**TORNANDO VISÍVEL O CURRÍCULO DOS BEBÊS E CRIANÇAS BEM PEQUENAS**

*Silmara Regina dos Santos Oliveira[[1]](#footnote-1)*

**EIXO TEMÁTICO:** Formação de professores e educadores de infância

**RESUMO**

Após algumas reflexões, sobre o currículo na educação de bebês e crianças bem pequenas, comecei a buscar recursos que oferecessem condições e oportunidades adequadas para apoiar as crianças em seu processo de desenvolvimento de maneira natural e que contemplasse as experiências sociais e as relações do conhecimento e da aprendizagem. Tendo em vista a enxergar o simples, porém de forma complexa, o objetivo do presente artigo é tornar visível aspectos importantes do cotidiano e as cotidianidades da instituição no que diz respeito às ações das crianças.

Palavras-Chave: Brincadeira livre, experiências, relações.

**INTRODUÇÃO**

O presente texto tem por objetivo refletir acerca dos bebês e das crianças bem pequenas, particularmente as que frequentam a instituição escolar e que estão na faixa etária entre 0 a 3 anos de idade. Infelizmente, se percebe na sociedade (até mesmo no ambiente educacional) que essas crianças ainda são vistas sem perspectiva de potencial, elas não têm vez nem voz, não sendo consideradas como sujeitos de direitos, sujeitos sociais.

Por outro lado, estamos caminhando e construindo novas perspectivas para tornar visível o desenvolvimento dessas crianças e isso tem nos fortalecido para o aprimoramento das práticas educativas na instituição de educação infantil.

O Instituto Educacional Dona Carminha é uma instituição fundada há 43 anos e mantém parceria, através de termo de colaboração com a Prefeitura da cidade de Campinas (SP), localizada no bairro Vila Lemos, atende em creche e pré-escola 481 crianças, sendo 236 de 0 a 3 anos, 245 crianças de 4 a 5 anos e 11 meses. Grande parte das crianças atendidas vêm de bairros do entorno com grande vulnerabilidade social e altos índices de violação de direitos.

A necessidade de refletir essa temática surgiu a partir das experiências com as crianças e durante os encontros de formação entre as educadoras onde as práticas foram expostas e discutidas, isso nos mostrou que os adultos planejam os espaços, organizam a rotina, escolhem brinquedos e executam suas tarefas sem refletir ou considerar as efetivas necessidades, manifestações e possibilidades de desenvolvimento das crianças atendidas. Por diversas vezes estávamos presas a horários, espaços limitados e a falsa impressão de ter escassez de materiais exploratórios adequados, agindo dessa maneira não era possível perceber que o tempo dos bebês e crianças bem pequenas estava sendo gerenciado somente em torno dos cuidados com a higiene e alimentação e sem nenhuma qualidade nessa relação.

Após algumas discussões e estudos, em especial da Abordagem de Emmi Pikler, percebemos que as ações dos educadores ainda apresentavam características assistencialistas que focavam no cumprimento da rotina esperando pelo desenvolvimento das crianças que haveria de vir, mas essa visão tinha necessidade urgente de mudança, de ser reformulada e de se investir em novas concepções. A partir dessas reflexões, as crianças começaram a serem vistas de maneira diferente, os adultos foram percebendo que elas demonstram interesses, são curiosas por natureza, observam, possuem seu próprio ritmo, seu tempo e vivenciam a seu modo cada situação e contexto de aprendizagem. Os bebês e crianças bem pequenas exploram o mundo ao seu redor o tempo todo, são criativos, conseguem planejar suas ações e tomam suas próprias inciativas, explorando contextos investigativos através de si mesmos e na interação com seus pares.

Portanto, para trabalhar com crianças que se encontram nesse período de idade faz-se necessário estabelecer um conceito de que elas são ativas em seus relacionamentos e que tem algo a dizer de forma significativa e importante, mesmo não havendo a oralidade formal. Essa “escuta” vem do olhar sensível do educador que estabelece um diálogo com a criança e com o seu desenvolvimento através da observação atenta para os olhares, atitudes, iniciativas, reações e minúcias dos pequenos. Sendo, portanto, necessário discutir as características dessas crianças institucionalizadas e visibilizar seus percursos dentro de um cotidiano escolar que favoreça seu desenvolvimento pleno respeitando suas múltiplas linguagens e formas de expressão.

Conforme esse ponto de vista, é imprescindível que haja uma transformação nas posturas educativas e institucionais tornando seus espaços em ambientes que favorecem as diversas linguagens das crianças, o que acaba ressignificando as relações e as rotinas.

**Quem é essa criança?**

Essa criança, a quem não pretendemos esgotar em definições, é um ser curioso, potente, criativo, afetuoso, autônomo, enfim, um ser pleno com sua própria maneira de pensar, perceber e sentir o mundo. Ao nascer já se comunica e busca dar significados a sua existência, a existência das coisas e do mundo. Ela se manifesta por meio de olhares, gestos, sons como choros, sorrisos, gritos. É um ser social, cultural, ativo que observa, interage, explora, interfere no seu entorno através de suas ações.

Segundo a Abordagem Pikler, a criança é um sujeito competente que demanda ter liberdade de movimentação, pois suas conquistas motoras acontecem do interno para o externo seguindo seu ritmo conforme seu desenvolvimento. Esses momentos de liberdade de movimentos necessitam estar embasados numa relação de vínculo afetivo e seguro com pelo menos um adulto de referência. Enquanto esses cuidados acontecem, a criança é envolvida na relação com o adulto e, progressivamente, em contato com esse cuidador, descobre o prazer de se relacionar, através dessa relação segura e afetiva, sendo assistida em suas necessidades, ela sente-se segura e confiante para explorar o espaço e desenvolver relações.

A abordagem Pikler traz-nos um conceito de educador referência, ou seja, aquele adulto que estará presente durante os cuidados e que acompanhará a criança em sua trajetória numa relação intima, especial, segura e exclusiva. Para que esse conceito fosse colocado na instituição, cada educador ficou responsável por um grupo de crianças onde teriam a oportunidade de realizar as tarefas cotidianas de maneira mais próxima, estabelecendo uma relação estável, de confiança e consequentemente buscando estabelecer um olhar refinado, de modo que os cuidados passassem a acontecer mais vagarosamente tornando o bebê e a criança bem pequena em um colaborador ativo, assim ela se sente acolhida mesmo, não estando num ambiente doméstico.

Percebendo que esses sujeitos são dotados de habilidades tanto cognitivas quanto motoras é, portanto, primordial repensar a ambientalização dos espaços de maneira a promover uma autonomia, pois o bebê não é mais considerado como um receptáculo passivo com necessidades puramente fisiológicas. Mais atenção é dada às necessidades afetivas do bebê, às suas interações com o seu ambiente e aos seus aprendizados (FALK, 2003).

Na perspectiva Pikleriana, a autonomia nos mostra que ela está presente desde o nascimento e vai se aprimorando a cada período de desenvolvimento. Assim, a autonomia é toda atividade iniciada pela criança desde seu nascimento quando é movida pelo prazer e a vontade de agir. Sabendo disso, é necessário que as crianças tenham oportunidades e condições no ambiente e nas relações onde ela possa descobrir a satisfação que sua atividade espontânea lhe proporciona.

Com essa concepção de autonomia da criança, o espaço educacional deve favorecer para que ela aconteça de fato, ofertando situações onde a criança possa ser ela mesma sem ter que esperar por ações dos adultos, portanto, vimos que seria necessário aprimorar algumas práticas e reorganizar outras.

Outra adaptação foi desenvolvida nos momentos de refeições, assim cada educador-referencia era responsável por um grupo fixo de bebês e criança, para que as refeições acontecessem de maneira respeitosa e que as relações fossem realmente afetivas, esse grupo foi dividido reduzindo o número de crianças, assim, elas poderiam ser atendidas conforme suas necessidades e auxiliadas a se desenvolver plenamente em suas especificidades.

Temos claro que nós tratamos a criança por ser criança, mas sem diminuí-las, nossas intervenções devem motivá-las e, para isso, o educador deve ter “tempo” para olhar o outro o mais próximo e interno possível. Precisamos estar disponíveis para acolher e demonstrar ao longo dessa relação uma postura educativa afetiva, acolhedora e segura.

Além desses dois itens, há o ambiente e os objetos que ali compõem o brincar, esse assunto foi e ainda é um ponto que requer estudos e avaliações constantes. Brincando ela aprende o que ninguém pode ensinar, mas, ainda assim, o brincar continua sendo visto com preconceito quando ocorre no ambiente educacional, ainda mais, quando esse brincar tem conduta livre, porém, não é sozinha, nem solta, não é perda de tempo, nem pouco planejada, trata-se de momentos com intencionalidades pedagógicas.

Precisamos refletir antes de mais nada sobre a concepção de criança que está por trás dessa “vontade” de estimular o tempo todo. Brincar livre é quando o adulto oferece possibilidade, sem interferir no que deve ser feito, mas, está ali, fazendo-se presente, está próximo à criança, observando, organizando e reorganizando o ambiente.

Brincar é uma ação espontânea, mas o trabalho do adulto dedicado, comprometido e concentrado em seus afazeres, são exemplos que inspiram a criança a imitar as ações com significado, contendo começo, meio em fim. Tudo o que ela imita é carregado de significativos pois é um processo de reconhecimento que revela seu próprio ser.

**Os espaços do brincar e as relações**

No contexto da educação de bebês e crianças bem pequenas, o educador é parceiro, ou seja, caminha junto, observa, discute e reflete sobre suas ações e também sobre o brincar da criança. Ele também é aquele que planeja e organiza o ambiente cuidadosamente, qualificando as oportunidades, tornando as experiências prazerosas provocando a curiosidade, criatividade e concentração.

Esses ambientes devem possibilitar brincadeiras, interações, movimentos livres, investigações, promover contato com a natureza, proporcionar experiências, instigar a imaginação, explorações e ter oportunidades lúdicas, tudo isso de maneira educativa.

Para que o professor consiga planejar e projetar suas intenções, ele necessita ter embasamento teórico e ir acompanhando o cotidiano, assim produzindo conhecimento pedagógico aliado à sua prática que se reformula sempre através do pensar, refletindo sobre como a criança produz suas teorias, como ela se relaciona no mundo e interpretando os comportamentos delas.

Conforme exemplifica Bueno (2019, p. 27):

Imaginem um lugar onde a infância pudesse habitar e ser habitada pelo mundo...pudesse ser sua criadora e a própria criação. Um lugar onde as coisas ganham sentido pela mágica da existência. Um lugar repleto de olhares, formas, gestos, cores, sentires, texturas, jogos, abraços...Afeto! Bem, é para esse lugar que eu me imagino indo todos os dias e a cada dia que entro em uma escola.

O cotidiano é onde se aprende a ver a beleza das pequenas coisas além da rotina, para isso, devemos transformar esse cotidiano em um acontecimento surpreendente em suas singelezas e simplicidades.

Tanto o espaço quanto a rotina não se tornarão extraordinários por si só, o educador é quem projeta sua intencionalidade tornando espaços em ambientes convidativos provocando as crianças com materiais diversos, transformando os em currículo ativo.

Esses espaços devem favorecer um trabalho corporal completo, onde todos os sentidos sejam estimulados de maneira global. Organizar e planejar estruturas é um modo de oferecer maiores oportunidades de interações significativas nas relações cotidianas assim sendo criança -criança, criança e educador. Por isso, é preciso oportunizar propostas diferenciadas, situações diversificadas que ampliem as possibilidades de exploração e pesquisa.

Durante nossas reflexões referente aos espaços (ambientes) habitados pelos bebês e crianças bem pequenas percebemos que a maneira como organizamos os objetos, as cores, os elementos, as narrativas que ali foram se desenvolvendo nos mostram que há uma relação mais efetiva entre as crianças favorecendo seu desenvolvimento e enriquecendo suas experiências.

Conforme as experiências foram acontecendo, alguns registros do dia a dia foram discutidos e repensados, procuramos utilizar materiais de fácil aquisição e de largo alcance, elementos da natureza como folhas, sementes, gravetos, livros, revistas, folhetos de supermercados, objetos do cotidiano doméstico como bacias, colheres, tecidos diversos, além de brinquedos convencionais como carrinhos, bonecas e também um espaço para desenho.

A maioria das brincadeiras são acrescidas de faz de conta, imitam os cuidados diários dos adultos como dar comidinha, passear de carro, brincam de contar histórias para os colegas e colaboram com as atividades rotineiras do grupo como organizar os brinquedos, distribuir objetos, guardar seus pertences, dentre outras. Assim valorizamos a criança como um indivíduo com potencialidades, criador de possibilidades, com capacidade para escolher o que quiser, que papel quer desempenhar na sociedade, ou seja, a criança é uma totalidade, não pode ser vista fragmentada, ela é e está, pode mudar, não está pronta, é uma constante construção.

**Considerações Finais**

O currículo de bebês e crianças bem pequenas está além das teorias e dos planejamentos, está na relação afetiva, inicialmente do professor, que deve ter o compromisso de afetar o outro a ponto de transformá-lo, não importa se a estrutura da instituição tem ou não tem determinados materiais ou instalações, claro que é uma ferramenta que potencializa, mas se não existem pessoas realmente compromissadas com o fazer pedagógico, não se consegue falar em uma educação que transforma.

O currículo também está nos processos das descobertas, nas relações e as respostas se modificam a cada nova experiência, portanto, como professoras da primeiríssima infância, concluímos que é necessário refletir constantemente sobre quais são as práticas mais adequadas para que esse percurso seja favorecido e não interrompido. Assim produzindo novos significados e proporcionando modificações nos sujeitos.

Concluímos também que a estética dos espaços pode promover encorajamento e engajamento nas explorações, investigações, nas maneiras de representações e claro, no encantamento das crianças que ali habitam.

O planejamento desses espaços deve ser alicerçado com a vida cotidiana e com as relações sociais, pois envolve a qualidade do resultado dando sentido, motivando a curiosidade das crianças tornando-as protagonistas ativas de suas aprendizagens e conquistas.

Por fim, uma vez atingidos os objetivos e interesses provocados pelo desejo de descobertas, os bebês e crianças bem pequenas criam novos objetivos para satisfazer a novas necessidades favorecendo para seu desenvolvimento integral e se transformando constantemente.

**REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS**

BUENO. Marcelo Cunha. *No chão da escola: por uma infância que voa*.1.ed.Cachoeria Paulista, SP: Editora: Passarinho,2018.

FALK, Judith. *Educar os três primeiros anos: a experiência de Lóczy*. Tradução: Suely Amaral Mello. 2. ed. Araraquara, JM Editora, 2011.

FORTUNATI. Aldo. et.al. *Por um currículo aberto ao possível: Protagonismo das crianças e educação*. Tradução: Paula Baggio.2.ed.Editora Buqui,2016.

GARCIA.JOE et.al *A Reinvenção da educação infantil: Uma experiência de Reggio Emília*.2.ed.Curitiba: Editora: UTP,2018.

ORTIZ, C.; CARVALHO, M.T. *Interações: ser professor de bebês- cuidar, educar e brincar, uma única ação*.1.ed.Editora Edgar Blucher,2016.

SILVA. Ricardo José et.al *Educação de bebês: cuidar e educar para o desenvolvimento*.1.ed.São Carlos: Editora: Pedro e João,2018.

1. Pedagoga (Universidade Paulista - UNIP). Professora do Instituto Educacional Dona Carminha, Campinas, São Paulo, Brasil. Contato: silreg@yahoo.com [↑](#footnote-ref-1)