



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS I
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDUC
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

ANA CAROLINA DE AGUIAR BRAGA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

CAMPINA GRANDE – PB

2022

ANA CAROLINA DE AGUIAR BRAGA

**EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS: UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à coordenação do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial à obtenção do título de Graduada em Pedagogia.

Área de concentração: Direitos Humanos.

Orientador(a): Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno

CAMPINA GRANDE - PB

2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

B813e Braga, Ana Carolina de Aguiar.
Educação em direitos humanos [manuscrito] : uma proposta pedagógica para trabalho na educação infantil / Ana Carolina de Aguiar Braga. - 2022.
67 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Educação, 2022.

"Orientação : Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno , Departamento de Ciências Sociais - CEDUC."

1. Educação infantil. 2. Direitos humanos. 3. Creche. 4. Diversidade. 5. Inclusão social. I. Título

21. ed. CDD 372

ANA CAROLINA DE AGUIAR BRAGA

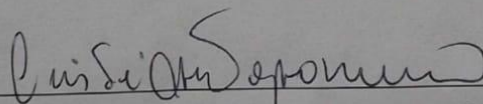
EDUCAÇÃO EM DIREITOS HUMANOS – UMA PROPOSTA PEDAGÓGICA PARA
TRABALHO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

Trabalho de Conclusão de Curso
apresentado à Coordenação do Curso
de Licenciatura em Pedagogia da
Universidade Estadual da Paraíba,
como requisito parcial à obtenção do
título de Graduado em Pedagogia.

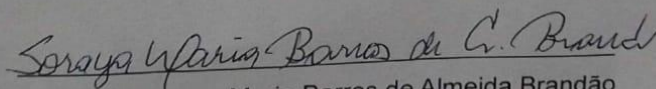
Área de concentração: Direitos
Humanos.

Aprovada em: 10/05/2022

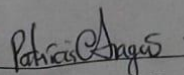
BANCA EXAMINADORA



Profa. Dra. Cristiane Maria Nepomuceno (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dra. Soraya Maria Barros de Almeida Brandão
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Patrícia Cristiana de Aragão - Examinadora
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Primeiro de tudo, gostaria de agradecer a Deus, por ter me iluminado esse caminho e me guiado durante todo o processo.

Agradecer acima de tudo, a minha mãe, a luz que guia todos os meus passos e motivo pelo qual estou onde estou hoje como a mulher que me tornei.

À minha avó, que Deus a tenha, e minha tia, por me receberem em sua morada e terem me oferecido um espaço para que eu pudesse buscar a minha formação acadêmica.

A meu pai, que Deus o tenha, a quem eu busco em meu coração e em meus pensamentos por força e orientação.

À Sara, minha priminha, criança responsável por me mostrar que a Pedagogia e a educação são a minha vocação.

À minha família escolhida, meus amigos: minhas irmãs e irmão advindos do Cairu: Caroline, Alexandra, Mariana, Pâmela, Rayane e Daniel, por me aconselharem e apoiarem por todos esses anos. Às amigas que a universidade me proporcionou: Gilma, Emídio e Jorge que não deixam eu me render ao desânimo e a tristeza.

Dedico um parágrafo apenas para agradecer e deixar gravado a alegria e honra que foi conhecer Gilma, a quem serei eternamente grata pela sua amizade e como ela ajudou a moldar a profissional e mulher que me tornei. Obrigada por me incentivar quando pestanejei e me trazer de volta sempre que me afundava em minhas incertezas. Obrigada pelos dias de Centro Acadêmico. Obrigado pelos dias e noites em que estudamos, rimos e lutamos. Obrigado pelo seu apoio nos momentos mais difíceis. Simplesmente, obrigado.

E por fim, à minha orientadora Cristiane, que desde as primeiras aulas me inspirou a ser uma pesquisadora e professora melhor. Espero que um dia seja uma professora tão brilhante, gentil e justa quanto você.

“A tarefa coerente do educador que pensa certo é, exercendo como ser humano a irrecusável prática de inteligir, desafiar o educando com quem se comunica, a quem comunica, a produzir sua compreensão do que vem sendo comunicado”.

(FREIRE, 2019).

RESUMO

Este trabalho foi elaborado a partir das vivências e experiências no ambiente escolar de creches durante o Estágio Supervisionado em Educação Infantil, com olhar orientado pelos estudos realizados durante o componente curricular de Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Social. Assim, motivada pelo cotidiano observado e pelo desejo de aprofundar o conhecimento acerca da presença de práticas voltadas a diversidade nessa fase escolar, se tomou como recorte para o estudo o projeto pedagógico desenvolvido pela Secretaria Municipal de Campina Grande para as creches e pré-escolas voltado para a temática da Diversidade Cultural. O projeto de intervenção foi desenvolvido durante o mês de abril de 2019, a partir de uma metodologia lúdica, tratando de questões voltadas para fortalecimento de valores e respeito a diversidade cultural. O objetivo do presente trabalho foi de apresentar e refletir sobre o projeto desenvolvido nas creches em Campina Grande com o intuito de contribuir para afirmar a importância de uma proposta pedagógica para a Educação Infantil com ênfase na educação em Direitos Humanos. Esta investigação classifica-se como estudo de caso, associada a pesquisa-ação, a qual se define por uma situação particular, em que se leva em consideração os indivíduos, o local e os valores construídos em perspectiva de promoção a uma possível mudança a partir do desenvolvimento de uma ação pedagógica. A pesquisa de campo ocorreu durante a realização do Estágio Supervisionado de Educação Infantil no ano de 2019, componente curricular obrigatório. Para subsidiar este estudo foi utilizada a base documental nacional que fundamenta e orienta o projeto de Educação em Direitos Humanos e vários(as) estudiosos(as) da temática, a saber: Tosi & Ferreira (2014); Dias & Porto (2010); Mantoan (2008), Candau (2000; 2010; 2012), Cardoso (2014), Santos (2008), entre outros, autores apresentados e abordados durante a disciplina de Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Social que auxiliou a referendar este trabalho, além de autores da temática de Educação Infantil, como Kuhlmann Jr. (1998), Brandão (2007), Furlanetto (2008), Ariès (1981), Rousseau (1999), entre outro. Destacamos, ao longo desta pesquisa, não somente a importância de se expandir os trabalhos referentes a temática da diversidade visando à formação cidadã dos sujeitos, mas também para a importância e estimular nas crianças o autoconhecimento e conhecimento respeitoso sobre o outro,

viabilizando uma visão mais ampla e aberta de sua realidade e das pessoas com as quais convivem e se relacionam.

Palavras-Chave: Educação Infantil. Educação em Direitos Humanos. Creche. Diversidade.

ABSTRACT

This work was elaborated from the experiences and experiences in the school environment of day care centers during the Supervised Internship in Early Childhood Education, with a view guided by the studies carried out during the curricular component of Human Rights, Diversity and Social Inclusion. Thus, motivated by the observed daily life and by the desire to deepen the knowledge about the presence of practices aimed at diversity in this school phase, the pedagogical project developed by the Municipal Secretary of Campina Grande for day care centers and preschools focused on for the theme of Cultural Diversity. The intervention project was developed during the month of April 2019, based on a playful methodology, dealing with issues aimed at strengthening values and respect for cultural diversity. The objective of the present work was to present and reflect of the project developed in daycare centers in Campina Grande in order to contribute to affirm the importance of a pedagogical proposal for Early Childhood Education with an emphasis on education in Human Rights. This investigation is classified as a case study, associated with action research, which is defined by a particular situation, in which individuals, the place and the values constructed in the perspective of promoting a possible change based on the development of a pedagogical action. The field research took place during the Supervised Internship of Early Childhood Education in 2019, a mandatory curricular component. To support this study, the national documentary base that supports and guides the Human Rights Education project and several scholars on the subject was used, namely: Tosi & Ferreira (2014); Dias & Porto (2010); Mantoan (2008), Candau (2000; 2010; 2012), Cardoso (2014), Santos (2008), among others, authors presented and addressed during the Human Rights, Diversity and Social Inclusion course that helped to endorse this work, in addition to of authors on the theme of Early Childhood Education, such as Kuhlmann Jr. (1998), Brandão (2007), Furlanetto (2008), Ariès (1981), Rousseau (1999), among others. We emphasize, throughout this research, not only the importance of expanding the works related to the theme of diversity aiming at the citizen formation of the subjects, but also for the importance and to stimulate in the children the self-knowledge and respectful knowledge about the other, enabling a more broad and open view of their reality and the people they live with and relate to.

KEYWORDS: Early Childhood Education. Education in Human Rights. Nursery.
Diversity.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Diagrama metodológico da pesquisa-ação.....	34
Figura 2 – Atividade de reconhecimento de cores.....	55
Figura 3 – Atividade de reconhecimento de cores e colagem.....	55
Figura 4 – Atividade em mesa de encaixe e emparelhamento de cores.....	55
Figura 5 – Atividade em mesa de encaixe e emparelhamento de cores.....	55
Figura 6 – Apresentação do material da atividade a ser feita.....	55
Figura 7 – Atividade do “tapete de expressões”.....	55
Figura 8 – Realização da atividade do “tapete de expressões”.....	56
Figura 9 – Conclusão da atividade de expressões.....	56
Figura 10 – Realização da atividade de circuito de cores.....	56
Figura 11 – Apresentação dos materiais e experimentação das crianças.....	56
Figura 12 – Explicação de atividade de modelagem.....	56
Figura 13 – Modelagem das crianças.....	56
Figura 14 – Apresentação das cores que poderiam ser vistas em bandeirolas de São João.....	57
Figura 15 – Momento de contação de histórias.....	57
Figura 16 – Apresentação da receita a ser feita para as crianças.....	57
Figura 17 – Participação das crianças na confecção da receita.....	57

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	13
2	INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E DIREITOS HUMANOS: CONCEITOS E CONCEPÇÕES.....	16
2.1	Infância e necessidade de educação: do conceito ao percurso.....	17
2.1.1	<i>Educação como promoção do desenvolver da criança: diretrizes.....</i>	20
2.2	O projeto de educação em direitos humanos.....	23
2.2.1	<i>Educação em direitos humanos no cenário brasileiro.....</i>	28
2.2.2	<i>A Educação em Direitos Humanos na Educação Infantil.....</i>	29
3	O ESTÁGIO SUPERVISIONADO VIABILIZANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA	31
3.1	O estágio supervisionado.....	31
3.2	Pesquisa-ação.....	33
4	“ARTE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PINTANDO UM MUNDO MELHOR PARA TODOS” – APRESENTANDO O PROJEITO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	36
4.1	Caracterização do campo.....	36
4.2	Apresentação e análise de resultados.....	38
4.2.1	<i>A intervenção.....</i>	39
4.3	As atividades desenvolvidas.....	39
4.4	Análise.....	43
5	O QUE DIZER DO VISTO E DO VIVIDO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES.....	47
	REFERÊNCIAS.....	49
	APÊNCIDE 1 – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: “ARTE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PINTANDO UM MUNDO MELHOR PARA TODOS”.....	54

ANEXO A – REGISTRO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO DECORRER DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO – APLICAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA.....	58
------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-----------

1 INTRODUÇÃO

Na contemporaneidade a criança é percebida com um novo olhar, ao longo das últimas décadas leis e diretrizes educacionais viabilizaram esta mudança, inclusive fazendo garantir seus direitos a igualdade, considerando as suas diferenças, norteadas pelo reconhecimento das suas diversidades. Estas conquistas repercutiram na elaboração de programas e projetos pedagógicos que inseriram no currículo da Educação Infantil as questões temáticas da diversidade. Através desses projetos pedagógicos estabelecem estratégias, práticas e conteúdo que fortalecem a igualdade, combatem o preconceito e a discriminação. A compreensão é que a temática da diversidade é indispensável no processo de formação da criança tornando-a uma pessoa empática, respeitosa, tolerante, preocupada e cuidadosa na relação com o outro e com os seus grupos de convivência.

No contexto atual, é preciso entender a relevância de tratar da temática em questão, tendo em vista o aumento na quantidade de casos de violência dentro e fora do campo escolar e do próprio contexto mundial, em que testemunhamos os mais variados atos e discursos de ódio e intolerância, reflexo da atual conjuntura social e política. Assim, a formação cidadã (ou formação para a paz) se faz necessária em todos os níveis da educação básica, principalmente na Educação Infantil, pois o quanto mais cedo a criança for apresentada a temática da diversidade, melhor entenderá as diferenças existentes entre as pessoas e a compreensão das diferenças como especificidades/características inerentes as pessoas que devem ser preservadas e respeitadas.

Neste sentido, este trabalho de conclusão de curso tem como tema central a proposta de educação voltada para a promoção da igualdade de direitos e o respeito a diversidade cultural. Para tanto, tomou como objeto para o estudo o projeto pedagógico voltado para a temática da Diversidade Cultural desenvolvido durante o mês de abril de 2019 pela Secretaria Municipal de Campina Grande para as creches tratando de questões que abordam valores e cultura de maneira lúdica.

Dessa forma, o presente trabalho objetiva apresentar e refletir sobre o projeto desenvolvido nas creches em Campina Grande. A intenção é contribuir para afirmar a importância de uma proposta pedagógica voltada para a Educação Infantil e para a efetivação do projeto de Educação em e para os Direitos Humanos.

Em termos metodológicos, optamos pela pesquisa-ação por ser uma forma de pesquisa de base empírica na qual o/a pesquisador/a pode se envolver na situação estudada de modo participativo e permite a autorreflexão. Foi a escola adequada porque nossa pesquisa objetivava conhecer de forma aprofundada uma dada situação e, a partir desse estudo, subsidiar outros/as estudiosos/as e profissionais sobre a temática em questão. Para subsidiar este estudo foram utilizados os documentos base nacionais do projeto de educação em direitos humanos e vários/as estudiosos/as, a saber: Tosi & Ferreira (2014); Dias & Porto (2010); Mantoan (2008), Candau (2000; 2010; 2012), Cardoso (2014), Santos (2008), entre outros, autores apresentados e abordados durante a disciplina de Direitos Humanos, Diversidade e Inclusão Social que auxiliou a referendar este trabalho, além de autores da temática de Educação Infantil, como Kuhlmann Jr. (1998), Brandão (2007), Furlanetto (2008), Ariès (1981), Rousseau (1999), entre outro.

A pesquisa de campo ocorreu em 2019 durante a realização do Estágio Supervisionado em Educação Infantil obrigatório por considerar que as vivências acontecidas no estágio, além de espaço para consolidar a aprendizagem, também é espaço para verificar o quão próximo ou distante a teoria encontra-se da prática e pesquisar quais os aspectos que viabilizam ou não o êxito no processo de desenvolvimento e aprendizagem.

A discussão está estruturada no debate do que seria a projeto de Educação em Direitos Humanos, sua importância e inserção na educação básica, focando na Educação Infantil. É importante ressaltar o projeto de intervenção pedagógica desenvolvido para o componente curricular de Estágio Supervisionado – base para a pesquisa e ministrado pela Prof.^a Ma. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro – foi direcionado ao exercício da diversidade dentro de uma creche utilizando recursos próprios para a faixa etária e suas especificidades.

O trabalho está estruturado em três partes. A primeira parte está voltada para tratar sobre conceitos e concepções sobre a educação infantil e o projeto de educação em os direitos humanos e diversidade para esse nível de educação. Na segunda parte, tratamos sobre a prática pedagógica via estágio supervisionado e campo de pesquisa, a pesquisa-ação. E o no terceiro apresentamos o resultado do projeto de intervenção pedagógica, “Arte e Diversidade na Educação Infantil: pintando um mundo melhor para todos”, desenvolvido nas creches de Campina Grande em

abril de 2019 como estratégia para implementar o conteúdo de direitos humanos e diversidade na educação infantil.

2 INFÂNCIA, EDUCAÇÃO INFANTIL E DIREITOS HUMANOS: CONCEITOS E CONCEPÇÕES

A Educação Infantil como temos hoje resulta de uma construção de muitos anos de lutas e conquistas, tanto no âmbito educacional quanto do reconhecimento da criança como etapa da vida humana com particularidades e necessidades específicas. Dessa forma, traçaremos o histórico da Educação Infantil até o seu status atual e a inserção da Educação em Direitos Humanos nas creches e pré-escolas.

Antes de se pensar em estudar a criança, é necessário, primeiro, que se caracterize a própria criança e o que é a infância. Brandão (2007) diz que não se deve pensar os conceitos de criança e de infância como da mesma natureza, pois a criança existe desde que a humanidade existe, se trata de um período inato do ser humano, de seu desenvolvimento biológico; enquanto a infância é uma construção social, dependente de uma determinada época histórica e de cada sociedade.

Durante muito tempo, a infância foi concebida a partir de três características: como sendo um fenômeno universal, em que todos os homens têm infância; como fenômeno natural, na qual a infância constitui um momento do ciclo vital; e como fenômeno eterno – existe enquanto existirem homens. (BRANDÃO, 2007, p. 54)

Kuhlmann Jr. (1998) define a infância nas seguintes abordagens:

Nos dicionários da língua portuguesa, infância é considerada como o período de crescimento, no ser humano, que vai do nascimento à puberdade. [...] Etimologicamente, a palavra infância refere-se a limites mais estreitos, oriunda do latim, significa a incapacidade de falar. [...] Infância tem um significado genérico e, como qualquer outra fase da vida, esse significado é função das transformações sociais: toda sociedade tem seus sistemas de classes de idade e a cada uma delas é associado um sistema de status e papel (KUHLMANN JR, 1998, p.16).

A partir disso, percebemos que a infância foi uma condição de pertença construída, ainda mais quando realizamos o recorte social, pois nem todas as crianças possuem as mesmas condições de nascimento e crescimento em uma mesma sociedade. Para Furlanetto (2008 apud FRABONNI, 1998) a preocupação com a infância vem surgir na Modernidade, com o surgimento de uma nova visão da infância, ultrapassando a perspectiva da infância negada ou a “criança-adulto”, que compreender a Idade Média e início da Idade Moderna, em que até meados do século XVI a criança era vista como um pequeno adulto, socialmente ignorada.

De acordo com os estudos de Ariès (1981), a partir das representações da época, passou-se a se caracterizar a infância com um sentimento de paparicação,

tornando-se a criança como alguém a ser mimado. Do século XVII ao século XX, passou-se ter repugnância em relação ao tratamento de paparicação da criança e o sentimento volta-se para a moralização, à medida que a criança é percebida como um ser a ser domado e disciplinado.

É a partir da Revolução Industrial e da presença crescente da mulher e da criança nas fábricas que se fez necessário pensar na infância como algo a ser preservado e cuidado. Nesse período surge também as primeiras iniciativas de se criar instituições direcionadas às crianças para atender a suas especificidades e educá-las, a exemplo das creches e dos jardins de infância, em que se passa a se ter uma nova identidade da infância, a de “criança filho-aluno(a)” ou a infância institucionalizada, quando é legitimado pela sua pertença a famílias e as instituições de ensino um direito da criança. (FURLANETTO, 2008 apud FRABONNI, 1998)

2.1 Infância e necessidade de educação: do conceito ao percurso

Essa seção está voltada a expor algumas reflexões sobre a história da infância guiadas pelos estudos e análises de alguns autores sobre o assunto. Iniciando com a compreensão de Rousseau (1999) que defendia a infância como um momento específico. Em sua obra *Emílio*, de acordo com Furlanetto (2008), ele modifica a visão de infância como era tida anteriormente ao demarcar as etapas da vida humana, defendendo que cada tipo de ensino possui um período correto para ser abordado e que ela precisa estar vinculada à vida da criança, em consonância com suas fases de desenvolvimento, pois se “[...] a humanidade tem seu lugar na ordem das coisas, e a infância tem o seu na ordem da vida humana: é preciso considerar o homem no homem e a criança na criança”(ROUSSEAU, 1999, p. 85).

Em relação a criação das crianças, Rousseau (1999) afirmava que a criança nasce desprovida de tudo, como um quadro branco e é papel da educação fornecer tudo o que precisará na vida adulta. Porém, também é notado durante seu discurso, que essa educação natural da criança não significa que ela estará totalmente a sua própria mercê, mas sim acompanhado e tutorado por um adulto, que facilitará e auxiliar sua apropriação com a natureza, sem jamais tomar controle ou ação primária em seu aprendizado.

Ao se considerar o homem como um ser social, a infância também será determinada socialmente, não apenas como etapa biológica de sua vida que deve

ser identificada pela falta de idade ou maturidade, mas como sendo significado foi e ainda é influenciado pela dinâmica social, histórica e cultural de cada sociedade, pois

É preciso considerar a infância como uma condição da criança. O conjunto das experiências vividas por elas em diferentes lugares históricos, geográficos e sociais é muito mais do que uma representação dos adultos sobre esta fase da vida. É preciso conhecer as representações da infância e considerar as crianças concretas, localizá-las nas relações sociais etc. reconhecê-las como produtoras da história (KUHLMANN JR, 2004, p. 31).

Quando abordada a trajetória da história da infância, diversos autores defendem que a percepção de infância como construção social advém dos séculos XVII e XVIII. Ariès (1981), representante de um marco histórico nos debates contemporâneos sobre a infância, traz em sua análise da história social da criança e da família sobre o surgimento do “sentimento de infância”, que só viria a existir a partir da Idade Média, no século XVI, em que começam a surgir as representações das crianças. De acordo com o autor, as crianças eram sempre retratadas e tratadas como adultos em miniatura, pois assim que passavam da fase de amamentação e necessidade de supervisão de adultos, eram inseridas no mesmo espaço que os demais pessoas, negligenciando as particularidades que essa faixa etária necessitava, influenciando assim também na sobrevivência deles.

Nesse contexto, de acordo com Ariès (1981), a noção de infância era praticamente inexistente, pois ela se reduzia aos poucos anos de vida da criança antes de ser inserida no contexto adulto, o que também remete a seu aprendizado, que era limitado à sua convivência com as pessoas adultas. O sentimento da infância vai se iniciar a partir da “paparicação” dentro do contexto familiar, onde as crianças começaram a ser vistas como fonte de relaxamento e diversão para os adultos. Em contrapartida a esse sentimento, surgiu o de “repulsa”, que considerava essa atenção dos adultos como indevida, pois os “infantes” eram vistos por essa visão como seres que malignos, que deveriam ser guiados e corrigidos no caminho correto. Foram essas noções, a de resguardo da criança e da necessidade de discipliná-los, que originou o que chamamos hoje de escolarização: a separação das crianças de seu espaço entre os adultos e eram preparados de acordo com as virtudes consideradas corretas.

Então, os estudos de Ariès afirmam que a infância é uma criação advinda da modernidade; contraditoriamente, Kuhlmann Jr. (2004), utilizando como suporte as análises dos autores Pierre Ricé e Daniele Alexandre-Bidon, que por meio de pesquisas utilizando registros paroquiais, literaturas, pinturas, entre outros exemplos históricos, afirma a existência e o reconhecimento da infância ainda na Idade Média, até mesmo no Brasil, durante o século XVI, com a presença dos jesuítas e o desenvolvimento de estratégias de catequização das crianças indígenas, até mesmo da inserção do *Ratio Studiorum* em seus programas de educação, separando as classes por idade e adicionando a disciplina ao seus métodos.

Estas concepções ilustram como o passar do tempo e as diferentes sociedades influenciaram e ainda influenciam o conceito de infância. É em decorrência das diversas pesquisas relacionadas à criança que hoje vemos possuir uma nova identidade, são aquelas figurinhas curiosas e ativas com direitos e necessidades, atores sociais, construtores de conhecimentos e membro indispensável de seu entorno.

Porém, mesmo reconhecida e validada em suas especificidades em discursos e documentos oficiais, muitas crianças não são capazes de vivenciar sua condição particular, pois atualmente “[...] afirma-se a particularidade da infância, mas nega-se essa condição a multidões de crianças das classes subalternas e marginalizadas que só são crianças pelo estágio de maturação que atravessam (OLIVEIRA, 1996, p. 246 *apud* BRANDÃO, 2007, p. 55).

O cuidado com um espaço direcionado ao cuidado das crianças teve um impulso durante o período da Revolução Industrial, pois graças a mudança nos cenários econômicos e políticos na época e o nascimento da sociedade capitalista urbano-industrial, foram instituídas novas classes sociais, que modificou a presença da criança na família e na sociedade. Foi também com a alta demanda de mão de obra que levou às mães e mulheres de seus lares e de seus papéis como responsáveis pela criação dos menores. De forma a auxiliar a essa nova demanda, foram criadas as creches, direcionadas ao cuidado médico e generalizado das crianças.

De acordo com Athayde (2008, p. 24-25), entre os séculos XVIII e XIX a concepção moderna da infância foi sendo aprimorada graças ao surgimento de várias ciências, como a Psicologia, Pediatria, Sociologia, e Pedagogia, garantindo

novas perspectivas e visões sobre essa etapa, desde proteção à vida das crianças, de seu desenvolvimento e educação. Foi nessa época que a maioria das crianças foram inseridas em instituições educativas, dando origem a dois dos principais tipos de atendimento à infância:

- 1 – De caráter assistencialista e higienista, voltado para o cuidado, guarda e proteção, como orfanatos e creches, principalmente direcionadas para as crianças pobres e órfãs;
- 2 – E as de caráter pedagógico, os jardins de infância, direcionadas as crianças burguesas.

Até meados do século XIX, o atendimento a crianças pequenas longe do meio familiar em instituições específicas para tanto, como creches e parques infantis, não existia no Brasil. Porém, mesmo que a história da assistência e do higienismo sejam as mais presentes na história da educação infantil, em alguns estudos, vemos que mesmo durante o período de colonização, existia uma iniciativa de educação voltada para as crianças por parte dos jesuítas.

2.1.1 Educação como promoção do desenvolver da criança: diretrizes

No período anterior a Proclamação da República já era possível perceber iniciativas isoladas de proteção à infância como objetivo de combater a exclusão a partir da criação de creches, asilos e outras instituições destinadas a cuidar das crianças pobres, situação gerada pelo próprio sistema econômico da época. Esta realidade em que o cuidado a essas crianças perdurou por muitas décadas: as ações não eram vistas como um dever social, mas sim como caridade direcionada as pessoas de baixa renda.

De acordo com Oliveira (2010), a partir de 1964 as políticas adotadas em nível federal, através de órgãos como o Departamento Nacional da Criança, a Fundação Nacional do Bem-estar do Menor – FUNABEM, entre outros órgãos, consolidam a ideia da creche e da pré-escola voltadas nos anos 70 para uma “educação compensatória” e propostas de trabalho que visavam a estimulação

precoce e preparo para alfabetização, mantendo a visão assistencialista da educação e ensino na sua prática.

Esse atendimento educacional, com forte influência médica e psicológica, analisavam as possibilidades da promoção de desenvolver a criança desde o seu nascimento, renegando o exercício da criatividade e sociabilidade dos infantes. Foi essa perspectiva que fomentou o aumento da criação de creches que ofereciam a mães que necessitavam deixar seu lar para o trabalho, um ambiente que complementasse o crescimento de seus filhos.

Com o término do período militar, novas políticas foram adicionadas em 1986 no Plano Nacional de Desenvolvimento, em que a ideia de que a creche não dizia respeito apenas a família e a mulher, mas também ao Estado e às empresas. Em 1988, com a Constituição Federal, foi conquistada o reconhecimento da educação em creches e pré-escolas como um direito da criança e dever a ser cumprido pelo Estado nos sistemas de ensino do “Bem-estar Social”, graças a lutas e movimentos sociais pelas creches e pela democratização da escola pública.

No decorrer dos anos, desde a promulgação da LDB/96, assim como a identidade da criança evoluiu, as ações educacionais também se alteraram. A educação dentro dessas instituições não considera mais como o educar e o cuidar como sendo esferas separadas da ação pedagógica, mas sim como indissociáveis e que se amplie a ideia da própria educação, que “deve interpretar os interesses imediatos das crianças e os saberes já construídos por elas, além de buscar ampliar o ambiente simbólico a que estão sujeitas.” (OLIVEIRA, 2010, p. 45).

Nas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (2013, p. 37) temos a defesa de uma educação que valorize a aprendizagem da criança respeitando as especificidades e trato que necessitam, assumindo assim a indissociabilidade do Educar e o Brincar, em que deve ser formulada uma proposta pedagógica que, por meio de atividades lúdicas, considere o conjunto de experiências que estabeleçam as vivências e socializações da criança, pois em seu em seu Artigo 4º, definem a 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 (BRASIL, 2013).

O documento também trará princípios centrais para o trabalho pedagógico na Educação Infantil, que servirão como fundamento para outros tantos textos oficiais curriculares quanto para esse estudo, que são:

- a) Princípios éticos: valorização da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades. [...]
- b) Princípios políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática. [...]
- c) Princípios estéticos: valorização da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da diversidade de manifestações artísticas e culturais. (BRASIL, 2013, p.87-88).

A partir dessas diretrizes é estimulado que os currículos das instituições busquem organizar um cotidiano que estimulem e desafiem as crianças diante do que já conhecem,

ampliando as possibilidades infantis de cuidar e ser cuidada, de se expressar, comunicar e criar, de organizar pensamentos e idéias, de conviver, brincar e trabalhar em grupo, de ter iniciativa e buscar soluções para os problemas e conflitos que se apresentam às mais diferentes idades, e lhes possibilitem apropriar-se de diferentes linguagens e saberes que circulam em nossa sociedade, selecionados pelo valor formativo que possuem em relação aos objetivos definidos em seu Projeto Político-Pedagógico. (BRASIL, 2013, p. 88)

Essa perspectiva de um currículo amplo e que leve em consideração todas essas especificidades também é vista dentro de outros documentos norteadores da educação brasileira, sendo que o atual e relevante dentro do nosso cenário é a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2018).

Com a adoção de uma “Base Nacional Comum Curricular” - BNCC (2018). passamos a ter um documento normativo que traz em seu texto as aprendizagens essenciais que devem ser desenvolvidas ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. A BNCC se tornou referência nacional na elaboração dos currículos dos sistemas e redes escolares em que auxiliará no alinhamento de políticas e ações, dos diferentes âmbitos, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e à oferta de infraestrutura apropriada para o pleno crescimento educacional dos estudantes.

A elaboração da BNCC está diretamente conectada à LDB/96 e a seu artigo 26 que determina que

[...] os currículos da Educação Infantil, do Ensino Fundamental e do Ensino Médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2017, p. 19).

Além das diversas garantias que a BNCC vem reforçar em seus princípios e orientações, como a de acesso e permanência na escola, ela também fomenta a importância do enriquecimento do aprendizado dos estudantes no que concerne a conhecimentos, habilidades, valores e atitudes que contribuam e estimulem a transformação e melhoramento da sociedade, na busca de torná-la mais humana, socialmente justa e ecologicamente consciente.

A BNCC traz esse enfoque nas próprias competências gerais para a Educação Básica, as quais buscam e incentivam

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

[...] 6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.

[...] 9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza. (BRASIL, 2018, p. 9).

Essa orientação, dedicada a educar o indivíduo em uma mentalidade crítica e cidadã, encontra como aporte teórico alguns documentos norteadores, como a Declaração Mundial de Direitos Humanos (1948) e outros tratados e declarações, que serão apresentadas à frente, todas direcionadas ao ponto central a que esse estudo é voltado: a uma Educação em e para Direitos Humanos.

2.2 O projeto de Educação em Direitos Humanos

Ao estudarmos sobre o reconhecimento dos direitos humanos universais, devemos remontar a sua história recente, especificamente a época em que o debate sobre eles ganhou espaço em todo o cenário mundial, após todas as catástrofes e

horrores que ocorreram depois das duas guerras mundiais de 1914-1918 e 1939-1945, como

[...] os massacres indiscriminados de dezenas de milhões de homens e mulheres, o surgimento dos regimes totalitários de direita (fascismo e nazismo) e esquerda (stalinismo), das tentativas “científicas” em escala industrial de extermínios dos judeus e dos outros povos considerados “inferiores” pelos nazistas [...] (TOSI & FERREIRA, 2014, p.35).

Todos esses acontecimentos levaram aos líderes políticos dos Estados Unidos, Inglaterra, França, China e União Soviética, as potências vencedoras da Segunda Guerra Mundial, a criarem em 26 de junho de 1945 a Organização das Nações Unidas (ONU), organização que tinha como objetivos principais evitar uma terceira guerra mundial e a promoção de paz entre nações. Para alcançar tais metas, foi considerado que a melhor forma seria por meio da consumação dos “direitos naturais” do homem, em que como primeira ação para concretizar essas intenções foi a proclamação em 10 de dezembro de 1948 da Declaração Universal dos Direitos Humanos. Em seu primeiro artigo está dito que: “Todas as pessoas nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. São dotadas de razão e de consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito e fraternidade” (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948, p. 1).

Nesse artigo da Declaração fica claro os três principais ideais ocidentais da época: o liberalismo, presente na noção de liberdade individual; o socialismo na promoção da igualdade entre as pessoas e o cristianismo social na concepção de solidariedade entre povos e nações. A Declaração (ASSEMBLEIA GERAL DA ONU, 1948) também traz em seu texto um claro consenso em sua elaboração que foi alcançado após uma ampla negociação entre o bloco socialista e capitalista, em que um afirmava a necessidade de se garantir os direitos de igualdade, mas negava os direitos políticos e civis considerados burgueses, enquanto o outro defendia os direitos de liberdade burguesa, mas não o de igualdade econômica social (TOSI & FERREIRA, 2014).

A Declaração possui um caráter mais ético do que jurídico, mas foi baseado em seus princípios que vários outros documentos foram criados, como pactos, acordos, tratados, entre outros, os quais desenvolveram o direito internacional dos direitos humanos em quatro direções: a de universalização, em que os direitos postos nesses documentos alcançaram dos 48 países que foram os primeiros a assinar a Declaração, alcancem atualmente quase todas as nações do mundo;

multiplicação, em que desde a fundação da ONU, a quantidade de bens a serem protegidos e resguardados aumentaram; diversificação, na qual o sujeito humano passou a ser considerado em suas especificidades e diferentes maneiras de ser e existir, ampliando assim os direitos ao mesmo e, por fim, a positivação, nos quais os direitos por terem sido ratificados pelos Estados, assumem status de direitos constitucionais garantidos por lei. (TOSI & FERREIRA, 2014, cf. p.37)

A partir desses processos, de acordo com Tosi e Ferreira (2014, p. 39-41) é possível reconhecer quatro gerações pelos quais os direitos passaram:

1. A primeira geração inclui os direitos civis e políticos que remetem às noções capitalistas, como o direito à vida, à liberdade e à igualdade perante a lei;
2. A segunda geração engloba os direitos sociais e da família, que incluem também direitos econômicos e culturais, direitos que baseiam suas reivindicações nas ideias socialistas, os quais abrangem o direito à seguridade social, ao trabalho, à proteção do Estado de Bem-Estar Social, à proteção especial para a maternidade e à infância, a participar da vida cultural da comunidade e se beneficiar do progresso científico e artístico;
3. A terceira geração trará os direitos voltados a uma melhor qualidade de vida apoiado na fraternidade internacional entre nações que remetem à manutenção sustentável da interferência humana no meio ambiente e na efetivação plena dos direitos estabelecidos na Declaração;
4. A quarta geração dos direitos está voltada para um compromisso de deixar para as gerações futuras um mundo igual ou melhor do que estamos agora, em que estarão garantidos de todas as reivindicações e direitos que foram conquistados anteriormente por meio de lutas e embates. Deve-se ter em mente que quando analisamos essas gerações observamos que uma geração não exclui o que foi conquistado nas anteriores, mas sim as complementam e ampliaram de acordo com as requisições presentes nos contextos em que se concretizaram.

Além do sentido jurídico que constatamos quando falamos de direitos, na consolidação dos mesmos também são compostos por “valores” que implicam em várias dimensões (TOSI, FERREIRA, 2014, p. 41-43):

1. A dimensão ética em que alguns direitos “naturais” do ser humano, como o que afirma que todos nascem livres e iguais, estão acima do nível estritamente jurídico, é algo inerente a todas as pessoas;
2. A dimensão jurídica, em que são judicialmente garantidos e tratados, constituições, passam a possuir um caráter positivo e legítimo;
3. A dimensão política, ao passo que essas normas ganham caráter jurídicos, se tornam critérios para orientação e implementação de políticas que irão garantir a efetivação destes para todos;
4. A dimensão econômica, os direitos devem ser garantidos e exercícios pelo Estado para que consigam alcançar a todos em sua plenitude;
5. A dimensão social, ao que não cabe apenas aos governos a realização dos direitos, como sociedade e indivíduos possuidores de direitos é necessário que lutem pela efetivação deles, que levem aos cotidianos de todas as pessoas esses direitos e que componham uma sociedade mais igualitária e justa para todos que a componham;
6. A dimensão cultural em que fica claro que é necessário que os direitos encontrem um respaldo na cultura e na história de um povo, se torne parte de suas identidades culturais e maneiras de ser;
7. A última dimensão é a educativa, em que além de afirmar a existência dos direitos as pessoas também devem ser ensinadas sobre eles, se trata de uma educação para a cidadania que constitui uma das condições fundamentais para a real efetivação dos direitos.

Ao revermos todos esses processos históricos, políticos, sociais, econômicos, jurídicos, culturais, entre outras esferas, é possível reconhecermos a complexidade que circunda todos os âmbitos que envolvem os direitos humanos, que todos os aspectos descritos acima não podem ser vistos de forma separada, mas correlacionados, de forma que cada dimensão se integra com a outra, se consolidem e concretizem em conjunto uma com as outras, porque, como diz Tosi e Ferreira (2014, p. 43), “o homem é um só!”

Diante de todos esses aspectos, começaremos a analisar sobre a Educação em Direitos Humanos que, como dito anteriormente, se trata de um âmbito voltado para a afirmação dos direitos inerentes a todos e a cada sujeito humano por

meio da reflexão, sensibilização e conscientização sobre a importância do respeito ao ser humano.

A Educação em Direitos Humanos não vai se reduzir a um conjunto de processos e métodos sobre como se ensinar as pessoas a lidarem com questões de diversidade. Ela transpõe os limites do mero respeito à diversidade ao problematizar e redirecionar seus objetivos de forma a buscar a redução e eliminação de todas as formas de discriminação e violência ao oferecer cenários para construção e reinvenção de significados e contextos sociais. Ao se tomar as diretrizes centrais elencadas pela Declaração, a de preservação e promoção da liberdade e igualdade e sua indissociabilidade, tomamos como fundamento da Educação em e para Direitos Humanos a noção de dignidade do ser humano, o seu reconhecimento, realização e universalização, ao que Dias e Porto confirmam dizendo:

É, pois, papel da Educação em Direitos Humanos, sistematizar e promover ações coletivas que visem a efetivação de tais valores, incorporando, no cotidiano das práticas educativas, as experiências de vida dos envolvidos no processo, de modo a possibilitar o desenvolvimento de uma cultura universal de direitos (DIAS; PORTO, 2010, p.36).

A EDH, dessa maneira, tem como objeto a formação do sujeito de direitos ao buscar e instigar a mudança de mentalidades conservadoras e estáticas através do ciclo natural de evolução que passamos, em que estamos sempre nos aperfeiçoando, recriando e reinventando, alterações que repercutem em nossos espaços sociais, uma visão contrária à cultura autoritária, monológica e homogeneizadora em que crescemos. (DIAS& PORTO, 2010, p. 37)

Após abordamos o cerne da Educação em Direitos Humanos, é necessário analisarmos a sua inserção com contexto brasileiro. Desde a promulgação da Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) pela ONU em 1948, a EDH tomou espaço e foi debatida em diversos eventos e convenções pelo mundo ao longo dos anos, a mais relevante a nosso estudo sendo a Declaração de Viena sobre os Direitos Humanos.

A Constituição Federal Brasileira e a Lei n. 9.394/1996, Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) afirmam o exercício da cidadania como uma das finalidades da educação, ao estabelecer uma prática educativa “inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, com a finalidade do

pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

2.2.1 Educação em Direitos Humanos no cenário brasileiro

Um dos documentos nacionais que orienta e garante a presença e instituição da Educação em Direitos Humanos na Educação Básica é o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos (PNEDH), que se trata de uma política pública elaborada através de uma articulação entre as estâncias governamentais brasileiras, organismos internacionais, instituições de ensino superior e sociedade civil. O documento se estrutura por meio de concepções, princípios, diretrizes, objetivos e caminhos de ação, que contempla cinco eixos de atuação: Educação Básica, Educação Superior, Educação não-Formal, Educação dos Profissionais dos Sistemas de Justiça e Segurança Pública, e Educação e Mídia, cada um com orientações específicas para suas áreas. (BRASIL, 2012, p. 5)

Seu processo de elaboração teve início no ano de 2003 através da institucionalização do Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos (CNEDH) através da Portaria nº 98/1993 da SEDH/PR, composta por especialistas e representantes de diversas jurisdições e campos, Comitê responsável por lançar no mesmo ano a primeira pelo MEC a primeira versão do PNEDH.

Em 2004, essa versão do PNEDH foi divulgada e debatida em seminários, fóruns e encontros nas esferas regionais a internacionais. No ano de 2005, foram realizados encontros estaduais para difundir o Plano, culminando na colaboração para aperfeiçoamento e ampliação do documento. Foi no ano de 2006 que o PNEDH foi concluído e sistematizado, disponibilizado para consulta pública e após ser revisado pelo CNEDH, teve sua versão definitiva completada.

De acordo com o PNEDH, a educação em direitos humanos no Brasil é compreendida como

[...] um processo sistemático e multidimensional que orienta a formação do sujeito de direito articulando as dimensões de apreensão de conhecimentos historicamente construídos sobre direitos humanos; a afirmação de valores, atitudes e práticas sociais que expressem a cultura dos direitos humanos; a formação de uma consciência cidadã capaz de se fazer presente nos níveis cognitivos, sociais, éticos e políticos; o desenvolvimento de processos metodológicos participativos e de construção coletiva; o fortalecimento de práticas individuais e sociais geradoras de ações e instrumentos a favor da promoção, da proteção e da defesa dos direitos humanos, assim como da reparação de suas violações (BRASIL, 2018, p.11).

2.2.2 A Educação em Direitos Humanos na Educação Infantil

A Educação em Direitos Humanos – EDH, de acordo com Araújo e Afonso (2018), Ribeiro e Sambugari (2019) e Oriani (2008), não diz respeito a uma educação moral descritiva, com caráter impositivo ou doutrinário, mas sim como um comprometimento de contribuir para a formação de crianças e adolescentes que possuam uma cidadania irrestrita, voluntária e cooperativa a partir do trabalho com valores humanos como verdade, responsabilidade, o respeito e o amor à própria vida e à do outro. Não vai se limitar a algo quantificável e analisável por meio de resultados em avaliações normativas, mas sim de uma construção de valores, um trabalho educacional que trará resultados não visíveis ou imediatos, mas internos, individuais e coletivos no cerne de cada criança em suas personalidades e visões de mundo.

As propostas de EDH na Educação Infantil precisam buscar, dessa forma, um exercício concomitante entre solidariedade e afetividade, no qual há o reconhecimento do outro como alguém detentor de dignidade e o de autoconhecimento como sujeito de direitos, de maneira que se torne relevante para a vida das crianças, priorizando a ação deles como construtoras de seus conhecimentos e atores de seu aprendizado.

De acordo com o que é apresentado no documento da Organização das Nações Unidas, “Ensinando Direitos Humanos” (ONU, 2004 apud SÃO PAULO, 2019), a prática para as crianças pequenas não deve sobrecarregar o trabalho dos educadores, mas sim propiciar a eles novas formas de pensar como introduzir as questões relacionadas aos Direitos Humanos nas vivências diárias das crianças.

Por conta disso, os profissionais precisam ter clareza e cuidado com a qualidade da escuta e trocas nas rodas de conversas com as crianças, os temas que serão escolhidos para serem abordados, os momentos de concessão de autonomia aos menores para que possam agir e escolher em seu aprendizado.

As crianças são extremamente sensíveis e atentas das relações entre os adultos, como os docentes irão se relacionar com os colegas de profissão e demais funcionários das instituições, com as famílias das crianças, pois nessa faixa etária, as expressões corporais e visuais são altamente relevantes para elas, por isso é

importante o cuidado dos educadores não apenas no trabalho pedagógico, mas o contexto educacional como um todo.

Outro aspecto a ser considerado da EDH na Educação Infantil é o foco nas especificidades de desenvolvimento de cada faixa etária, pois é nessa etapa também que as crianças são mais propícias a aprendizagem e construção de suas habilidades e comportamentos e caberá ao educador, desde que se mantenha atento a cada uma das particularidades do crescimento de suas crianças, o manejo do processo educacional, com o intuito de contribuir não só para o cuidar das crianças, mas também para as suas formações para a vida, para a convivência, para a criação e difusão de uma cultura dos direitos humanos.

Um exemplo de um estabelecimento documentado que é proposto na EDH na educação infantil seria na BNCC, que estabelece dentre os direitos de aprendizagem e desenvolvimento na Educação infantil, estão:

Conviver com outras crianças e adultos, em pequenos e grandes grupos, utilizando diferentes linguagens, ampliando o conhecimento de si e do outro, o respeito em relação à cultura e às diferenças entre as pessoas.

[...]Conhecer-se e construir sua identidade pessoal, social e cultural, constituindo uma imagem positiva de si e de seus grupos de pertencimento, nas diversas experiências de cuidados, interações, brincadeiras e linguagens vivenciadas na instituição escolar e em seu contexto familiar e comunitário. (BRASIL, 2018, p.38.

Esses direitos estabelecidos irão ser organizados nos campos de experiência, que definirão os objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, entrelaçando situações e experiências concretas da vida cotidiana das crianças e seus saberes, relacionando-os aos conhecimentos que fazem parte do cerne cultural. O campo de experiência que dialoga diretamente com as questões de direitos humanos é “O eu, o outro e o nós”, que traz na sua proposta que:

[...] na Educação Infantil, é preciso criar oportunidades para que as crianças entrem em contato com outros grupos sociais e culturais, outros modos de vida, diferentes atitudes, técnicas e rituais de cuidados pessoais e do grupo, costumes, celebrações e narrativas. Nessas experiências, elas podem ampliar o modo de perceber a si mesmas e ao outro, valorizar sua identidade, respeitar os outros e reconhecer as diferenças que nos constituem como seres humanos. (BRASIL, 2018, p. 40)

3 O ESTÁGIO SUPERVISIONADO VIABILIZANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA

3.1 Estágio Supervisionado

O componente curricular de Estágio Supervisionado está presente nos cursos de formação de professores desde 1835, quando começaram a ser criadas as Escolas Normais no país, sendo o Curso de Pedagogia criado apenas em 1939 pelo Decreto-Lei n. 1190/1939, por ocasião da organização da Faculdade Nacional de Filosofia, parte da Universidade do Brasil.

A concepção de estágio hoje como temos dentro dos cursos de licenciatura só veio a ser considerada na década de 80, em que se tornou objeto de debate em seminários nacionais, em que foi questionada sua função e aplicação, para que não se tratasse mais de uma mera aplicação da teoria à prática, mas sim como parte essencial do processo de formação docente, em que teoria e prática se entrelacem durante todo o percurso acadêmico dos/as licenciandos/as.

Essa perspectiva técnica que havia do estágio, além de reduzir a área ao momento da prática, ao como fazer, às técnicas que deveriam ser empregadas em sala de aula e desenvolvimento de habilidades específicas no controle e manejo de sala, também geram um distanciamento da vida e do trabalho real que ocorre dentro das escolas, uma vez que os componentes curriculares que compõem os cursos de formação muitas vezes não estabelecem as conexões necessárias entre as teorias e conteúdo à realidade que vai ser encontrada e como realmente o ensino se dá.

O estágio supervisionado se constitui como campo de conhecimento, se afastando do reducionismo que muitos possuem ao pensar sobre a área como sendo uma mera atividade prática instrumental. Ou seja, enquanto campo de conhecimento, “[...] o estágio se produz na interação dos cursos de formação com o campo social no qual se desenvolvem as práticas educativas” (PIMENTA, LIMA, 2005, p.6).

No entanto, a prática docente é uma prática social, é uma forma de intervenção na realidade social e o estágio, tem a finalidade de propiciar ao aluno a aproximação da realidade na qual atuará. Dessa forma, conclui-se que o estágio não se limitará apenas como atividade prática, mas como atividade teórica, que instrumentalizará a práxis docente e como componente curricular, se tratando de

atividade teórica de conhecimento, fundamentação, diálogo e intervenção da realidade (PIMENTA, LIMA, 2005, p. 14).

Para Moreira o professor deve ser um

[...] pesquisador crítico e reflexivo sobre seu agir, produzindo, por intermédio dessa pesquisa, uma ação inovadora. O campo do estágio deve ser transformado em um dos lugares e momentos da superação entre a dicotomia e o distanciamento do pensar (pesquisa) com o agir (prática) (MOREIRA, 2009, p. 117).

A partir dessa visão, trazemos Donald Schön (apud PIMENTA, LIMA, 2005) que defende que a formação docente não ocorra mais baseado em um currículo normativo que primeiro apresente a teoria, a ciência, em seguida a sua aplicação e por fim o estágio, onde esses conhecimentos serão aplicados. Porém, para Schön, o profissional formado seguindo essa lógica estrutural não são capazes de lidar e responder questões cotidianas trazidas dentro do contexto educacional real, pois essas situações vão além do que é ensinado dentro deste currículo e ele ainda não possui as respostas para tais indagações. Schön vai propor uma formação profissional baseada numa epistemologia da prática, em que a prática seria valorizada como momento de construção de conhecimento por meio de reflexões, investigação e questionamento da mesma, onde a teoria teria o papel de “[...] oferecer aos professores perspectivas de análise para compreenderem os contextos históricos, sociais, culturais, organizacionais e de si mesmos como profissionais, nos quais se dá sua atividade docente, para neles intervir, transformando-os” (PIMENTA, LIMA, 2005, p. 16).

Quando pensamos em estágio nos últimos anos, muitas vezes o ligamos a pesquisa, pois ela vai despertar nas crianças a relevância da investigação na prática pedagógica quando eles iniciam sua inserção no campo escolar, pois dessa forma colocam em análise o que aprenderam e observaram dentro de sala de aula, ampliando assim o ensino meramente instrumental que muitas vezes se segue das licenciaturas, como afirma Ghedin:

[...] a pesquisa se constitui em um eixo epistemológico e metodológico do processo de construção do conhecimento do professor em formação e, portanto, por meio dela, tanto o desenvolvimento curricular quanto o desenvolvimento profissional poderão ocorrer num processo de articulação entre a teoria e a prática (GHEDIN, 2015 apud KASTELIJNS, 2016, p. 2).

Dessa forma, a pesquisa permitiria a associação dos estudos teóricos para fomentar o aprendizado dos estudantes sobre os contextos escolares como também desenvolver posturas e habilidades enquanto pesquisadores diante do que foi observado e analisado, utilizando assim os saberes para elaborar projetos voltados à compreensão e problematização de determinada realidade.

As pesquisas dentro da temática de ensino se voltam muitas vezes em analisar o “como” para alcançar os “porquês” de as crianças aprenderem ou não, se desenvolverão as habilidades, competências e saberes determinadas no objeto inicial das pesquisas.

É exatamente nesse molde que o recurso metodológico da pesquisa-ação irá se focar. A pesquisa-ação pode ser definida como uma: [...] prática que associa pesquisadores e atores em uma mesma estratégia de ação para modificar uma dada situação e uma estratégia de pesquisa para adquirir um conhecimento sistemático sobre a situação identificada (DIONNE, 2007, p.68).

A metodologia da pesquisa-ação infere a realização de uma intervenção, onde a pesquisa deve ultrapassar a mera ação, alcançando uma reflexão e a reconstrução dos conhecimentos sobre a realidade na qual vai estudar. Franco afirma que (2012 apud KASTELIJNS, 2016) ao favorecer a produção de conhecimentos, o professor se torna capaz de melhor compreender e transformar sua prática e a pesquisa-ação organiza assim um movimento formativo para a constituição do professor pesquisador.

A pesquisa-ação é auto avaliativa, onde as modificações introduzidas na prática são regularmente analisadas e avaliadas durante o processo de intervenção e o retorno obtido do monitoramento da prática dá luz a alterações e acréscimos no projeto de acordo com a necessidade dele, buscando assim sempre se ajustar a realidade do momento em que se está intervindo.

3.2 Pesquisa-Ação

A pesquisa-ação surgiu da necessidade de buscar uma forma de solucionar determinado problema da realidade através de uma intervenção direta e não simplesmente como possível fim de uma proposta feita acerca. Se trata de um método de investigação qualitativo em que a coleta de dados quase sempre é feita

através de gravações e outras formas de registro direto dos trabalhos dos professores e de seus.

Um dos pioneiros da pesquisa-ação e conhecido por inserir a terminologia no campo de estudos, foi o psicólogo alemão Kurt Lewin (1890-1947) há mais de sessenta anos nos Estados Unidos, durante a Segunda Guerra Mundial, sendo desenvolvida futuramente pelo mundo como uma abordagem específica das Ciências Sociais.

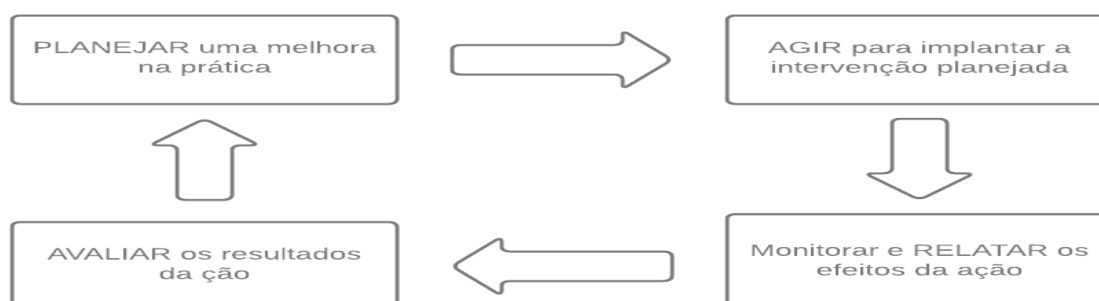
Além da sua constante utilização na psicologia, áreas de saúde e das ciências sociais, a pesquisa-ação hoje também se encontra dentro da área de ensino. Nesse campo, ela se desenvolveu como solução às necessidades de implementação da teoria educacional no cotidiano de sala de aula.

No ensino, a pesquisa-ação tem por objeto de estudo as ações humanas em circunstâncias que são observadas como sendo interrogativas e suscetíveis a mudança em que exigem uma resposta prática. A situação problema nesse caso é analisada a partir das perspectivas dos sujeitos envolvidos, como professores, alunos e demais indivíduos presentes no dia a dia educacional, da temática em questão.

A pesquisa-ação se divide em 7 fases para sua elaboração e aplicação (DIONNE. 2007): a definição do problema, em que após a identificação das problemáticas advindas de determinado contexto, serão todas averiguadas de acordo com sua relevância e viabilidade de ser trabalhada; as pesquisas preliminares que se subdividem em três fases: revisão bibliográfica, observação em sala de aula e levantamento das necessidades; a elaboração da hipótese a qual será abordada; o desenvolvimento do plano de ação; a implementação do plano; a coleta de dados para avaliação dos efeitos da implementação do plano de ação e por fim, a avaliação do plano de intervenção.

Uma forma mais resumida e simples de se caracterizar o passo a passo do processo metodológico da pesquisa-ação é de acordo com o diagrama abaixo:

Figura 1 – Diagrama metodológico da pesquisa-ação



FONTE:TRIPP (2005, com adaptações)

A pesquisa ação dessa forma se opõe as demais metodologias pela sua finalidade real, que é a de mudança social. Como defendido por Barbier:

Ela está mais interessada no conhecimento prático do que no conhecimento teórico. Os membros de um grupo estão em melhores condições de conhecer sua realidade do que as pessoas que não pertencem ao grupo. A mudança na pesquisa clássica, quando há lugar para isso, é um processo concebido de cima para baixo. Os resultados não são comunicados aos sujeitos, mas remetidos aos que têm poder de decisão, iniciadores da mudança programada. A produção de conhecimento pode ser independente e distinta do progresso social. Contrariamente, a pesquisa-ação postula que não se pode dissociar a produção de conhecimento dos esforços feitos para levar à mudança. O que impõe manter temas dos trabalhos de pesquisa que sejam de interesse deles (BARBIER, 2002, p.53).

Ou seja, a pesquisa-ação vai aproximar os resultados daqueles a quem mais interessará e repercutirá, os sujeitos analisados e que atuam no espaço em que a pesquisa foi feita, nesse caso, a própria escola e os sistemas educacionais. A abordagem utilizada nesta pesquisa foi do tipo qualitativa, com foco no processo de ensino-aprendizado dos sujeitos na qual a intervenção foi proposta e aplicada.

Em síntese, a estruturação desse TCC foi feita inicialmente com revisões bibliográficas utilizando artigos, livros, teses e projetos sobre as temáticas aqui apresentadas com o intuito de extrair e separar o que melhor se compatibilizasse com o trabalho a ser redigido, culminando na elaboração, aplicação e avaliação do projeto de intervenção realizado. Os resultados obtidos serão apresentados à seguir a partir de discussões e percepções acerca do estágio e do projeto pedagógico desenvolvido que refletiu-se na forma como trabalhamos o conteúdo da diversidade cultural.

4 “ARTE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PINTANDO UM MUNDO MELHOR PARA TODOS” – APRESENTANDO O PROJEITO DA INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

4.1 Caracterização do campo

O campo de observação e atuação durante os Estágios Supervisionados III e IV foi a Creche e Pré-Escola Municipal Vânia Figueiredo, situada na Rua Manoel Viriato de Souza, S/N, no bairro do Tambor da cidade de Campina Grande, inaugurada em 1988 pelo Prefeito Ronaldo Cunha Lima. O nome da instituição foi colocado em homenagem à Vânia Figueiredo, filha de Petrônio Figueiredo, sobrinha de Argemiro Figueiredo, que foi acometida pela Síndrome de Crupe, doença responsável por afetar as vias respiratórias de crianças e por não haver cura para tal doença na época, acabou resultando no falecimento da jovem Vânia aos meros 4 anos de idade. Seu tio, Argemiro, já parte do cenário político nesse tempo, nomeou uma das creches que vinham a ser construídas em honra da sua sobrinha.

Durante sua trajetória, a creche passou por algumas modificações estruturais, a primeira, em outubro de 1997, na qual a escola foi inteiramente reformada na administração de Cássio Cunha Lima. Em março de 2012, no governo de Veneziano Vital do Rêgo Segundo Neto, foi feita uma ampliação no espaço escolar e a última reforma ocorreu em outubro de 2017, em que foi construído o Berçário, durante o mandato de Romero Rodrigues Veiga.

Na época em que visitamos a creche, ela atendia aproximadamente 111 crianças, divididas em turmas de Berçário I e II, duas de Maternal I, subdividas em A e B, e a turma de Maternal II, em que bebês de idade entre 6 meses a crianças entre 3 e 4 anos eram atendidas das 7h da manhã às 16h30 da tarde, em tempo integral. A instituição é composta por 5 salas de aula, uma destinada as crianças de Berçário I que englobam os bebês entre 6 meses e 1 ano e 6 meses de idade, onde o espaço era dividido entre um cercado composto por tatames e outros brinquedos como bonecos de pelúcia para as crianças e 24 berços, nos quais as crianças do Berçário I e II se utilizavam para dormir entre os dois turnos de funcionamento da creche.

Outra sala era voltada para as crianças de idade entre 1 ano e 7 meses a 2 anos, classe denominada como Berçário II. Havia no momento de observação duas

turmas de maternal I, as turmas A e B, com crianças de 2 a 3 anos de idade, as quais preenchiam dois outros espaços da creche, com a última sala direcionada as crianças entre 3 e 4 anos, a classe de Maternal II. Todas as salas possuíam mesas e cadeiras adaptadas ao tamanho das crianças, além de televisões, aparelhos de DVD, janelas para iluminação e ventilação natural e ventiladores. As outras dependências do prédio se dividiam em uma sala de estimulação, com aparelho de DVD e televisão; um lactário destinado a preparação da alimentação dos bebês mais novos, uma despensa, duas rouparias, em que eram guardados os itens do dia a dia das crianças.

Destinado aos outros aspectos do cotidiano das crianças, como repouso e higiene, havia a sala de repouso, 2 banheiros de uso coletivo com vasos sanitários e espaço para banho das crianças maiores, além do fraldário infantil para a troca e banho dos bebês. Para os momentos de recreação das crianças, havia o pátio coberto, com brinquedos e acessórios para as brincadeiras; a caixa de areia para as turmas de Berçário I e II, e o pátio aberto, em que as crianças mais velhas iam para tomar o banho de sol diário.

O quadro de funcionários era composto por uma gestora, uma secretária, uma supervisora, uma psicóloga, uma cozinheira e 2 auxiliares, uma lactarista, 3 vigias, 5 pessoas para o apoio (lavanderia e serviços gerais) e 12 professoras. Todas as professoras eram graduadas em Pedagogia ou possuíam especializações na área de Educação Infantil, possuindo em sua maioria mais de 10 anos de trabalho na rede municipal de ensino e de trabalho na creche.

Ao longo da estadia na creche, fomos capazes de observar que a instituição de um modo geral, seguia uma rotina central para todas turmas e membros escolares. Cotidianamente, a creche abre suas portas para receber as crianças às 7h da manhã e às 7h20, são fechadas para se ter início as práticas diárias da creche, em que as crianças ficam até as 16h30 da tarde, liberadas para que os seus responsáveis as levem.

Através do detalhamento e análise das atividades realizadas e observadas na creche, foi possível observar que o planejamento, denominado por Ostetto (2000), era baseado na listagem de atividades, em que a preocupação do educador era voltada a preencher o tempo de trabalho com as crianças entre um momento e outro da rotina, perspectiva em que a intencionalidade do professor não está claramente definida de acordo com princípios educativos. Essa visão educacional da creche

pode ser considerada como essencialmente assistencialista, em que o atendimento à criança é direcionado mais a moralidade do que a construção intelectual.

Sobre as propostas pedagógicas gerais da escola, foi informado que cada bimestre é elaborado um tema geral relacionado a datas comemorativas e cada professor fica responsável por trabalhá-lo de acordo com as especificidades etárias de cada sala e as produções realizadas são expostas durante amostras pedagógicas para a comunidade e pais.

Durante o período de observação, a creche passava pelo processo de revisão e atualização do seu Projeto Político Pedagógico, documento responsável por estipular os objetivos no qual a escola deve se basear na organização do caminho de aprendizagem e desenvolvimento, pois é necessário que se tenha consciência do que cada criança precisa e como farão para alcançar suas metas de aprendizagem. A instituição buscava se ajustar à implementação da Base Nacional Comum Curricular desde 2017, e as novas diretrizes estabelecidas por ela para a Educação Infantil.

Em consonância com os ajustes feitos baseadas nos direcionamentos da BNCC, temos projetos e programas elaborados pela Secretaria de Educação do município, que irão ser utilizados nas creches e na construção das suas práticas educativas. O exemplo foi o projeto (objeto desta pesquisa), desenvolvido no mês de abril de 2019 centrado na temática da Diversidade Cultural que abordaram temas voltados para valores e cultura, concretizado de forma lúdica.

Porém, foi graças a essa análise da ação educativa da creche que foi vista a possibilidade de aprofundar o atendimento fornecido as crianças e buscar promover uma prática mais voltada ao pedagógico do que apenas ao cuidar, na higiene e preparação geral da criança para os demais anos de escolarização, perspectiva essa que nos auxiliou, dentro do que observamos e aprendemos da creche e seus indivíduos, na construção do seguinte projeto de atuação.

4.2 Apresentação e análise de resultados

O plano a seguir detalhado e os resultados advindos do mesmo foram frutos do projeto de intervenção pedagógica, intitulado “Arte e Diversidade na Educação Infantil: pintando um mundo melhor para todos” desenvolvido durante o Estágio Supervisionado V, componente curricular ofertado na Universidade Estadual da

Paraíba sobre a supervisão da professora Me. Ruth Barbosa de Araújo Ribeiro, durante o período de 25 de abril a 05 de junho de 2019.

4.2.1 A intervenção

O estágio foi realizado na Creche Municipal Vânia Figueiredo, em uma turma de Maternal II, com 24 crianças na faixa etária entre 3 e 4 anos de idade, direcionado para a intervenção. O projeto de intervenção foi voltado para a temática central de Diversidade Cultural, assunto abordado de forma lúdica e em consonância com as demais atividades realizadas na instituição.

Os encontros se deram nas quartas-feiras, nos dias 24/04/19, 08/05/19, 22/05/19, 29/05/19 e 05/06/19 das 7h00 às 11h00

O objetivo geral dele era o de fornecer às turmas o entendimento da diversidade cultural através do conhecimento e utilização das variadas cores existentes, em que os objetivos específicos e habilidades trabalhadas foram elencados de acordo com a faixa etária de cada turma; sendo que o da turma em questão, na qual serão analisadas os resultados, foram priorizados e utilizados como embasamento os campos de experiências da BNCC (2017): Corpo, gestos e movimentos; Traços, cores, sons e formas; Escuta, fala, pensamento e imaginação; Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

As propostas de atividades apresentadas à gestora e as professoras das turmas, direcionam a formação de uma criança como protagonista de sua aprendizagem através das mais diferentes linguagens, em especial nesse trabalho, Artes Visuais. Dessa maneira, buscamos através das propostas escolhidas, ilustrar aos profissionais da instituição, a valorização do jeito de cada criança de se expressar e perceber, de sua maneira, o colorido da vida.

Após o projeto inicial ser produzido e aprovado pela docente responsável pelo Estágio Supervisionado, foi entregue uma cópia para a diretoria da escola e para as professoras das turmas para que elas avaliassem o que havia sido elaborado para ser aplicado em suas turmas e a viabilidade do mesmo e após recebermos o aval delas, iniciamos a nossa atuação com as crianças.

4.3 As atividades desenvolvidas – Os encontros

Nossos encontros se iniciaram no dia 24 de abril de 2019 com a turma de Maternal II B, com as crianças de 3 anos a 3 anos e 11 meses. Neste dia, percebemos inicialmente que por conta da união de três turmas simultaneamente durante o horário de brincadeira no pátio coberto e a falta de suporte da parte das professoras da creche, as atividades que havíamos elaborado para serem feitas nesse momento da rotina foram impossibilitadas de serem feitas em todos os dias que tínhamos para realizar o projeto.

Em segundo momento, após o retorno das crianças para a sala, foi feita uma brincadeira dirigida com as crianças, em que foram colocadas nas paredes cartolinas com as cores primárias azul, amarelo e vermelho, com fitas dupla face postas no comprimento das folhas e no chão, em uma caixa foram dispostas bolinhas de plástico nas cores escolhidas, dispostas de forma aleatória, em que as crianças iriam até a caixa, e exercitando sua compreensão das cores primárias e coordenação motora, reconheceriam a cor que tinham em mãos e as colocariam no cartão correspondente.

O terceiro momento no dia com as crianças foi direcionado a leitura da obra literária *Flicts*, do autor Ziraldo (1969), seguida por questionamentos para a turma sobre as cores que foram capazes de reconhecer na história, explicitando se eles eram capazes de reconhecê-las em outros objetos, como frutas, roupas, etc., e sobre o que foram capazes de compreender da contação, focalizando se foram capazes de captar a essência da história, que é a de respeito as diferenças dos outros. Para finalizar, para trabalhar o reconhecimento deles acerca das cores, foram dispostos em pequenos grupos de 4, uma cartela colorida em que cada grupo recebeu uma cartela marcada com todas as cores vistas previamente e os espaços das cartelas tinham pequenas aberturas, onde as crianças deverão inserir palitos de picolé pintados com as mesmas cores, as relacionando.

Por conta da realização de um trabalho por parte dos alunos de Odontologia da UNIFACISA sobre saúde dentária, foi necessário cortar a parte da apresentação da história para a turma, porém de forma rápida conseguimos aplicar a atividade com as crianças, para que em seguida pudessem prosseguir com os demais momentos de suas rotinas.

O nosso segundo encontro, ocorrido no dia 08 de maio de 2019, a brincadeira dirigida em sala foi elaborada de forma a estimular o reconhecimento de cores e a busca por se ajustarem a novas situações, buscando se adaptar a elas e não se

limitar apenas a um objetivo, em que isso seria feito em um exercício com eles que foi disposto no chão da sala, quadrados de cores variadas em lugares aleatórios, em que no centro da sala foi disposto uma caixa repleta de rolos de papel higiênicos pintados nas mesmas cores dos quadros de forma desordenada. As crianças iriam, em duplas, buscar depositar os cilindros nos quadros em que as cores se corresponderem, porém a cada término de percurso, os quadros do chão serão dispostos em outros lugares, os levando a reconhecer que o percurso nunca seria o mesmo e que precisariam pensar em novas maneiras de completar o que foi pedido. Sendo que por conta do estado de agitação de uma das crianças, ficou impossibilitada a realização da atividade, mesmo tendo a colaboração de todos, todos acabaram por também se agitarem e não foi possível recuperar a atenção das mesmas para o que foi planejado.

A atividade pedagógica escolhida para esse mesmo dia foi a de apresentação da música “Normal é ser diferente”, do grupo musical Grandes Pequeninos (disponível em https://youtu.be/oueAfq_XJrg), em seguida, foram estimulados a falarem sobre a canção tocada e do que acreditam se tratar. Após a exposição do vídeo, lhes dissemos que as pessoas saíram da TV e fizeram uma brincadeira para eles que é composta por um tapete e um dado. Nesse tapete, tinham expressões faciais dispostas de forma aleatória, algumas com caretas, expressões felizes, entre outras. Em fileiras, as crianças observaram enquanto outra jogava um dado, em que cada lado correspondia a uma expressão facial de pessoas de diferentes etnias. Seguindo as orientações e comandos dos educadores e dos colegas, as crianças assumiram as posições designadas, em que reconhecendo a expressão que foi “sorteada” no dado as distinguindo no tapete e as reproduzindo.

No encontro seguinte com a turma, ocorrido no dia 22 de maio de 2019, a brincadeira escolhida para a sala de aula foi a de “Estátua”. Utilizando o vídeo Estátua da Xuxa, incentivamos as crianças através de diferentes poses e posturas, estimularem seu equilíbrio, tonicidade e capacidade de seguir orientações e acompanhar o ritmo da música. A atividade pedagógica escolhida seria a de confecção junto das crianças de massinhas de modelas caseiras, em que trabalharíamos percepções de quantidade e tempo, porém por conta da inviabilidade de fabricar a mesma na creche, optamos por utilizar argila para que prosseguíssemos com a segunda parte da atividade. Para substituir o primeiro momento, buscamos trabalhar a diversidade visível entre as crianças por meio de

suas observações e do uso de diferentes perucas, encerrando na manipulação das crianças com argila, em que seguindo caminhos e orientações em impressões, com 5 opções diferentes que foram distribuídas as crianças, elas deveriam, representar e criar o cabelo das pessoas nas imagens, reforçando que as pessoas possuem estilos, cor e tipos de cabelos diferentes.

No entanto, no terceiro dia também fomos informados na alteração da temática de trabalho da creche para as festas de São João, ao que foi pedido que fossem alteradas as futuras aulas de acordo com o que nos foi explicado, por isso as aulas seguintes foram voltadas a temática junina.

O quarto dia de intervenção, ocorrido no dia 29 de maio de 2019, não pôde ocorrer de acordo com o planejado pois teve um momento de contação de histórias feita com as crianças do Maternal I que envolveu as demais turmas que ocupou todo o período direcionado a atividades com as crianças. Após o mesmo ser concluído, o foco central de nosso desempenho foi voltado para a apresentação para as crianças sobre os elementos utilizados na decoração das festas juninas, características que estão sempre presentes nessa época, sendo adicionadas ao momento a introdução de músicas de compositores do estado paraibano e partes da cultura junina da cidade. Como forma de conclusão, foram entregues as crianças pedaços de papel colorido que deveriam partir em pedaços e colar nas ilustrações de balões que haviam sido distribuídos pelos estagiários, a aula se encerrando com o auxílio dos estagiários para o ensaio das crianças para a apresentação cultural.

Dessa forma, por conta da mudança de temática, a culminância da regência no dia 05 de junho de 2019 foi proposta a confecção de um bolo de milho em companhia das crianças em sala, em que eles ajudaram durante a receita, em que ficou clara a expectativa deles diante de verem o resultado do que fizeram. Como segundo momento, levamos as crianças em dois grupos para um momento de brincadeira com jogos temáticos da época junina e musicalização, finalizando a ação como um todo com a degustação do bolo que eles fizeram junto com os professores.

De forma geral, em todos os dias, fomos capazes de obter êxito e satisfação na realização de todas as atividades propostas, desde a realização do que foi previamente planejado até os replanejamentos, havendo participação das crianças nos exercícios propostos, sua cooperação e auxílio com as demais crianças durante o que era realizado, o que elas conversavam entre si e com as professoras após,

comentando o que tinham feito e questionando o que não haviam compreendido e a colaboração das professoras.

4.4 Análise

Vale ressaltar os fatos constatados e vivenciados que inspirou a criação desse projeto, todos obtidos no período de observação do estágio supervisionado. Além do que foi registrado e apresentado anteriormente sobre a organização e funcionamento da creche, foi acompanhado também o tratamento e as relações entre professoras-crianças e crianças/crianças.

Nos dias iniciais de nossa chegada na creche por exemplo, durante o café da manhã das crianças, uma delas, um menino de 3 anos, negro, fez uma espécie de arma com seu biscoito e o direcionou ao grupo de estagiárias/os. Tal atitude nos surpreendeu muito por vir de parte de uma criança tão jovem, saber o que tal gesto poderia significar uma visível agressividade em relação a novos rostos em seu cotidiano. Esse contato inicial com Luís (nome fictício) nos permitiu perceber algumas nuances que de outra forma passariam despercebidas, como o tratamento que recebia das docentes da instituição, que costumavam separá-lo ou restringi-lo das brincadeiras, sempre o focando dentre as quase 20 crianças que passavam o momento de lazer juntas no pátio, pois muitas vezes ele tendia a agir de forma agressiva com as outras crianças e elas acabavam por decidir o retirar do momento de recreação.

Outra situação observada que merece destaque envolveu uma outra criança, no caso, um menino com autismo, também de 3 anos. Percebemos que as professoras não sabiam como lidar com suas especificidades, tampouco não sabiam como incentivá-lo ou inseri-lo nas atividades coletivas. Como havíamos analisado o histórico de escolaridade das profissionais, constatamos que estas não possuíam a formação necessária para o trato das demandas da inclusão de crianças com tipos específicos de demandas pedagógicas, talvez por não terem buscado a formação adicional ou por não terem tido acesso a formação demandada. Nesse sentido, as professoras o separavam no momento das brincadeiras ou simplesmente o mantinham contido, sentado, ao lhe segurar pelos braços em seus colos quando ele se mostrava mais agressivo, o deixando ainda mais agitado.

Essas situações e outras tantas do cotidiano das demais crianças nos confirmaram o quanto a ausência da formação pode ser prejudicial no processo de formação da criança. Por exemplo, casos em que algum menino agredisse uma menina, ela era incentivada pelas docentes a lhe bater de volta, nos levaram a pensar: se as crianças veem os adultos tratando as demais crianças dessa forma, porque deveriam aprender a agir de forma diferente na convivência com o outro, dentro e/ou fora daquele ambiente?

Na presença de crianças com deficiência em sala, como docentes devemos possibilitar “[...] processos de mediação ainda mais qualificados em relação aos signos mediadores, aos estímulos e aos desafios, os quais permitem o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores “(DE MATTOS, NUERNBERG, 2011 apud CARNEIRO, 2006).

Uma forma de se criar essa melhor inclusão, focalizando aqui em crianças autistas, seria a comunicação alternativa que “[...] serve como ‘apoio na construção do signo, desde que mediada pelo professor [...] possibilita-se a essas crianças a construção de significados dentro de seus contextos e necessidades específicas, gerando a compreensão recíproca’ (DE MATTOS, NUERNBERG, 2011, p. 136 apud ORRÚ, 2007, p. 106)”.

A comunicação alternativa pode ser feita gerando conexões e estruturas da rotina da criança, como tirar fotos de momentos da rotina, como o lanche ou brincadeira, escrever a palavra e falar a ela para o educando, mostrando assim que esse momento da imagem, juntamente com outros, fazem parte de seu universo, levando assim que ele compreenda melhor a situação. O que pode ser feito também durante as brincadeiras e socialização com as crianças, em que pode se tirar as fotos das crianças, colocar em cartões com seu nomes ou até fazer bonequinhos, juntamente com as demais crianças da classe, em que usando os bonecos, pode-se representar o que elas fariam durante o dia na escola, como o que brincariam, onde sentariam, tudo isso para que a criança possa se apropriar através de brincadeiras e atividades das relações estabelecidas em seu meio, inserindo assim associações das mais simples para as mais complexas, estruturando e ampliando seu universo simbólico.

Então, que tipo de visão e posicionamento essas crianças desenvolveriam diante de tais exemplos cotidianos? Considerando que as crianças não constroem seus aprendizados e saberes apenas nas atividades pedagógicas, mas também

através da observação e relações que se estabelecem entre adulto-criança e criança-criança.

Esses foram alguns dos questionamentos que fomentaram a decisão e elaboração do projeto de intervenção que elaboramos e desenvolvemos no decorrer do nosso estágio. Mesmo que ainda tenham ocorrido alguns imprevistos, foi possível obter alguns resultados válidos para discussão e incentivo para continuação do estudo.

O plano original – conforme apresentado ao final como anexo (ver anexo 1) – esteve voltado ao trabalho central de apresentar as crianças da turma o que seria diversidade, abordando de forma lúdica como ela era presente tanto nas cores que aprendiam na creche, faziam utilização em suas pinturas e atividades, quanto em suas vidas.

Inicialmente foram abordados as cores primárias e os seus derivados, conversando com as crianças se as conheciam e que apresentassem outras, as questionando onde era possível também reconhecer também tais diferenciações quanto similaridades. Em seguida foram levadas imagens de crianças igualmente diferentes em cores de pele, etnias, modo de se vestir, quanto expressões, em que se buscava que eles fossem capazes de conectar o que estava sendo dito pelos estagiários quanto lhes mostrado com o seu entorno.

Os momentos em que melhor se pode observar o que propusemos, foi durante algumas das atividades propostas, a de criação utilizando barro de cabelos para desenhos distribuídos, em que entre si, as crianças comentavam como algumas formas de cabelo eram parecidas com as suas e de seus colegas, além das diversas cores que poderiam utilizar para melhor representarem seus bonecos, além de que em suas conversas entre si, também era possível entreouvirem elas debatendo sobre a diversidade entre seus colegas e como ainda assim eles se pareciam.

O plano também não pôde ser aproveitado e aplicado em toda sua extensão e ideal original por conta de diversos impedimentos rotineiros de um espaço escolar, como a presença de outras ações de cursos de graduação durante os dias de regência em que estaríamos lá, que acabou reduzindo o tempo e a rotina planejada, ao que foi necessário adaptação e ajuste das atividades para que ainda assim as crianças pudessem ter um pequeno contato com o que havia sido proposto anteriormente.

Outros empecilhos foram os da própria creche e do corpo docente, por exemplo, em que ainda após termos apresentado o plano de regência com antecedência às docentes responsáveis pela turma, várias mudanças foram necessárias de serem feitas por conta de pedidos delas, até mesmo o dia final de culminância que iria abarcar todas as classes e crianças, teve de ser alterada de acordo com o surgimento de um direcionamento da coordenação da creche.

Um ponto adicional a ser apresentado foi a alteração da professora que ficaria responsável pela turma ter sido trocada de horário com a professora que ficava com a turma pelo período da tarde no decorrer da regência, que acabou por muitas vezes apresentar motivos e falta de suporte nos momentos em que as ações eram feitas na turma, deixando clara sua insatisfação e desgosto com a presença do grupo de estagiários tanto na creche quanto em sua sala.

Porém não devemos nos ater apenas aos pontos negativos e dificultosos da regência, mas também aos positivos, poderemos ver as crianças ansiosas e entretidas nas atividades que levávamos, a acolhida que nos davam tanto dentro de sala e fora dela além do aproveitamento visto das crianças do que foi tentado apresentar a elas, mas a experiência por si só, a participação deles nas atividades propostas, sua aceitação e suporte durante as aulas, os questionamentos feitos, tudo isso serviu para tornar o aprendizado do estágio ainda mais proveitoso.

Em relação a condição das professoras, seria interessante que estas realizassem um treinamento ou formação adicional sobre suas práticas, não apenas direcionadas a inclusão e diversidade, mas ao trabalho pedagógico em geral para que tivessem a possibilidade de buscar ultrapassar a visão assistencialista de seu trabalho. Também se faz necessário, além da formação, um investimento em recursos didáticos voltados para as temáticas da diversidade: como livros, jogos, brinquedos, de forma a auxiliar a abordagem da temática no cotidiano das atividades da creche. O que podemos afirmar é que a prática pedagógica pode ser melhorada, pois o que observamos durante aproximadamente 4 meses pouco favorece o reconhecimento e a valorização da diversidade étnica, de gênero e das deficiências.

5 O QUE DIZER DO VISTO E DO VIVIDO: ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

A Educação para a diversidade e para Direitos Humanos, independente do momento da escolaridade, é possível e necessário, ao que deve se buscar torná-la algo relevante para a vida das crianças, focalizando a sua participação como produtoras de seus conhecimentos, interagindo e questionando seus cotidianos e a efetivação de tais direitos em suas vidas.

No decorrer desse estudo buscamos analisar não só se a EDH poderia ser colocada em prática na Educação Infantil, mas também ilustrar que necessita ser adicionada ao cotidiano escolar, pois ela fornecerá além de uma excelente base para as discussões futuras que lhes serão apresentadas com a idade mais avançada, quanto impactos positivos para o desenvolvimento social e críticos das crianças, pois desde a sua inserção dentro do cenário educacional, ela desenvolverá e aprenderá mais sobre si mesma e sobre o outro, estimulando uma visão mais ampla e clara de seu entorno e das pessoas com quem convive e se relaciona.

A análise bibliográfica e a prática investigativa nos proporcionaram uma visão mais ampla a respeito da Educação Infantil, levando-nos a constatar que a perspectiva de um trabalho pedagógico visando a diversidade dentro das creches pode ser considerado como quase inexistente, sendo abordada de forma superficial e sem profundidade. Na mesma medida, foi percebido que, ainda que o número de encontros foi reduzido e os ajustes nas sequências didáticas, a temática ao ser abordada junto as crianças gerou uma grande aceitação e estímulo nas crianças em saber e aprender mais sobre uma curiosidade sobre além do que lhes foi apresentado.

Todavia, para que essa proposta pedagógica realmente seja efetivada é fundamental elaborar propostas significativas que considerem a criança e seu meio, introduzindo as questões relacionadas aos Direitos Humanos nas práticas de sala de aula, as tornando parte da rotina e natural de sua prática. Também é preciso fornecer aos profissionais formação apropriada dentro dos cursos de graduação e continuada as/aos professoras/es já em prática.

É indispensável lembrar que ainda precisamos avançar muito em relação a inserção da Educação em Direitos Humanos na Educação Infantil e essa monografia permitiu evidenciar alguns dos pontos que podem ser melhorados e aprofundados, desde políticas públicas à formação dos professores, tudo visando ao tipo de

crescimento intelectual e social da criança que repercutirá em um pensamento crítico desde jovem sobre as formas de tratamento e que experiência dentro e fora do âmbito familiar, resultado final mais do que satisfatório para o educador que pensa em incentivar em seus alunos tais aprendizados. Diante disso, é preciso que continuemos a nos questionar ainda são as verdadeiras razões e impedimentos que fazem com que a EDH ainda não possua uma presença maior dentro do cenário educacional, não apenas do infantil e o que pode ser feito para que isso se corrija e se torne alcançável uma educação verdadeiramente voltada à paz e à inclusão.

REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, Maria Lúcia Miranda. AFONSO, Maria Lúcia Miranda. **A educação em direitos humanos na educação infantil: formação de sujeitos de direitos.** Revista Eletrônica de Educação, v. 12, n. 1, p. 46-60, jan./abr. 2018.
- ARIÉS, Philippe. **História Social da criança e da família.** Rio de Janeiro: JC, 1981.
- BARBIER, Rene. **A Pesquisa-ação.** Brasília, DF: Liber Livro Editora, 2007.
- BARBOSA, Adriza Santos Silva; DOS SANTOS, João Diógenes Ferreira. **Infância ou infâncias?** Revista Linhas. Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 245-263, set./dez. 2017.
- BARBOSA, Rita Cristina. AFONSO, Maria Aparecida Valentim (Orgs.). **Educação Infantil: das práticas pedagógicas às políticas públicas.** João Pessoa: Editora Universitária da UFPB, 2011.
- BEZERRA, Ada Augusta Celestino.; TANAJURA, Laudelino Luiz Castro. **Pesquisa-ação sob a ótica de René Barbier e Michel Thiollent: aproximações e especificidades metodológicas.** Revista Eletrônica Pesquisaeduca. Santos, SP, vol. 07, n. 13, p. 10-23, jan./jun., 2015.
- BEZERRA, Danielly de Sousa; COSTA, Edinardo Nogueira; MARQUES, Jefferson Antonio. **Contribuições do estágio supervisionado na formação discente.** Revista de Pesquisa Interdisciplinar, Cajazeiras, v. 1. ed. Especial, 212- 221, set/dez. de 2016. Disponível em: file:///C:/Users/win7/Downloads/85-412-1-PB%20(1).pdf. Acesso em: 25 jan 2021.
- BRANDÃO, Soraya Maria Barros de Almeida. **A Centralidade da maternagem na relação pedagógica da Educação Infantil: o discurso de docentes e famílias usuárias de creche** 115 f. Dissertação (Mestrado em Educação, Linguagem e Cultura; Políticas Sociais) - Universidade Estadual da Paraíba, Campina Grande, 2007.
- BRASIL. Lei 8.069/90. **Estatuto da Criança e do Adolescente.** Brasília, DF: Ministério da Saúde, 1991.
- BRASIL. Ministério dos Direitos Humanos. **Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos.** Comitê Nacional de Educação em Direitos Humanos. Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, 2018.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Diretrizes curriculares nacionais para a educação infantil /** Secretaria de Educação Básica. –Brasília: MEC, SEB, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão. Secretaria de Educação Profissional e Tecnológica. Conselho Nacional da Educação. Câmara Nacional de Educação Básica. **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica / Ministério da Educação**. Secretaria de Educação Básica. Diretoria de Currículos e Educação Integral. Brasília: MEC, SEB, DICEI, 2013.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília: SEDH/PR, 2009.

CAMPOS, RafaelyKarolynne do Nascimento; PEREIRA, Ana Lúcia da Silva. **Primeiras iniciativas de educação da infância brasileira: uma abordagem histórica (1870 - 1940)**. In: Congresso Nacional de Educação - EDUCERE, 12, Curitiba. 2015. Anais eletrônicos... Curitiba, PUCPR, out., 2015.

CANDAU, Vera M. Direitos Humanos, Diversidade Cultural e Educação: a tensão entre a igualdade e a diferença. In: **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (Orgs.) João Pessoa: Ed. Universitária, 2010, p. 205-228.

CANDAU, Vera M. **Direito à educação, diversidade e educação em direitos humanos**. Educ. Soc. vol.33 no.120 Campinas July/Sept. 2012

CANDAU, VERA M. Interculturalidade e Educação Escolar. In: **Reinventar a escola**. CANDAU, Vera M. (Org.) Editora Vozes, p. 47-60.

CARVALHO, Anna Maria Pessoa de. **A pesquisa no ensino, sobre o ensino e sobre a reflexão dos professores sobre seus ensinamentos**. Educação e Pesquisa, São Paulo, v.28, n.2, p. 57-67, jul./dez. 2002

DIAS, Adelaide Alves. PORTO, Rita de Cássia Cavalcanti. A Pedagogia e a Educação em Direitos Humanos: subsídios para a inserção da temática da Educação em Direitos Humanos nos cursos de Pedagogia. In: **Direitos Humanos na Educação Superior: subsídios para a Educação em Direitos Humanos na Pedagogia**. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra; ZENAIDE, Maria de Nazaré Tavares; DIAS, Adelaide Alves (Orgs.) João Pessoa: Ed. Universitária, 2010, p. 29-68.

DE MATTOS, L. K.; NUERNBERG, A. H. Reflexões sobre a inclusão escolar de uma criança com diagnósticos de autismo na Educação Infantil. Revista Educação Especial, [S. l.], v. 1, n. 1, p. 129–141, 2011. DOI: 10.5902/1984686X1989. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/1989>. Acesso em: 23 abr. 2022.

FLORES, Elio Chaves. FERREIRA, Lúcia de Fátima Guerra. MELO. Vilma de L. B e. **Educação em Direitos Humanos & Educação para os Direitos Humanos**. Editora da UFPB - João Pessoa, 2014.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 60º ed. Rio de Janeiro/São Paulo: Paz e Terra, 2019.

FURLANETTO, Beatriz Helena. **Da infância sem valor à infância de direitos: diferentes construções conceituais de infância ao longo do tempo histórico.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO (EDUCERE), 8, Curitiba, 2008. Anais... Curitiba: Champagnat, 2008.

KASTELIJNS, Fabiana Andrea Barbosa. PAULA, Lucimara Cristina De. **A prática de pesquisa no estágio curricular supervisionado do curso de pedagogia.** Reunião Científica Regional da ANPED. UFPR – Curitiba/Paraná, 2016.

KRAMER, Sonia. HORTA, José Silvério Baia. **A idéia de infância na pedagogia contemporânea.** V. 1 n. 4 (1982): Pré-Escolar

KUHLMANN JR, Moysés. **Infância e educação infantil: uma abordagem histórica.** Porto Alegre: Mediação, 1998.

LUSTIG, Andréa Lemes. Et al. **Criança e infância: contexto histórico social.** Disponível em: <https://files.cercomp.ufg.br/weby/up/693/o/TR18.1.pdf>

MAGALHÃES, C. M. **A história da atenção à criança e da infância no Brasil e o surgimento da creche e da pré-escola.** Revista Linhas, Florianópolis, v. 18, n. 38, p. 81 - 142, 2017. Disponível em: <https://www.revistas.udesc.br/index.php/linhas/article/view/1984723818382017081>. Acesso em: 28 mar. 2022.

MAY, Tim. **Pesquisa social. Questões, métodos e processos.** 2001. Porto Alegre, Artemed.

MELLO, Suely Amaral. **O lugar da criança na pesquisa sobre a infância: alguns posicionamentos na perspectiva da teoria histórico-cultural.** Reflexão e Ação, v. 18, n. 2, p. 183-197, 5 jul. 2010.

MIRANDA, Marília Gouveia de. RESENDE, Anita C, Azevedo. **Sobre a pesquisa-ação na educação e as armadilhas do praticismo.** Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, set./dez. 2006.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos.** São Paulo: Cortez, 2010, 6 ed.

ORIANI, Valéria Pall. **Direitos Humanos na Educação Infantil: algumas reflexões.** Revista de Iniciação Científica da FFC, v. 8, n.2, p. 186-195, 2008.

OSTETTO, Luciana Esmeralda. Planejamento na educação infantil mais que a atividade, a criança em foco. In: OSTETTO, Luciana Esmeralda (Org.). **Encontros e encantamentos na educação infantil: partilhando experiências de estágios.** Campinas: Papirus, 2000.

PIMENTA, Selma Garrido. LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis - Volume 3, Números 3 e 4, pp.5-24, 2005/2006.

PIZZI, Maria Leticia Grecchi. BOEIRA, Simone Maria. **Os desafios da relação pesquisa/ensino e da formação do professor pesquisador: diferenças e aproximações entre ensino básico e ensino superior**. Revista eletrônica: LENPES-PIBID de Ciências Sociais – UEL. Edição n.º 3, Vol. 1, jan/dez. 2013.

QUINTEIRO, Jucirema. **Educação, infância e escola: a civilização da criança**. PERSPECTIVA, Florianópolis, v. 37, n. 3 p. 728-747, jul./set. 2019

RIBEIRO, Flávia Miguel. SAMBUGARI, Márcia Regina do Nascimento. **Direitos Humanos na Educação Infantil: o primeiro passo para a cidadania**. In: IV Congresso de Educação do CPAN – III Semana Integrada Graduação e Pós-Graduação do CPAN, 2019, Mato Grosso do Sul.

SANINI, Cláudia. BOSA, Cleonice Alves. **Autismo e inclusão na educação infantil: Crenças e autoeficácia da educadora**. Estudos de Psicologia, 20(3), julho a setembro de 2015, 173-183.

SANTANA, D. R. **Infância e educação: a histórica construção do direito das crianças**. Revista HISTEDBR On-line, Campinas, SP, v. 14, n. 60, p. 230–245, 2015. DOI: 10.20396/rho.v14i60.8640557. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8640557>. Acesso em: 27 mar. 2022.

SANTOS, Joedson Brito dos. LOPES, Francisca Rodrigues. BRITO, Fernanda de Jesus Santos. **Educação infantil e educação em direitos humanos: a construção de uma cultura de paz desde o nascimento**. REVES - Revista Relações Sociais. Vol. 04 N. 02 (2021).

SILVA, Anair Araújo de Freitas. OLIVEIRA, Guilherme Saramago de. ATAÍDES, Fernanda Barros. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. v. 2, n. 1, p. 2-15, 25 dez. 2021.

SÃO PAULO, Prefeitura Municipal de. Secretaria Municipal de Educação. **EDH para Todas as Idades-Educação em Direitos Humanos**. São Paulo, julho de 2019 - 3ª edição

SCHAFFRATH, Marlete dos Anjos Silva. **Estágio e pesquisa ou sobre como olhar a prática e transformá-la em mote de pesquisa**. R.cient./FAP, Curitiba, v.2, p. 51-58, jan./dez. 2007

SILVA, Aida Maria Monteiro. TAVARES, Celma. **Educação em direitos humanos no Brasil: contexto, processo de desenvolvimento, conquistas e limites**. Educação - Porto Alegre, impresso, v. 36, n.1 p. 50-58, jan./abr. 2013.

SILVA, Alexandre Sousa da. **Desafios e perspectivas para efetivação de uma educação em direitos humanos**. Guarabira, 2016.

TRINDADE, Larissa Ap. Dos Santos. **Percurso histórico da infância e das instituições de educação infantil brasileiras**. REVISTA SABER ACADÊMICO N° 16 / ISSN 1980-5950.

TRIPP, David. **Pesquisa-ação: uma introdução metodológica**. **Educação e pesquisa**, São Paulo, v. 31, n. 3, p. 443-466, set./dez. 2005.

APÊNDICES

APÊNDICE A – REGISTRO DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO DECORRER DO ESTÁGIO SUPERVISIONADO – APLICAÇÃO DO PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA

Figura 2 – Atividade de reconhecimento de cores



Fonte: arquivos pessoais

Figura 3 – Atividade de reconhecimento de cores e colagem



Fonte: arquivos pessoais

Figura 4 – Atividade em mesa de encaixe e emparelhamento de cores



Fonte: arquivos pessoais

Figura 5 – Atividade em mesa de encaixe e emparelhamento de cores



Fonte: arquivos pessoais

Figura 6 – Apresentação do material da atividade a ser feita



Figura 7 – Atividade do “tapete de expressões”



Fonte: arquivos pessoais

Figura 8 – Realização da atividade do “tapete de expressões”



Fonte: arquivos pessoais

Fonte: arquivos pessoais

Figura 9 – Conclusão da atividade



Fonte: arquivos pessoais

Figura 10 – Realização da atividade de circuito de cores



Fonte: arquivos pessoais

Figura 11 – Apresentação dos materiais e experimentação das crianças



Fonte: arquivos pessoais

Figura 12 – Explicação de ativação de modelagem



Figura 13 – Modelagem das crianças



Fonte: arquivos pessoais

Fonte: arquivos pessoais

Figura 14 – Apresentação das cores que poderiam ser vistas em bandeirolas de São João



Fonte: arquivos pessoais

Figura 15 – Momento de contação de histórias



Fonte: arquivos pessoais

Figura 16 – Apresentação da receita a ser feita para as crianças



Fonte: arquivos pessoais

Figura 17 – Participação das crianças na confecção da receita



Fonte: arquivos pessoais

ANEXOS

ANEXO 1 – PROJETO DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA: “ARTE E DIVERSIDADE NA EDUCAÇÃO INFANTIL: PINTANDO UM MUNDO MELHOR PARA TODOS”

Turma: Maternal IIB - 3 anos a 3 anos e 11 meses

As propostas de atividades apresentadas no processo desse planejamento, direcionam a formação de uma criança como protagonista de sua aprendizagem através das mais diferentes linguagens, em especial nesse trabalho, Artes Visuais. Dessa maneira, estaremos através das propostas aqui inseridas, valorizando o jeito de cada criança de se expressar e perceber, de sua maneira, o colorido da vida.

1º Dia: Quarta-Feira, 24 de abril de 2019

Campo ou campos de experiência

- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, cores, sons e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivos da proposta de atividade

- Desenvolver a coordenação motora através de movimentos variados;
- Reconhecer as cores;
- Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;
- Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar) combinando movimentos e seguindo orientações;
- Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor;

- Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos;
- Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.).

1º momento: 7h às 8h

- Acolhida;
- Troca de roupa;
- Café da manhã.

2º momento: 8h

- Brincadeiras direcionadas no pátio: “Circuito Psicomotor” - utilizando os brinquedos já disponíveis no pátio (Dois túneis, dois escorregos e bambolês), será montado um circuito psicomotor. Onde as crianças terão que passar pelos túneis, em seguida subir no escorrego (com nosso auxílio quem necessitar), posteriormente pular nos bambolês, alternando os dois pés e um pé só.

OBSERVAÇÃO.: Devido à quantidade de crianças da união de três classes simultaneamente durante esse horário e a falta de suporte da parte das professoras da creche, ficou impossibilitada a realização da atividade.

3º momento: 8h30

- Brincadeira dirigida em sala: Serão colocadas nas paredes cartolinas com as cores primárias azul, amarelo e vermelho, com fitas dupla face postas no comprimento das folhas. No chão, em uma caixa serão dispostas bexigas nas cores escolhidas, dispostas de forma aleatória.
- As crianças irão na caixa e retirarão algumas bolas e as disporão nas cores respondentes nos cartazes, exercitando sua compreensão entre as cores primárias e sua coordenação motora.

OBSERVAÇÃO: Ocorreram algumas dificuldades em relação aos alunos mas a atividade conseguiu ser realizada com maestria.

4º momento: 9h

- Banho

5º momento: 9h40

- Atividade pedagógica: Será lida a obra literária *Flicts*, do autor Ziraldo. Em seguida, as crianças serão questionadas sobre as cores que foram capazes de reconhecer na história, explicitando se eles são capazes de reconhecê-las em outros objetos, como frutas, roupas etc., e sobre o que foram capazes de compreender da contação, focalizando se foram capazes de captar a essência da história, que é a de respeito as diferenças dos outros. Para finalizar, para trabalhar o reconhecimento deles acerca das cores, serão dispostos em pequenos grupos de 4, em que cada grupo receberá uma cartela marcada com todas as cores vistas previamente. Os espaços das cartelas terão pequenas aberturas, onde as crianças deverão inserir palitos de picolé pintados com as mesmas cores, as relacionando.

OBSERVAÇÃO: Por conta da realização de um trabalho por parte dos alunos de Odontologia da Unifacisa sobre saúde dentária, tivemos que cortar a parte da apresentação da história para a turma, porém de forma rápida conseguimos aplicar a atividade com as crianças.

6º momento: 10h45

- Almoço

7º momento: 11h

- Repouso

2º Dia: Quarta-Feira, 08 de maio de 2019**Campo ou campos de experiência**

- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, cores, sons e formas;

- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivos da proposta de atividade

- Desenvolver a coordenação motora através de movimentos variados;
- Reconhecer as cores;
- Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;
- Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar) combinando movimentos e seguindo orientações;
- Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor;
- Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos;
- Classificar objetos, considerando determinado atributo (tamanho, peso, cor, forma etc.);
- Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto.

1º momento: 7h às 8h

- Acolhida;
- Troca de roupa;
- Café da manhã.

2º momento: 8h

- Brincadeiras direcionadas no pátio: “Circuito psicomotor ziguezague” - utilizando fitas adesivas coloridas, faremos no chão linhas retas e em ziguezague para que as crianças passem por cima da linha, em seguida, as mesmas terão que passar por cima de um dos túneis e por dentro do outro.

OBSERVAÇÃO: Devido à quantidade de crianças da união de três classes simultaneamente durante esse horário e à falta de suporte da parte das professoras da creche, ficou impossibilitada a realização da atividade.

3º momento: 8h30

- Brincadeira dirigida em sala– Serão dispostos no chão da sala quadrados de cores variadas em lugares aleatórios, em que no centro da sala estará disposto uma caixa repleta de rolos de papel higiênico pintados nas mesmas cores dos quadros de forma desordenada. As crianças irão, em duplas, buscar depositar os cilindros nos quadros em que as cores se corresponderem, porém a cada término de percurso, os quadros do chão serão dispostos em outros lugares, os estimulando assim a não se deter apenas a um objetivo, mas procurar novos meios para solucioná-los.

OBSERVAÇÃO: Por conta do estado de agitação de uma das crianças, ficou impossibilitada a realização da atividade, mesmo tendo a colaboração de todos, todos acabaram por também se agitarem.

4º momento: 9h

- Banho

5º momento: 9h40

- Atividade pedagógica: Será tocada a música Normal é ser diferente, de Grandes Pequeninos (disponível em https://youtu.be/oueAfq_XJrg), em seguida, serão estimulados a falarem sobre a canção tocada e do que acreditam se tratar. Após a exposição do vídeo, serão informados que as pessoas sairão da TV e fizeram uma brincadeira para eles que é composta por um tapete e um dado
- Nesse tapete, terão expressões faciais dispostas de forma aleatória, algumas com caretas, expressões felizes, entre outras. Em fileiras, as crianças observarão enquanto outra joga um dado, em que cada lado corresponderá a uma expressão facial de pessoas de diferentes etnias. Eles deverão seguir os comandos dos educadores e dos colegas, assumindo as posições

designadas, em que deverão reconhecer a expressão que foi “sorteada” no dado as distinguindo no tapete e as reproduzindo.

6º momento: 10h45

- Almoço

7º momento: 11h

- Repouso

3º Dia: Quarta-Feira, 22 de maio de 2019

Campo ou campos de experiência

- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, cores, sons e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivos da proposta de atividade

- Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;
- Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar) combinando movimentos e seguindo orientações;
- Formular e responder perguntas sobre fatos da história narrada, identificando cenários, personagens e principais acontecimentos;
- Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros;
- Identificar relações espaciais (dentro e fora, em cima, embaixo, acima, abaixo, entre e do lado) e temporais (antes, durante e depois);
- Utilizar conceitos básicos de tempo (agora, antes, durante, depois, ontem, hoje, amanhã, lento, rápido, depressa, devagar).

1º momento: 7h às 8h

- Acolhida;
- Troca de roupa;
- Café da manhã.

2º momento: 8h

- Brincadeiras direcionadas no pátio: - “Cama de gato” - utilizando os túneis, será colocado elásticos dentro dele do túnel desviando dos elásticos. Saindo da “cama de gato”, elas passarão por um pequeno circuito feito com bambolês distribuídos no chão, os quais eles irão pular alternado entre um e dois pés.

OBSERVAÇÃO: Diante da dificuldade de apoio por parte das professoras das duas turmas que compartilham o horário de brincadeira no pátio, ficou impossibilitada a realização dessa brincadeira.

3º momento: 8h30

- Brincadeira dirigida em sala – Estátua: Utilizando o vídeo Estátua da Xuxa (disponível em: <https://youtu.be/b1dYkXjj-1o>), as professoras cantarão as canções para as crianças, as incentivando a fazerem poses diferentes, estimulando seu equilíbrio, tonicidade e a seguir orientações.

4º momento: 9h

- Banho

5º momento: 9h40

- Atividade pedagógica: Junto as crianças, serão produzidas massas de modelar caseiras (segue receita junto aos recursos utilizados); elas podem auxiliar na mistura dos ingredientes, amassando e colorindo as porções. Durante a experimentação, abordaremos conceitos como antes, agora e depois (“Agora vamos colocar todos os ingredientes secos; depois, a água e o óleo.”), bem como quantidades (“Precisamos de mais água ou mais farinha?”);

“Em quantas porções precisamos dividir a massinha (uma para cada criança)?”.

- Após a produção, cada um receberá uma porção, em que, seguindo orientações por desenhos impressos, irão contornar com a massinha as linhas que representam os cabelos das pessoas nas imagens, reforçando que cada pessoa possui estilos, cor e tipos de cabelo diferente uma das outras.

OBSERVAÇÃO: Por conta da inviabilidade de fabricar a massinha de modelar, foi levada argila e dividida de forma igualitária para que ocorresse da mesma forma do que com a massa de modelar.

6º momento: 10h45

- Almoço

7º momento: 11h

- Repouso

4º Dia: Quarta-Feira, 29 de maio de 2019

Campo ou campos de experiência

- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, cores, sons e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivos da proposta de atividade

- Desenvolver a coordenação motora através de movimentos variados;
- Reconhecer as cores;
- Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;

- Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar) combinando movimentos e seguindo orientações;
- Resolver conflitos nas interações e brincadeiras, com a orientação de um adulto;
- Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros;

1º momento: 7h às 8h

- Acolhida;
- Troca de roupa;
- Café da manhã.

2º momento: 8h

- Brincadeiras direcionadas no pátio: Inspirado no jogo “Twister”, serão dispostos no chão tapetes composições de mão e pés em lugares aleatórios, em que cada aluno deverá completar o percurso. Em seguida, deverão percorrer pegadas colocadas no chão cobertas por objetos das mais variadas texturas, estimulando além da psicomotricidade, seus sentidos táteis;

OBSERVAÇÃO: Diante da dificuldade de apoio por parte das professoras das duas turmas que compartilham o horário de brincadeira no pátio, ficou impossibilitada a realização dessa brincadeira, além de que houve um momento de contação de história da turma do Maternal I para as outras crianças.

3º momento: 8h30

- Brincadeira dirigida em sala: Na sala, serão dispostas no chão partes de um corpo feminino e outro masculino (cabeça, olhos, orelhas, bocas, nariz, tronco, braços, mãos, pernas e pés), em que as crianças deverão montá-las de acordo com seus conhecimentos de corpos. Depois, serão entregues revistas e tesouras para que procurem, recortem partes que compõem corpos e depois as coleem em folhas individuais e exponham na sala suas produções.

Recursos: papel 40 KG; canetas hidrocor; lápis de colorir; fita dupla face; tesoura; cola; folhas de ofício.

OBSERVAÇÃO: O momento foi impedido em contrapartida da contação de história do Maternal I para as outras turmas.

4º momento: 9h

- Banho

5º momento: 9h40

- Atividade pedagógica: Serão elaboradas caixas malucas, em que serão retratadas as crianças de corpo inteiro, utilizando as fotos tiradas na aula anterior em seu tamanho real. Serão duas caixas, em que serão posicionadas uma acima da outra, pois as fotos das crianças serão divididas em 2 partes, cabeça/braços e tronco/pernas, em que cada parte deverá ser colada nas faces das caixas. Serão no total 4 caixas, capaz de compreender as 24 crianças.
- As caixas podem ser arranjadas de diversas maneiras, criando composições “malucas”: cabeça de uma criança e tronco de outra. Incentivaremos os pequenos a montar as caixas com arranjos corretos, mas também a criar diferentes composições. Serão lançados desafios de composição e classificações, por exemplo: “Montem as caixas com a cabeça da Alicia e o tronco de Heitor.” Por fim, deverão fazer autorretratos para serem expostos com as colagens de antes.

OBSERVAÇÃO: Foi apresentado à dupla que a temática do mês havia sido alterada, estando voltada agora para a comemoração das festas de São João. Por conta disso, a aula inteira foi alterada de forma a coincidir com o resto das atividades da turma.

6º momento: 10h45

- Almoço

7º momento: 11h

- Repouso

5° Dia: Quarta Feira, 05 de junho de 2019

Campo ou campos de experiência

- Corpo, gestos e movimentos;
- Traços, cores, sons e formas;
- Escuta, fala, pensamento e imaginação;
- Espaços, tempos, quantidades, relações e transformações.

Objetivos da proposta de atividade

- Desenvolver a coordenação motora através de movimentos variados;
- Deslocar seu corpo no espaço, orientando-se por noções como em frente, atrás, no alto, embaixo, dentro, fora etc., ao se envolver em brincadeiras e atividades de diferentes naturezas;
- Explorar formas de deslocamento no espaço (pular, saltar, dançar) combinando movimentos e seguindo orientações;
- Demonstrar interesse e atenção ao ouvir a leitura de histórias e outros textos, diferenciando escrita de ilustrações, e acompanhando, com orientação do adulto-leitor;
- Desenvolver progressivamente as habilidades manuais, adquirindo controle para desenhar, pintar, rasgar, folhear, entre outros;
- Utilizar diferentes fontes sonoras disponíveis no ambiente em brincadeiras cantadas, canções, músicas e melodias;

1º momento: 7h às 8h

- Acolhida;
- Troca de roupa;
- Café da manhã.

2º momento: 8h

- Brincadeiras direcionadas no pátio: “Boliche” - No pátio será dispostas garrafas pet, simulando os pinos do boliche, com uma fita colorida, faremos uma linha demarcando o limite de onde as crianças jogarão a bola em direção as garrafas, deste modo, elas irão tentar derrubar o maior número de “pinos” que conseguir.

OBSERVAÇÃO: Diante da dificuldade de apoio por parte das professoras das duas turmas que compartilham o horário de brincadeira no pátio, ficou impossibilitada a realização dessa brincadeira.

3º momento: 8h30

- Brincadeira dirigida em sala – Escultura: As crianças divididas em duplas, deverão, seguindo as indicações das professoras, deverão trabalhar com escultor e escultura. Enquanto a escultura fica parada, o escultor deverá moldar a escultura de acordo com as orientações das professoras, estimulando assim a expressão corporal e a criatividade, por exemplo, refletindo sobre como elaborar a estátua de forma engraçada, ou bonita, ou assustadora etc.

OBSERVAÇÃO: O último dia foi reformulado por completo para coincidir com a temática proposta pela escola, no caso, a de festas juninas.

4º momento: 9h

- Banho

5º momento: 9h40

- Atividade pedagógica – Iniciaremos lendo o livro Todos Zoam Todos de Dipacho, que retrata sobre as diferenças existentes entre os bichos, diferenças essas que também são percebidas entre as pessoas. Após a leitura, indagaremos sobre quais são as diferenças que percebem entre si, como em questão de altura, peso, cor etc.

- Como atividade, em pares, serão incentivados a desenhar seu colega à frente, dispondo de variadas cores de materiais de pintura, destacando as diferenças que são capazes de distinguir no outro.

6º momento: 10:00 às 10h45

- Culminância: Para finalizar nossa atuação na instituição, faremos uma apresentação com base no livro “Flicts” de Ziraldo que serviu de base para o projeto. Na apresentação, através da dramatização, cada estagiário vai representar uma cor da história infantil escolhida, com tecidos e fitas da cor correspondente (amarelo, azul, verde, entre outras).
- A apresentação se dará no pátio aberto à todas as crianças da instituição, para aquelas que não tiveram a oportunidade de usufruir do projeto durante a execução possam também ter contato com o universo de “Flicts”.

OBSERVAÇÃO: O último dia foi reformulado por completo para coincidir com a temática proposta pela escola, no caso, a de festas juninas.

7º momento: 10:45 à 12:00

- **Almoço e descanso**