importante é criar condições para que as crianças brinquem”.

É preciso, sublinha, valorizar as brincadeiras das crianças como elementos essenciais de relação com a natureza e com a cultura do mundo adulto. Ao longo da vida, precisam de atividades equilibradas. “As crianças aprendem regras de cooperação e respeito brincando. É essencial que os educadores compreendam isso e valorizem”. Brincar é, afinal de contas, um direito. “O brincar e as brincadeiras, enquanto manifestações coletivas, ajudam a criança a desenvolver relações sociais com o seu grupo de pares e com os adultos, apelando à memória coletiva”, reafirma Maria José Araújo.

(Texto acerca da brincadeira e do letramento emocional escrito por Sara R. Oliveira e publicado no site EDUCARE.PT em 08.05.2015, com depoimentos de vários especialistas portugueses em educação infantil)

**Figura 17-Texto 4**

## Anexo2

Jardim de Infância 21 de Abril

PAUTA DA REUNIÃO – 1º semestre/2017

- TEXTO DE BOA VINDAS
- ENTREGA DOS RELATÓRIOS
- TEXTO COM INFORMAÇÕES SOBRE O TRABALHO DESENVOLVIDO COM EXPOSIÇÃO DAS FOTOS COM REGISTRO DAS CRIANÇAS
- AVALIAÇÃO DO SEMESTRE E DO TRABALHO DESENVOLVIDO PELA PROFESSORA E DAS ATIVIDADES DA ESCOLA
- PESQUISA DE AVALIAÇÃO DA ESTAGIÁRIA BETÂNIA SOBRE A PROFESSORA, COMO PARTE DO SEU TRABALHO DE PESQUISA NA UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA – ASSINATURA DO TERMO DE CONSENTIMENTO.
- SUGESTÃO DE PLANEJAMENTO PARA O 2º SEMESTRE.

Queridos pais,

Todas as atividades desenvolvidas com as crianças durante o semestre foram planejadas de conformidade com o interesse e avaliação das crianças, seguindo os Parâmetros Curriculares da Educação Infantil, contemplando suas linguagens por meio do brincar e da interação social. O brincar com a música, o brincar com a língua escrita, o brincar nas experiências com os números, com as artes, o brincar com seus pares. E nas relações com o outro. Baseado na perspectiva sociointeracionista de Vigotski, com sua teoria histórico-cultural, que trás a aprendizagem como o elemento que oportuniza o desenvolvimento humano. Para ele o homem se desenvolve nas relações sociais. Portanto, somente há desenvolvimento nos espaços de interação social... e que os processos psíquicos superiores (memória, pensamento, percepção) são constituídos na e pela cultura, mediados por instrumentos e signos (linguagem)... e como a criança ainda não tem em seu repertório os significados compartilhados socialmente, só será possível com a utilização de diversos elementos mediadores... esses elementos são os brinquedos e as brincadeiras mediadores nessa fase da infância. Portanto as experiências vivenciadas pela crianças no semestre serão expostas em fotos e vídeos, contemplando essas linguagens:

- Cuidado Consigo e com o Outro – a construção da identidade, na interação com o outro, a formação ética e de comportamento, constituído nos espaços de socialização. Atividade representativa: reconhecimento de sua imagem no espelho; Percepção do próprio corpo e de como ele se movimenta e se expressa; Realização de pequenas tarefas do cotidiano que envolvam ações de cooperação, solidariedade e ajuda na relação com os outros e com a natureza.
- Linguagem Corporal – a linguagem do corpo revela-se nos movimentos, gestos e expressões e é uma das primeiras maneiras

Figura 18- Pauta da reunião 1

que a criança usa para dialogar com as pessoas e interagir com o mundo. Atividade representativa –brincadeiras livres, e dirigidas, jogos.

- Linguagem Escrita – comunicação oral com os pares e adultos. Escuta frequente de histórias. Reconhecimento do próprio nome e dos colegas; Diferenciação entre letras e números.
- Linguagem Matemática - ainda pequeninas, as crianças recorrem a certos conhecimentos para resolver situações-problema, como apontar com os dedos a idade que têm, verbalizar sucessão numérica, orientação espaço-temporal. Atividade representativa – identificação e nomeação de números – realização de contagem oral em situações diversas;
- Linguagem Artística - a arte traduz-se em diversas linguagens, como a música, as artes visuais e as plásticas, as artes cênicas (teatro e dança), nas quais as crianças percebem a si mesmas, expressam-se e comunicam-se suas sensações, sentimentos, pensamentos, suas percepções do mundo tanto exterior quanto interior. O acesso à arte faz parte do processo de “tornar-se humano”. - construção de instrumentos e objetos sonoros com materiais reaproveitáveis, de sucata e alternativos. Realização de atividades explorando os movimentos corporais e danças em grupos.
- Interação com a Natureza e com a Sociedade – no processo de interação com o mundo físico e natural, a criança elabora explicações para os fenômenos e acontecimentos e também vai operando, formulando e refutando conceitos. Nesses processos podem ser trabalhados: meio ambiente, relação entre seres humanos e natureza. - atividade representativa - desenvolvimento da consciência sustentável a partir de ações como reciclar, reutilizar e reduzir, estimulando práticas de cuidado como meio ambiente. Projeto água, Horta.

- Linguagem Digital - as crianças do século XXI interagem com a linguagem digital muito precocemente – atividade representativa - utilizar máquinas fotográficas, tablets, aparelhos celulares para capturar vídeos diversos - aqui as atividades representativas ficam no campo das experiências familiares das crianças. Compreendendo dessa forma a maneira como nossas crianças aprendem, compartilho com vocês as várias fases dessa aprendizagem, numa perspectiva que considero, dentro da minha experiência ser mais significativa. Agradeço a compreensão de todos e a confiança em meu trabalho, Um abraço, Alzira Maria.

Fonte de pesquisa: Currículo em Movimento da Educação Básica – Educação Infantil.

Figura 19- Pauta da reunião 2