

## INTENCIONALIDADES PEDAGÓGICAS EM CONTEXTOS PROVOCATIVOS NA EDUCAÇÃO INFANTIL

LUTZ, Armgard <sup>1</sup>  
SILVACKY, Jaicele Fernandes <sup>2</sup>

### RESUMO

O tema é resultado da prática pedagógica de explorar a função simbólica das crianças, sustentada pela concepção de criança ativa, rica, cheia de possibilidades de aprendizagens. A prática orientada pelo objetivo de criar espaços provocativos de investigações, favorecendo o desenvolvimento infantil, respeitando seus tempos, espaços, interesses e descobertas teve o objetivo de acolher a função simbólica. Para tanto, a metodologia da organização de contextos pedagógicos provocativos à criação e expressão das “cem linguagens” infantis, inspirou-se nos princípios de Loris Malaguzzi. Para o criador das escolas Reggio Emilia- Itália, o ambiente escolar é o terceiro educador e um dos dispositivos é a organização da sala de aula em formato de atelier. O atelier foi um espaço propício à criação a partir dos objetos estimulantes expostos pelas professoras em sintonia com intencionalidades pedagógicas. Os contextos suscitaram nas crianças descobertas e novos interesses e a superação das expressões padrão nos desenhos, nas construções tridimensionais, nas elaborações orais. Compreendeu-se que alimentar e dar suporte à função simbólica, natural na primeira infância, produz desenvoltura e criatividade para novas articulações e leituras de mundo nas relações entre os objetos e novas temáticas. As professoras, por sua vez, compreenderam o valor das intencionalidades pedagógicas favorecendo o desenvolvimento criativo das crianças. A organização dos contextos provocativos, favoreceram aos professores o exercício da observação e escuta sensível das crianças resultando na adesão a um outro olhar sobre o ser criança e infância na escola, abrindo espaço para a documentação e a visibilidade da produção infantil.

**PALAVRAS-CHAVE:** Infância, função simbólica, contexto investigativo.

### 1 INTRODUÇÃO

Explorar e compreender a expressão simbólica das crianças é o objetivo da proposta de proporcionar a turmas de educação infantil as experimentações criativas, em direção contrária à oferta de desenhos prontos, xerocados ou atividades consideradas pré-requisitos obrigatórios à alfabetização. O ponto de partida é a

---

<sup>1</sup> Graduanda em Licenciatura Pedagogia, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul- Uergs – unidade em Cruz Alta/RS. E-mail: jaicele-silvacky@uergs.edu.br

<sup>2</sup> Profa. Dra. Adjunta da licenciatura em Pedagogia, Universidade Estadual do Rio Grande do Sul – Uergs – unidade em Cruz Alta/RS. E-mail: armgard-lutz@uergs.edu.br

concepção de criança e os sentidos da função simbólica no desenvolvimento intelectual. Entende-se que as intencionalidades pedagógicas se sustentam e amadurecem quando alinhadas a uma determinada concepção de criança e infância. Justifica-se essa prática considerando a importância da função simbólica na infância bem como, a necessidade de propostas em direção contrária a encurtar a infância com a alfabetização formal precoce. Descreve-se no texto a metodologia empregada assim como um dos pontos de partida para dar vazão aos interesses manifestados pelas crianças. Os resultados repercutiram em crianças, professoras, pais e nas bolsistas do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência - Pibid.

As crianças, ao admirarem suas criações e as dos colegas foram capazes de, na roda de conversa, expressar seus processos criativos; expor suas habilidades motoras; usar palavras adequadas; compartilhar a autoestima e a satisfação. As professoras e bolsistas, surpreendidas com os resultados, sentiram-se desafiadas a reflexões e mudanças relativas a escutar, observar, documentar e oferecer visibilidade (VECCHI,2017) às ideias infantis, assim como, descobrir novas provocações ao pensamento infantil.

## 2 METODOLOGIA

A metodologia, inspirada nos princípios de Loris Malaguzzi, orientador das escolas Reggio Emilia (Italia), descritas por Rabitti (1999), incorporou a projeção e a organização da sala de aula em forma de atelier. A projeção é termo com sentido dinâmico uma vez que integra os atos de projetar, programar e agir. A trilha do projeto é introduzida com materiais esteticamente organizados e vai sendo encorpada, alimentada, de forma inesperada, considerando os interesses, descobertas e as criações das crianças. Os professores, por sua vez, observando, escutando, registrando as expressões infantis, reescrevem a trilha, oferecendo novos contextos e provocações. As exposições dos registros e das produções infantis (VECCHI, 2017), outro passo relevante, integram recursos, tempos e espaços para as apreciações pelas crianças, pais e professores. Integram as múltiplas linguagens empregadas pelas crianças favorecendo a análise do processo criador de cada uma. Organizando exposições, outras turmas têm acesso ao que aconteceu numa das turmas, o que as crianças da turma inventaram, exploraram,

concluíram e isso não deixa de ser um estímulo às demais crianças para outras explorações. Tornam-se também recurso e provocações aos professores para articularem de forma participativa os novos movimentos de explorações e experimentações, outras intencionalidades e possibilidades de contextos provocativos. Portanto, a metodologia da organização de contextos pedagógicos provocativos à criação e expressão das “cem linguagens” infantis, valeu-se da organização frequente da sala de aula em formato de atelier trazendo resultados em forma de perguntas, de diálogos, do estabelecimento de relações com experiências vividas fora da escola.

### 3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

O conceito de infância foi se modificando ao longo da história e está submetido a influências culturais, sociais, econômicas, entre outras. Entende-se que são múltiplas as infâncias - a infância urbana diferente da rural; infâncias a partir de credos e etnias - e estas também dependem da construção do outro. Exemplo disso, é a relação da infância com a mulher. A condição da mulher afeta a infância. Outro aspecto é a concepção de criança que, na atualidade, passou a ser sujeito de direitos; passou a ser considerada “rica, forte e poderosa” (RABITTI, 1999, p.160) capaz de produção cultural: “É uma afirmação que se contrapõe à tendência de realçar as necessidades, as fraquezas, os temores das crianças e a calar, lamentavelmente, suas potencialidades e direitos”. Reforçando, vemos nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2010, p. 12), a concepção de criança como:

Sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura.

Todavia, alerta-se que a escola foi invadida por outras pedagogias, entre elas a pedagogia do consumo e, nesse contexto, a criança é vista como criança-produto. Eis um ponto de atenção à atuação educativa das escolas. Salienta-se ainda que, embora o movimento educacional tenha promovido a educação infantil sob a perspectiva do cuidar e educar, persiste a vigência do modelo assistencialista. Estas considerações mobilizam o cuidado com a formação continuada de professores

promovendo formações sobre as perspectivas inovadoras, sobretudo considerando os direitos e as potencialidades das crianças.

Outro conceito de referência está inserido na etapa do desenvolvimento infantil, a função simbólica (PIAGET, 1975), que se manifesta a partir dos dois anos de idade. Acolher e dar espaço à expressão simbólica infantil implica a compreensão de seus efeitos positivos ao longo das aprendizagens e construções de conhecimentos. A criança, ao jogar simbolicamente, transforma a realidade a fim de atender as suas necessidades, desejos e adaptar-se ao meio em que vive. No espaço do jogo simbólico, a criança reproduz o que vive, aplicando em outros, o que os adultos fazem e lhe dizem - faz a boneca dormir, andar, comer. Ela se aventura, imagina e cria um mundo segundo suas concepções e necessidades, por exemplo, de superar medos, sentimentos de abandono, etc. Compreender os inusitados acontecimentos acionados pelas crianças nos momentos de jogos simbólicos é crucial para os professores os acolherem e terem ideias para ofertas de contextos organizados esteticamente. Multiplicar as situações de jogos simbólicos investigativos significa respeitar o ritmo da infância; significa pensar que a “prática educativa atenta à predisposição do ambiente, dos materiais, das atividades, permita às crianças imaginar, pensar, operar e criar” (RABITTI, 1999, p. 161). As intencionalidades pedagógicas, portanto, se alimentam dos interesses, descobertas e ideias infantis e se articulam com as orientações do documento curricular.

Os contextos investigativos, motivados por intencionalidades pedagógicas para crianças da educação infantil, têm origem uma história construída por educadores inquietos como Freinet (desde 1920), Montessori (1870 – 1952), Malaguzzi (1920 - 1934). Suas propostas para os ambientes organizados segundo intencionalidades, abrem espaço à intensificação da exploração pelas crianças. A exposição de materiais, cuidadosamente selecionados e esteticamente dispostos, seguem propostas, por exemplo, de estimular a exploração de elementos e substâncias usando a bancada com utensílios de cozinha; exploração de elementos da natureza morta, dos ciclos de vida, das plantas e dos animais; experiências com terra seca e molhada, cortar folhas com as mãos e com tesoura; mexer, enformar, desenformar, criar enredos de comidinhas e casinhas; exploração de efeitos físicos como a gravidade, temperaturas, entre outras, envolvendo as crianças em descobertas que as maravilham e encantam. Para além dos experimentos, o ambiente educativo, sendo um terceiro educador, inclui a documentação das

experiências, dos modos de organizar os processos, as memórias, as relações, enfim, tudo que contribua para dar visibilidade e compartilhamento das ações, aprendizados e conclusões das crianças.

A perspectiva da organização de espaços para experimentações infantis, dentro ou fora da sala de aula, integra a visão do atelier de artista. Neste ambiente acontecem as observações e documentações pelos professores dando origem a reorganizações. Uma das iniciativas das professoras de uma creche que criou um atelier, foi misturar na caixa de areia, lantejoulas que sobraram de atividades anteriores. A descoberta das lantejoulas pelas crianças gerou um conjunto de iniciativas surpreendentes: umas as coletaram em copos; outras criaram joias e máscaras. (EDWARDS, GANDINI, FORMAN, 1999, p. 278). Criar espaço e tempo para a expressão das “cem linguagens” das crianças significa coerência entre o que se diz e faz.

A compreensão pela professora de uma escola de educação infantil sobre a importância dos contextos investigativos, introduziu no planejamento essa vertente de ação pedagógica. A atenção às novidades e experiências trazidas pelas crianças, tornaram-se repertório para a professora. As histórias trazidas pelas crianças do Sítio do Pica Pau Amarelo, proporcionaram o reconhecimento dos personagens e suas ações. Em decorrência dessa história, um conjunto de contextos foram organizados e culminou com a projeção de uma maquete do sítio no pátio da escola; com a confecção pelas crianças da boneca Emília, personagem da história. A personagem fez parte de um processo de envolvimento dos familiares. Considerando que a personagem era aventureira, ela passeou na casa de cada criança e as famílias contribuíram com o registro das suas aventuras no seu “Diário”. O diário, dispositivo de letramento, ao voltar à sala de aula era motivo de leitura e de longas conversas sobre os modos de cuidar da boneca favorecendo a socialização e o desenvolvimento sócio emocional das crianças.

A professora foi mergulhando gradativamente na proposta dos contextos investigativos. Nesse sentido, após as experimentações, as rodas de conversas foram trazendo as ideias infantis sobre suas experiências. Foram oferecendo visibilidade aos aprendizados nos processos de desenvolvimento de habilidades e competências. O repertório individual, ao ser compartilhado, foi enriquecendo o de toda a turma e instigando a professora. As discussões com as crianças foram a partir do que elas mais gostavam dando asas à imaginação. Os resultados flagrantes

foram o intenso envolvimento das crianças com personagens e elementos da história, por exemplo, o personagem Pedrinho que usava o estilingue, estimulou um menino a trazer o artefato; a Narizinho, que adorava pular corda, estimulou essa atividade entre as crianças; a Emília, feita com retalhos, foi fabricada e preenchida com a planta macela, conhecida como chá que acalma; favoreceu também a confecção dos pompons para o cabelo da boneca; a personagem Tia Anastácia, fazia bolinho de chuva e as crianças reproduziram a receita. Diante das manifestações constantes das crianças, houve maior interesse por parte das professoras em promover a coo-criação com as crianças, como foi o caso do desejo de brincar de carro. Com materiais recicláveis e o auxílio de pais habilidosos, as crianças realizaram seus desejos e o carro se tornou realidade no pátio da escola.

Documentar (FOCHI, 2019) os resultados de uma trilha que estimula a pesquisa, a observação, a descrição do processo criador, traduz a real função da escola e a adesão ao princípio de que a criança aprende pela ação sobre os objetos do conhecimento. Nessa perspectiva de ensino, inverte-se completamente o ensino passivo, desprovido de significados marcantes e memoráveis à infância.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O objetivo de oferecer espaço à vivência simbólica, característica da primeira infância, chegou a bom termo e a metodologia transformadora da prática pedagógica foi apropriada ao desenvolvimento infantil. A prática movida pelos ambientes em forma de ateliê trouxe disparadores à criação, pesquisa, interrogações que fizeram pensar, bem como, deram visibilidade não apenas às artes infantis como também ao que pensam e sentem as crianças. O tempo psicológico da aprendizagem, pelo envolvimento, resultou que as crianças perceberam o tempo passar rapidamente. A satisfação ao descobrir que podiam e sabiam fazer gerou preenchimento e orgulho, tornando o tempo escolar motivo para muitas manifestações e registros.

#### **5 AGRADECIMENTOS**

O presente trabalho foi realizado com apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID).

## REFERÊNCIAS

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Lella; FORMAN, George. **As cem linguagens da criança** – a abordagem de Reggio Emilia na Educação da primeira infância. Trad. Deyse Batista. Porto Alegre: Ed. Artes Médicas Sul Ltda, 1999.

Brasil. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil** / Secretaria de Educação Básica. Brasília: MEC, SEB, 2010.

FOCHI, Paulo. S. **A Documentação Pedagógica como Estratégia para a Construção do Conhecimento Praxiológico: o caso do Observatório da Cultura Infantil** – OBECI. Tese de Doutorado. São Paulo: USP, 2019.

PIAGET, Jean. **A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação**. 2ª Ed. Rio de Janeiro: Zahar; Brasília: INL. 1975.

RABITTI, Giordana. **À procura da dimensão perdida** - uma escola de infância de Reggio Emilia. Porto Alegre: Editora Artes Médicas Sul Ltda., 1999.

VECCHI, Vea. **Arte e criatividade em Reggio Emilia – explorando o papel e a potencialidade do ateliê na educação da primeira infância**. Tradução Thais Helena Bonini. São Paulo: Editora Phorte, 2017.