



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULIANA MELO HOLANDA

**MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO
MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

Maceió - AL
2023

JULIANA MELO HOLANDA

**MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE
DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO
MUNICÍPIO DE MACEIÓ**

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação, pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas, da Linha de Pesquisa: Educação e Inclusão de Pessoas com Deficiência ou Sofrimento Psíquico, do Grupo de Pesquisa: Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras.

Orientadora: Prof.^a Dr.^a Maria Dolores Fortes Alves

Maceió - AL
2023

**Catálogo na fonte Universidade
Federal de Alagoas Biblioteca
Central
Divisão de Tratamento Técnico**
Bibliotecária: Girlaine da Silva Santos – CRB-4 – 1127

H722m Holanda, Juliana Melo.

Mapeando práticas inclusivas e integradoras de um espaço de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos no município de Maceió / Juliana Melo Holanda . – 2024. 100 f.: il.

Orientadora: Maria Dolores Fortes Alves.
Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade Federal de Alagoas. Centro de Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação, Maceió, 2024.

Bibliografia: f. 79-80.
Anexos: f. 81-100.

1. Educação infantil. 2. Inclusão escolar. 3. Prática de ensino. 4. educação inclusiva. I. Título.

CDU: 37.013 (813.5)



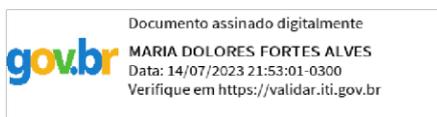
Universidade Federal de Alagoas Centro de
Educação
Programa de Pós-Graduação em Educação

MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM
ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE
0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ

JULIANA MELO HOLANDA

Dissertação de Mestrado submetida à banca examinadora, já referendada pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Alagoas e aprovada em 19 de julho de 2023.

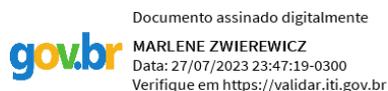
Banca Examinadora:



Profa. Dra. Maria Dolores Fortes Alves, Universidade Federal de Alagoas Orientadora



Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana, Universidade Federal de Alagoas Avaliadora
Interna



Profa. Dra. Marlene Zwierewicz Avaliadora
Externa à Instituição

Dedico este trabalho, aos bebês e crianças pequenas, que me ensinam todos os dias que as coisas simples são as mais importantes.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a minha mãe, Lindalva pelos incentivos e apoios durante toda minha trajetória.

A Letícia, por me apresentar a Abordagem Pikler, por acreditar no meu potencial, dividir comigo uma trajetória profissional e pessoal.

Aos meus amigos e a Laysla, por todo suporte nos mais diversos momentos.

Aos professores, que contribuíram para o avanço deste trabalho ao comporem as bancas de qualificação e de defesa: Profa. Dra. Maria Dolores Fortes Alves, Profa. Dra. Maria Aparecida Pereira Viana e Profa. Dra. Marlene Zwierewicz.

Ao espaço de desenvolvimento infantil VM, aos educadores e famílias que contribuíram com esse estudo.

À minha orientadora de longas datas, Profa. Dra. Maria Dolores Fortes Alves, por sempre me acolher, incentivar e confiar em minha trajetória.

RESUMO

Os estudos sobre os três primeiros anos de vida de um bebê vêm se impulsionando no século XXI. A concepção de uma criança frágil, incapaz, totalmente dependente do adulto – seja ele familiar ou no âmbito escolar, vai saindo de cena e vai dando espaço a um ser potente, capaz, autônomo, que necessita de um ambiente preparado e de adultos responsivos para ter um desenvolvimento integral pleno. Logo, acreditamos que se faz necessário espaços de desenvolvimento infantil – sejam eles creches, pré-escolas, escolas - que busquem uma abordagem transdisciplinar, enxergando a criança a partir de sua integralidade, acreditando em sua potência de SER ativa, competente e plena de direitos. Esta pesquisa tem como principal objetivo mapear e analisar a luz criatividade, transdisciplinaridade e das Práticas de Aprendizagem Inovadoras e Integradoras, uma instituição de desenvolvimento infantil, localizado no município de Maceió-Alagoas, que está em harmonia com os aportes da abordagem Pikler. A instituição escolhida para pesquisa fica localizada no bairro de Ponta Verde, no Município de Maceió – Alagoas e é considerado um espaço de desenvolvimento integral para bebês de 0 a 3 anos de idade, assemelhando-se a uma creche. Esta é de cunho privado e possui cerca de 90 crianças em turnos e horários personalizados, sendo 6% bolsistas. A escolha do espaço se deu devido ao trabalho realizado com a primeira infância e por se tratar do primeiro espaço a utilizar a abordagem Pikler no estado de Alagoas. A instituição possui três turmas/grupos e como participantes teremos a diretora, uma educadora da turma/grupo de bebês de 4 meses a 1 ano de idade; uma educadora da turma/grupo de bebês de 1 ano a 2 anos; uma educadora da turma/grupo de crianças pequenas de 2 anos a 3 anos; seis pais - sendo 2 pais de cada grupo; 6 crianças (sendo 2 de cada grupo), que serão observadas durante o processo da pesquisa. Para compor o referencial teórico, foram adotados autores que abordam o Pensamento Transdisciplinar, na criatividade, na inclusão, as Práticas de Aprendizagem Integradoras, a abordagem Pikler, entre outros. Como caminho metodológico de um Estudo de Caso, a presente pesquisa trará uma abordagem de natureza qualitativa e será descritiva. Para a coleta de dados, foram realizadas entrevistas semiestruturadas, observações e foi realizada a aplicação do instrumento VADECRI (Instrumento para Avaliar Instituições Criativas) com profissionais e pais da instituição. Também foram feitos registros fotográficos, gravações de áudio, além da observação participante da pesquisadora. Na análise de dados será utilizado a Análise de Conteúdo, de acordo com Bardin (2006), no qual levantaremos categorias a partir das transcrições de entrevistas e protocolos de observação. Um espaço de desenvolvimento infantil que adota práticas integradoras, inovadoras e inclusivas, reconhece a importância de adaptar as atividades e o ambiente para atender às necessidades individuais de cada criança. Dessa forma, todas as crianças têm a oportunidade de participar ativamente do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Na instituição, as propostas são realizadas de acordo com as especificidades de cada criança - seja durante os momentos de alimentação ou de brincadeira livre. Após analisarmos o trabalho desenvolvido, conclui-se que a Abordagem Pikler e as posturas adotadas por todos da instituição proporcionam a oportunidade dos bebês e crianças pequenas aprenderem sobre si mesmo, sobre diversidade, empatia e respeito desde cedo, proporcionando um ambiente educacional onde todas as crianças e adultos do espaço se sintam valorizadas, respeitadas e acolhidas.

Palavras-chaves: Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras. Transdisciplinariedade. Abordagem Pikler. Inclusão. Primeira Infância. 0 a 3 anos de idade.

ABSTRACT

Studies on the first three years of a baby's life have gained momentum in the 21st century. The conception of a fragile, incapable child who is completely dependent on adults, whether they are family members or within the school environment, is fading away, making room for a powerful, capable, autonomous being who requires a prepared environment and responsive adults for full integral development. Therefore, we believe that spaces for child development such as daycare centers, preschools, and schools need to adopt a transdisciplinary approach, seeing the child as a whole, believing in their potential to be active, competent, and entitled to their rights. The main objective of this research is to map and analyze the creativity, transdisciplinarity, and Innovative and Integrative Learning Practices in an institution for child development located in Maceió, Alagoas, which aligns with the principles of the Pikler approach. The chosen institution is located in the Ponta Verde neighborhood of Maceió, Alagoas, and is considered a comprehensive development space for children aged 0 to 3 years, resembling a daycare center. It is privately owned and accommodates around 90 children with personalized schedules, including 6% scholarship recipients. The selection of this institution was based on its work with early childhood education and being the first in Alagoas to adopt the Pikler approach. The institution consists of three classes/groups, and the participants in this research include the director, an educator from the class/group of infants aged 4 months to 1 year, an educator from the class/group of infants aged 1 to 2 years, an educator from the class/group of young children aged 2 to 3 years, six parents (two from each group), and six children (two from each group), who will be observed during the research process. The theoretical framework incorporates authors who address Transdisciplinary Thinking, creativity, inclusion, Integrative Learning Practices, the Pikler approach, among others. As a methodological approach, this research adopts a qualitative and descriptive Case Study design. Data collection methods include semi-structured interviews, observations, and the use of the VADECRI (Instrument for Assessing Creative Institutions) tool with professionals and parents from the institution. Additionally, photographic records, audio recordings, and the researcher's participant observation were conducted. Data analysis will be carried out using Content Analysis, according to Bardin (2006), in which categories will be identified based on the transcription of interviews and observation protocols. An inclusive and innovative child development space recognizes the importance of adapting activities and the environment to meet the individual needs of each child. This way, all children have the opportunity to actively participate in the learning and developmental process. In the institution, proposals are tailored to the specificities of each child, whether during feeding or free play moments. After analyzing the work carried out, it can be concluded that the Pikler Approach and the attitudes adopted by everyone in the institution provide babies and young children with the opportunity to learn about themselves, diversity, empathy, and respect from an early age. This creates an educational environment where all children and adults feel valued, respected, and supported.

Key words: Innovative and Integrative Learning Practices. Transdisciplinarity. Pikler Approach. Inclusion. Early Childhood. 0 to 3 years of age.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	11
1.1 JUSTIFICATIVA: Que criança queremos ajudar a ser e a crescer?	14
1.2 OBJETIVOS	17
1.2.1 Geral.....	17
1.2.2 Específicos	17
2 INCLUSÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA	18
2.1 A cultura da infância	20
2.2 Educação nos três primeiros anos de vida	22
3 PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INOVADORAS (PAII)	27
3.1 Transdisciplinaridade.....	29
3.2 Criatividade	30
4 A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER.....	33
5 MAPEANDO A INSTITUIÇÃO: Uma escola? uma creche? que lugar é esse?	39
5.1 Caracterização da clientela e comunidade	40
5.2 Caracterização da instituição	40
5.3 O Ciclo da primeiríssima infância.....	40
5.4 Os grupos: Ninho, Asas e Voo.....	41
5.5 O acompanhamento do desenvolvimento integral de bebês e crianças na primeira infância	43
5.6 Um bom estado de saúde integral	44
5.7 O currículo (ponto de partida) da vila materna: 3 eixos principais	45
5.8 O currículo geral da Vila Materna	46
5.9 Princípios norteadores das ações e práticas educativas.....	47
5.10 O papel dos educadores.....	48
5.11 O planejamento e as propostas pedagógicas: observar, registrar, refletir e planejar	49
5.12 Serviços adicionais	49
6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS	51
6.1 Instrumento para valorar el Desarrollo creativo de las Instituciones educativas e creativas – VADECRIE	55

7 Considerações finais.....	80
8 REFERÊNCIAS BIBliográficas	82
ANEXOS.....	85

1 INTRODUÇÃO

“Eu estou pensando há muito tempo em propor o novo tipo de professor. É um professor que não ensina nada, não é professor de matemática, de história, de geografia. É um professor de espantos. O objetivo da educação não é ensinar coisas, porque as coisas já estão na Internet, estão por todos os lugares, estão nos livros. É ensinar a pensar. Criar na criança essa curiosidade”

RUBEM ALVES

Pouco se discutia sobre a criança e seu desenvolvimento de forma integral, sem fragmentações. O século XXI vem aparentando ser o grande propulsor das práticas educativas com bebês e crianças pequenas numa perspectiva inovadora, integradora e criativa. As primeiras pesquisas sobre infância e educação infantil surgiram no século passado e tinham um olhar mais direcionados a crianças um pouco maiores, já em idade de pré-escola e ensino fundamental I.

O ano de 1988, conseqüentemente, traz um marco importantíssimo na revolução educacional do país, com a Constituição Federal de 88, as creches e pré-escolas passaram a fazer parte do sistema de educação do Brasil. De acordo com o Art. 205 da Constituição de 1988; “A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”. De acordo com o Art. 208, inciso IV: “O dever do Estado com a Educação será efetivado mediante a garantia de: IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de 0 a 6 anos de idade.

Surgem outras normas e legislações que regem e asseguram a educação das crianças de diferentes faixas etárias, como o Estatuto da criança e do adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases (1996), Plano Nacional de Educação (2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), entre outros. A LDB (1996), em seu Art. 29, por exemplo, traz a educação infantil como a primeira etapa da educação básica, onde:

[...] tem como finalidade o desenvolvimento integral da criança de até 5 (cinco) anos, em seus aspectos físico, psicológico, intelectual e social, complementando a ação da família e da comunidade. (art.29)

O Estatuto da criança e do adolescente (1990) destrincha todos os direitos das crianças e do adolescente, entre eles o “atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a cinco anos de idade” (art. 54. Inciso IV). De acordo com Angotti:

O Brasil das últimas décadas revelou em sua estrutura legal avanços no entendimento sobre o que seja a infância, em como entender a criança e oferecer-lhe garantias institucionais para que se assegure, na prática social, o direito da mesma a ter seu desenvolvimento integral garantido por meio de consequente atendimento educacional, pedagógico. (2008, p. 17)

Algumas experiências ao longo da minha formação, me fizeram perceber que muitas ideologias costumam vir do berço e vejo a educação infantil como sendo o berço da educação. Os estudos sobre os três primeiros anos de vida de um bebê vêm se impulsionando no século XXI. A concepção de uma criança frágil, incapaz, totalmente dependente do adulto – seja ele familiar ou no âmbito escolar, vai saindo de cena e vai dando espaço a um ser potente, capaz, autônomo, que necessita de um ambiente preparado e de adultos responsivos para ter um desenvolvimento integral pleno. Se faz necessário espaços de desenvolvimento infantil – sejam eles creches, pré-escolas, espaços de desenvolvimento infantil, escolas - que busquem uma abordagem transdisciplinar, enxergando a criança a partir de sua integralidade, acreditando em sua potência de SER ativa, competente e plena de direitos.

A presente pesquisa tem como principal objetivo mapear e analisar à luz da criatividade, transdisciplinaridade e das Práticas de Aprendizagem Inovadoras e Integradoras, uma instituição de desenvolvimento infantil, no município de Maceió-Alagoas, que atende crianças de 0 a 3 anos de idade com os aportes da abordagem Pikler.

No capítulo 2, abordaremos a Inclusão na Primeira Infância, a Cultura da Infância em diálogo com Maturana (2004) e a Educação nos três primeiros anos de vida, sob uma perspectiva de desenvolvimento integral do ser.

No capítulo 3, iremos discutir e abordar as Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras (PAII), a integração do indivíduo consigo, com o outro e com a natureza, fazendo-o sentir-se parte do todo. Conforme Alves (2016, p.57), as Práticas de Aprendizagem integradoras trazem consigo “um diálogo interdisciplinar, transdisciplinar, ecossistêmico e complexo que nos permite ir para além de nossas gaiolas epistemológicas e mentais.”

Em paralelo com as PAII, compreendemos a transdisciplinaridade como uma forma de conhecimento plural e sem fragmentação. De acordo com Niscolescu (1999, p.16), “a transdisciplinaridade diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as

disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente.”

A criatividade e escolas criativas, trazem consigo um conceito inovador e humanizado. Têm um olhar sensível a diversidade e busca uma realidade que responde positivamente quando existem momentos e situações de crise ou dificuldade. Para Torre (1999, p. 19), “a criatividade é um fenômeno que se move entre os atributos pessoais e as exigências sociais, porque em último caso é a sociedade que promove e sanciona o valor ou a relevância das atividades criativas.” De acordo com Maura (2021) “se acreditamos que as mudanças críticas, embora previsíveis, sempre têm algum grau de incerteza em relação à sua maneira de ver, nossas respostas devem ser criativas, dinâmicas e com uma carga de comprometimento muito grande.”. Para isso, sem dúvidas, é preciso pensar no conhecimento sem fragmentação e ter uma visão transdisciplinar.

No capítulo 4, conheceremos um pouco mais sobre a Abordagem Pikler, criada por Emmi Pikler em meados do século XX. Uma abordagem que entende os bebês e as crianças pequenas de uma forma integral, valoriza e respeita o vínculo, o cuidado, a autonomia a liberdade de brincar e se movimentar, entre outros.

Durante o capítulo 5, "Mapeando a Instituição: Uma Escola? Uma Creche? Que lugar é esse?", detalharemos o espaço no qual o estudo foi realizado, no qual não se enquadra como uma creche convencional, embora tenha semelhanças na dinâmica, nem como uma escola tradicional. Atualmente, é reconhecido como um Espaço de Desenvolvimento Integral para a Primeira Infância, com a missão de potencializar o desenvolvimento integral de crianças de zero a três anos, valorizando-as como sujeitos ativos e poderosos.

Escolhemos a instituição participante da pesquisa pois esta foi a primeira experiência que tive com uma proposta inovadora. A instituição é a primeira do estado de Alagoas a trazer os princípios da abordagem Pikler, na qual respeita a criança e seu desenvolvimento de forma integral e transdisciplinar. Os princípios da abordagem são pautados no brincar livre, no movimento livre, saúde e bem-estar da criança, no vínculo, na autonomia, relação entre crianças e adultos, na cooperação, entre outros. Durante a pesquisa, contaremos com a participação de educadoras, famílias e teremos a observação dos bebês e crianças pequenas na Instituição.

No capítulo 6, realizaremos a análise e discussão de dados. Por fim, no capítulo 7, apresentaremos a conclusão do estudo realizado.

Consideramos importante tratar tais aspectos em nossa pesquisa pois deste modo estaremos contribuindo para que escolas criativas sejam cada vez mais valorizadas por legitimarem aspectos da infância que permitem a criança tornar-se sujeitos, autores de sua história e despertarem o interesse e a vontade daqueles que fazem parte – dentro e fora das instituições, de conhecerem novas formas, abordagens e métodos para além do tradicional.

1.1 JUSTIFICATIVA: Que criança queremos ajudar a ser e a crescer?

Que ser humano, que crianças queremos ajudar a ser e crescer? É um sujeito autônomo, livre, com confiança de si mesmo e em seu entorno, com suas próprias competências para pensar e elaborar estratégias condizente com seu nível de desenvolvimento na resolução de obstáculos, problemas, conflitos, um ser aberto e sensível, comunicativo e solidário? Ou queremos uma criança obediente, dependente da autoridade do outro e submetido ao reconhecimento permanente do outro, temeroso de castigos e ansioso por recompensas, um ser competitivo e que rivaliza para ser o primeiro? Um ser que pensa que identificar-se com o outro é confundir-se com o outro?

MYRTHA CHOKLER

Quando paro para pensar, enquanto educadora, que ser humano e que criança quero ajudar a ser e a crescer, me vem um turbilhão de pensamentos. Penso na nossa atual realidade política e socioeconômica, nos conflitos entre as nações e seres humanos, na desigualdade, na inclusão e na exclusão e vejo que tudo funciona como uma teia, onde está tudo interligado. Ousaria dizer que cada um de nós e cada situação vivida em nosso planeta é um fio, que se entrelaça e dá forma aos acontecimentos da vida. Se pararmos para pensar, existem fios resistentes, que não se desprendem, existem fios mais fracos e outros que estão sendo ou já foram destruídos.

Ao me deparar com o contexto educacional na infância, obtive experiências positivas, negativas e vivi em extremos educacionais. Me recordo de receber crianças, enquanto estagiária da rede municipal, que esperavam ansiosamente pelo momento do lanche ou, crianças que durante 4 horas do seu dia, poderiam ter a oportunidade de serem crianças – longe da realidade violenta de suas casas. Presenciei a realidade docente e algumas de suas limitações, presenciei crianças sendo podadas em seu

processo de desenvolvimento, presenciei formas de aprendizagens fragmentadas e exclusivas. Me inquietei e me recusei a aceitar e lidar com a educação infantil dessa forma.

No final de 2018 conheci uma outra realidade, a qual me deixou curiosa e entusiasmada. Um espaço de desenvolvimento infantil para bebês e crianças de 0 a 3 anos, pautada em uma “nova” abordagem e em uma nova forma de educar que fugiam um pouco da realidade do nosso estado. O respeito a infância, o respeito a diversidade, a inclusão, a colaboração, a relação entre educador-criança, o desenvolvimento visto de uma forma integral, a relação com as famílias, e inúmeros outros pontos. É isso! Era exatamente nisso que eu acreditava e buscava para o meu fazer docente e para a reforma do pensamento que Morin (2015, p.22) aborda. As formações nas Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras (PAII) também me fizeram abrir um novo olhar para a educação futura.

Por muitos anos, durante minha formação - acreditei que os melhores jogos, atividades, brinquedos eram fundamentais para o trabalho com crianças pequenas – quanto mais materiais, melhor o trabalho com as crianças, e ao longo da minha jornada percebi que isso é um quesito bem distante do essencial. A importância está na relação, no vínculo, no respeito com o próximo, na forma de atuação, na educação transdisciplinar, na aprendizagem sem fragmentações... É um processo de desconstrução e construção diários, ainda mais quando nos detemos a educação na primeiríssima infância (0 aos 3 anos de vida).

Os espaços de desenvolvimento infantil podem ser encontrados por todo país, entretanto, nem sempre esses mesmos espaços enxergam a criança de maneira integral, ou seja, sem fragmentá-la e delimitá-la através de conteúdos e disciplinas. No caso do município de Maceió, são poucos espaços, da esfera pública e privada, que se detém unicamente aos três primeiros - e mais importantes - anos de vida. Esses espaços precisam ser mapeados e estudados, tendo em vista uma nova concepção do que seria a infância, diferente do século passado, por exemplo.

Pensar na educação dos primeiros três anos da vida de um bebê é pensar a longo prazo, tendo em vista, que esses três primeiros anos de vida são fundamentais para o desenvolvimento como um todo. A descoberta de si e do outro, do mundo, do entorno, as construções cognitivas e as sinapses estão a todo vapor. São cores,

texturas, sons, experiências, investigações e várias outras informações que um bebê começa a ter assim que nasce.

Culturalmente, em nosso país, a chegada de um bebê é regada de muitas expectativas, muitos anseios, muitas esperanças. A criança pequena é tida como frágil e precisa ser cada vez mais protegida. O uso dos carrinhos tecnológicos, cadeirinhas que balançam com várias luzes e sons, cercadinhos, são cada vez mais comuns. É quase que inacreditável imaginar que um bebê pequeno, independentemente de suas especificidades, seja capaz de desenvolver sua motricidade através de ambientes preparados para tal e de adultos inclinados, responsáveis por garantir conforto, segurança, e principalmente passar confiança.

Com tudo que foi citado anteriormente, justificamos a escolha do espaço selecionado para a realização da pesquisa, localizado no bairro de Ponta Verde, no Município de Maceió - Alagoas, por ser o primeiro espaço do estado de Alagoas a trazer práticas educativas espelhadas na abordagem Pikler e por trazer uma nova perspectiva de educação na primeiríssima infância também no estado. Esta abordagem, criada por Emmi Pikler no século XX na Hungria, foca no desenvolvimento integral de bebês e crianças de 0 a 3 anos, com uma proposta criativa, transdisciplinar, inclusiva e integradora.

Com a crescente e muito recente discussão no Nordeste, sobre a Educação Infantil, outros espaços vêm abordando essa forma de pensar e agir – a partir dos princípios Pikler e das práticas inclusivas e integradoras - nos espaços coletivos com crianças pequenas. Nas buscas realizadas para embasamento da pesquisa, não se encontrou nenhum resultado acerca do trabalho realizado nesse espaço de desenvolvimento infantil ou em espaços que se assemelham ao mesmo, dentro do município de Maceió e do estado de Alagoas.

Um espaço que preze pelo desenvolvimento integral, precisa pensar nas diferentes necessidades e especificidades dessas crianças, precisa pensar em uma esfera inclusiva, integradora e em práticas inovadoras. Através dessa pesquisa, busco ampliar a visão sobre educação dos três primeiros anos de vida em nosso país, estado, e principalmente no município de Maceió, além de identificar, analisar e mapear práticas inovadoras, inclusivas, criativas e transdisciplinares.

Durante os próximos capítulos, teremos contribuições teóricas de Alves (2009; 2016) que abordará temas como as práticas de aprendizagem integradoras e

inclusivas e a inclusão para além da sala de aula, em um contexto transdisciplinar; Delors (2003) que discute a formação docente na educação; Costa (2012) que traz contribuições riquíssimas de outros autores acerca da educação como um todo e um olhar diferenciado para a educação especial e inclusiva; Cunha (2015) que possibilita caminhos para as práticas pedagógicas visando a inclusão e a diversidade; Judit Falk (2021) que aborda a educação nos três primeiros anos de vida com base nos aportes da abordagem Pikler, entre outros.

1.2 OBJETIVOS

1.2.1 Geral

Mapear e analisar à luz da criatividade, transdisciplinaridade e das Práticas de Aprendizagem Inovadoras e Integradoras, uma instituição de desenvolvimento infantil, no município de Maceió-Alagoas, que atende crianças de 0 a 3 anos de idade com os aportes da abordagem Pikler.

1.2.2 Específicos

- Analisar a proposta do espaço à luz da transdisciplinaridade e criatividade;
- Refletir sobre o currículo, as propostas pedagógicas e o planejamento pedagógico do espaço, a luz do referencial teórico em questão.
- Demonstrar a importância do trabalho realizado com os bebês e crianças de 0 a 3 anos para o desenvolvimento integral;
- Promover a importância da escuta e dar relevância a gestão, professoras e famílias que frequentam o espaço e suas considerações a respeito das práticas realizadas;
- Ressaltar as Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras da instituição;
- Identificar práticas de aprendizagem integradoras, inovadoras, inclusivas, criativas e transdisciplinares na instituição.

2 INCLUSÃO NA PRIMEIRA INFÂNCIA

Para entendermos o processo histórico que envolve a infância, a educação de bebês e crianças de 0 aos 3 anos de idade e a necessidade de práticas de aprendizagem integradoras, inovadora, criativas e a chegada da Abordagem Pikler no Brasil, faremos um breve apanhado sobre esses temas.

A princípio, a visão que se tinha sobre a criança era regida de interesses políticos. Os pais e familiares precisavam ensiná-las muito bem para que se tornassem excelentes cidadãos. A longo prazo, eram essas crianças que decidiriam e tomariam posicionamentos políticos e sociais. Outra visão que se teve na história da criança e infância, era que elas eram seres inconfiáveis, selvagens, indisciplinados, entre outros. Já na Idade Média, sabe-se que no final do século XIII existiu uma grande movimentação a respeito de como as crianças estavam inseridas no universo “adutilizado”. Não existia “a infância” propriamente dita e elas estavam à mercê da vida e ações adultas. Eram consideradas adultos em miniaturas. As crianças utilizavam roupas de adultos, que lhes tiravam o movimento livre e lhes podavam da vida infantil, do brincar, investigar, criar e recriar.

As discussões acerca da infância também passaram por cunhos religiosos e políticos. Para Kramer (2006):

A inserção concreta das crianças e seus papéis variam com as formas de organização da sociedade. Assim, a ideia de infância não existiu sempre da mesma maneira. Ao contrário, a noção de infância surgiu com a sociedade capitalista, urbano-industrial, na medida em que mudavam a inserção e o papel social da criança na comunidade. (p.14)

Por volta do século XVIII, houve uma grande ruptura na maneira das crianças se vestirem, sendo assim, elas saem da condição de adultos em miniaturas e passam a utilizar roupas mais confortáveis, que possibilitam maior liberdade de movimentos, conforto e liberdade para brincar. Após os marcos citados anteriormente, ainda houve muitas discussões acerca da infância e da criança pequena. Por muito tempo não existiam direitos e olhares para essa fase tão importante do ser humano.

As discussões que tangem a infância com um outro ponto de vista – o que respeita a criança, lhe assegura direitos, lhe dar liberdade, oportunidade e condições para se desenvolver de maneira integral, ainda são muito recentes. O Estatuto da criança e do adolescente (1990), a Lei de Diretrizes e Bases (1996), Plano Nacional

de Educação (2009), as Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação Infantil (2010), são alguns deles.

Essas leis e diretrizes regem a educação infantil e as creches que atendem crianças de 0 a 3 anos. Sendo assim, esses espaços devem ser vistos como espaços de ensino-aprendizagem e devem estar preparados para lidar com seu espaço interno e externo, com os sujeitos que fazem parte dela, com a diversidade e com a inclusão. Freire (2019) nos traz uma importante reflexão quando afirma:

É próprio do pensar certo a disponibilidade ao risco, a aceitação do novo que não pode ser negado ou acolhido só porque é novo, assim como o critério de recusa ao velho não é apenas o cronológico. O velho que preserva sua validade ou que encarna uma tradição ou marca uma presença no tempo continua vivo. Faz parte igualmente do pensar certo a rejeição mais decidida a qualquer forma de discriminação. A prática preconceituosa de raça, de classe, de gênero ofende a substantividade do ser humano e nega radicalmente a democracia (p. 37).

Pensando na inclusão dentro e fora dos espaços de educação infantil e na primeira infância, é preciso entender que “para que cheguemos à ação inclusiva, devemos dar as mãos para a diversidade porque, a partir do olhar e da atitude de união e de aceitação das diferenças, surge a possibilidade de uma integração harmoniosa[...]” (ALVES, 2016, p. 44). Segundo Alves (2016):

[...] cabe lembrar que a diversidade e a inclusão só serão legitimadas se houver estratégia de convivência humana e humanizadora e se houver uma comunidade e comunicação realmente vibrante, sustentada por uma teia de relações. Se a comunidade estiver fragmentada em grupos e em indivíduos isolados, a diversidade poderá, facilmente, torna-se uma fonte de preconceitos e de atrito. Isto é o que infelizmente tem acontecido em nossas sociedades contemporânea. Contudo, se a comunidade estiver ciente da interdependência de todos os seus membros, a diversidade enriquecerá todas as relações e, desse modo, enriquecerá a comunidade como um todo, bem como enriquecerá cada um dos seus membros e todo comunitário (p. 45-46).

Como se sabe, e de acordo com os estudos e o avanço da neurociência, os três primeiros anos de vida são considerados importantíssimos no desenvolvimento de um ser humano. Os espaços de primeira infância e de educação infantil têm a oportunidade de trazer uma educação integradora que refletirá, quiçá, em seres humanos que farão parte de uma teia de relações fortalecida, única, inovadora e revolucionária.

Que adultos queremos que essas crianças sejam em um futuro bem próximo? Do que a humanidade precisa? Do que o planeta precisa? Somos únicos, somos

vários, somos diferentes, somos parecidos e temos muito a aprender uns com os outros.

2.1 A cultura da infância

Cada ser humano que chega ao mundo, se depara com um mundo diferente. São culturas diferentes, realidades diferentes e vivências diferentes. De geração para geração, as crianças são fundamentais quando o assunto é cultura, levando consigo bagagens para toda vida. Na obra “Amar e Brincar”, de Humberto Maturana e Gerda Verden-Zoller (2004), os autores fazem menção a esse legado desde a infância - relacionando a cultura e o papel que a criança tem nela desde o início da história humana. Para os autores, o amar e o brincar fazem parte da condição humana.

Falando em condição humano, somos animais racionais capazes de se relacionar biologicamente através do conversar e da linguagem, que está ligada e entrelaçada as relações e as emoções. Para Maturana (2004, p. 6) “a história da humanidade seguia a trajetória do emocionar” e cada criança que nasce e cresce segue essa trajetória através das relações com seus pais, com a sociedade e com o ambiente a qual está inserida. Sendo assim, a trajetória do emocionar e das crianças, trilham um caminho que perpassam mudanças culturais.

Mas o que é cultura? De acordo com o Dicionário Online de Português, cultura seria um “conjunto das estruturas sociais, religiosas etc., das manifestações intelectuais, artísticas etc., que caracteriza uma sociedade, diferenciando-a de outras; conjunto dos conhecimentos adquiridos [...]”. Para Maturana (2004):

[...] aquilo que conotamos na vida cotidiana, quando falamos de cultura ou de assuntos culturais, é uma rede fechada de conversações que constitui e define uma maneira de convivência humana como uma rede de coordenações de emoções e ações. Esta se realiza como uma configuração especial de entrelaçamento do atuar com o emocionar da gente que vive essa cultura. Desse modo, uma cultura é, constitutivamente, um sistema conservador fechado, que gera seus membros à medida que eles a realizam por meio de sua participação nas conversações que a constituem e definem. Daí se segue, também, que nenhuma ação e emoção particulares definem uma cultura, porque esta, como rede de conversações, é configuração de coordenações de ações e emoções. [...] Também se segue que uma mudança cultural é uma alteração na configuração do atuar e do emocionar dos membros de uma cultura. (p. 27)

Com isso, compreendemos que, conforme vão chegando novos membros – crianças, a cultura se modifica, de certa forma, através da conversação e é

conservada, sendo influenciada pelo emocional. Inicialmente Maturana (2004) cita duas culturas: a patriarcal europeia e a matrística. De acordo com o autor, a cultura patriarcal segue uma linearidade no pensamento, traz consigo conflitos, uma busca pela performance e pelos resultados. Como consequência, essa cultura gera sofrimento, desrespeito e falta de sensibilidade. Essas consequências são decorrentes dos processos enfrentados pela Europa antigamente, o que gerou uma significativa mudança no emocional – a população precisava se defender, lutar por espaços, controlar melhor determinadas situações.

Na cultura matrística, ocorre o oposto. Essa cultura surge na constituição do languagear (conversação e emocional) e parte do princípio do consensual, ou seja, todas as pessoas são envolvidas nas condições dispostas, em busca de uma mesma causa e em prol de todos que fazem parte da mesma. Parte-se da ideia de uma cultura democrática, que não aceita conflitos, disputas e visa trazer essa essência desde a infância. Para Maturana (2004), precisamos migrar da cultura patriarcal para uma cultura “neomatrística”, e seguir os princípios da democracia.

Vivemos no século dos resultados, das competições, das comparações, da perfeição. Às vezes, pouco importa os processos, o que vale é o resultado final. É fácil até fazer uma referência a infância: os brinquedos estão cada vez mais avançados e tecnológicos. Basta as crianças fazerem um click e eles piscam, cantam em vários idiomas e se mexem. Segundo Isabelle Deligne, pediatra francesa e membro da Association Pikler-Lóczy, nem sempre valorizamos o desenvolvimento e as (difíceis) conquistas motoras de um bebê, que rola, senta-se, se arrasta, engatinha. O importante é que ele aprenda a andar logo. Não se tem mais tanto tempo na natureza, pois o tempo nem existe quando o assunto é criança na frente das telas (tv, smartphones, tablets) enquanto estão sentadas e podadas de movimento.

A aprendizagem na infância não é controlável e não é linear. Essa não linearidade precisa fazer sentido para os adultos e para sociedade, só assim, abriremos margem para uma história de respeito, de inclusão, de transdisciplinaridade, de criatividade, de subjetividade e de sentidos, assim como aborda Morin (2015) e Moraes (2021).

Brincar é vínculo e segundo Oliveira (2000) é uma forma de expressão e de comunicação. De acordo com o dicionário etimológico, a palavra “brincar” vem do latim “vinculum”, que significa ligar, unir, laço. Uma criança brinca desde muito nova e,

quando começa a fixar o olhar, pode-se considerar sua primeira atividade autônoma. A partir da fixação do olhar, de acordo com Falk e Tardo (2002) um bebê começa a acompanhar movimentos e percebe que há sempre algo que passa para lá e para cá, dentro do seu campo de visão. É sua mão e uma grande descoberta! O bebê começa a brincar com a mão, depois descobre que pode pegar algo com ela, por seguinte utiliza as duas mãos e vai complexificando seu brincar com o corpo todo e objetos.

Um ambiente preparado para brincar, uma criança bem cuidada, com um bom estado de saúde, livre para movimentar-se, para fazer descobertas, buscar soluções para os problemas que lhes surgem, uma criança inserida na democracia, que tem um adulto responsivo inclinado em seu desenvolvimento, fazem parte das redes de sustentação da condição humana e, de acordo com Maturana (2004), é agora, no presente, que devemos tecer essas novas redes.

2.2 Educação nos três primeiros anos de vida

De acordo com Gonzalez-Mena e Eyer (2014), Falk (2010) e outros teóricos e estudiosos da neurociência, os três primeiros anos de vida são considerados de extrema importância para o desenvolvimento do ser humano e todas as vivências durante esse período, são levadas como reflexo para os demais anos de vida. Os bebês e as crianças pequenas possuem uma capacidade neuronal e diversas competências sensoriais que possibilitam a aprendizagem desde o momento do nascimento, onde, segundo Gonzalez-Mena e Eyer (2014) os bebês formam as sinapses enquanto têm experiências com o mundo. Entretanto, para que isso aconteça de maneira positiva, segundo as autoras, o meio precisa ser preparado para lidar com esses seres tão pequenos, de maneira a trazer sustentação emocional, afeto, suprir as necessidades físicas, psíquicas e possibilitar o desenvolvimento de uma forma integral, a partir das singularidades de cada um.

Em nosso país, de acordo com Paulo Fochi (2015), muitas famílias recorrem as creches e espaços de primeira infância como uma rede de apoio, tendo em vista que precisam trabalhar por muitas horas durante o dia. Esse é um fator histórico onde a princípio era direito da família e os pais poderiam optar por colocar seus filhos em creches ou pré-escolas, e a partir de 1988, com a Constituição Federal, isso se torna um direito da criança. A educação infantil passa a ser definida como a primeira etapa da educação básica na Lei de Diretrizes e Base (Lei nº 9346/96). Além de um direito,

é dever do estado garantir que as crianças tenham acesso à educação básica. As diretrizes curriculares para a educação infantil garantem às famílias do nosso país, o direito às creches, e de preferência próximas às suas residências.

Esses espaços de educação infantil têm papel fundamental de trazer práticas humanizadoras que atendam às necessidades dos bebês e crianças pequenas, assim como têm a profunda missão de potencializar o desenvolvimento, ao invés de podar comportamentos e fragmentar conhecimentos. Os bebês pequenos nascem com a capacidade de se desenvolverem sem necessariamente receberem um turbilhão de estímulos e, para isso, é preciso seguir os caminhos de uma educação transdisciplinar.

Quando pensamos e falamos de educação nos três primeiros anos de vida, alguns pilares são considerados fundamentais, entre eles a brincadeira livre, o movimento livre, os cuidados corporais, o respeito, o vínculo, a previsibilidade e a estabilidade.

Na brincadeira livre não existe direcionamento, porém é um momento monitorado pelo adulto. O papel desse adulto/educador é trazer sustentação e observar a criança enquanto brinca, sem cobrá-la um resultado final e sem controlar suas ações. Os espaços de brincar devem conter variadas opções de brinquedos apropriados e pensados para a faixa etária das crianças, previamente planejados e pensados como ambientes propulsores do desenvolvimento. De acordo com Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 72):

O modo como os bebês e as crianças pequenas brincam é diferente do jeito como brincam as crianças mais velhas. É preciso que se compreenda quem são os bebês e no que eles estão interessados para que se possa apreciar uma cena como essa. Também é necessária uma boa capacidade de concentração para perceber os detalhes. [...] Os benefícios da brincadeira são enormes e vão muito além do tipo de coisas sobre as quais podemos falar com maior facilidade, como o desenvolvimento de habilidades e o aprendizado de conceitos.

Um dos primeiros brinquedos do bebê é a mão e ele descobre isso através do movimento livre. Enquanto brincam, os bebês se movimentam livremente. Na verdade, enquanto existem, os bebês se movimentam, afinal, o movimento é inerente ao ser humano. Muitos educadores acreditam que é necessário agir sobre o corpo da criança, ainda mais se ela for bem pequena – seja por uma questão de aconchego, para deixá-lo mais confortável ou para “ajudá-lo” a encontrar os melhores apoios como se sentar, ficar em pé, andar. Tendem a achar que a criança precisa de ajuda para

atingir a fase seguinte e estão sempre guiando esses movimentos: “Cuidado!”, “Coloca o pé aqui”, “Faz assim!”. Isso acontece também por questões culturais, ainda mais forte nos anos atuais, onde vivemos uma cultura do aceleração, da produção e dos resultados.

Quanto mais rápido o desenvolvimento motor, mais esperto a criança, certo? Não! Todo bebê desenvolve sua motricidade, independentemente de suas especificidades. É preciso se preocupar quando ele não evolui ou não complexifica seus movimentos, mas, para isso, é preciso observar e dar a possibilidade dele se movimentar. Com o passar do tempo, a criança vai descobrindo e encontrando seus apoios, conhecendo seu corpo e como pode utilizá-lo a seu favor diante o mundo.

Segundo Falk (2011, p. 48) “para a criança, a liberdade de movimentos significa a possibilidade, nas condições materiais adequadas, de descobrir, de experimentar, de aperfeiçoar e de viver, a cada fase de seu desenvolvimento, suas posturas e movimentos.”, para isso, devemos respeitar os processos muito mais do que o resultado final.

Os bebês e as crianças pequenas devem ser respeitadas enquanto seres humanos. Quantas atitudes temos com eles que não teríamos com outros adultos por exemplo? Duvidamos de sua capacidade de compreensão, de escolha e a agimos de maneira egocêntrica. É preciso respeitar o ser, os processos, os ritmos e as particularidades! Cada ser é único e capaz de se desenvolver e aprender. Segundo Gonzalez-Mena e Eyer (2014, p. 5), inspiradas pela obra de Magda Gerber (1970), existem 10 princípios que compõem a filosofia do respeito e que devem ser levados em consideração por educadores, creches e instituições que atendem crianças nos educação nos primeiros anos de vida – e nos demais anos:

1. Envolver bebês e crianças nas coisas que dizem respeito a eles. Não os despiste ou distraia para cumprir as tarefas mais rapidamente.
2. Invista no tempo de qualidade, aquele em que você fica totalmente disponível para um bebê ou uma criança específica. Não se contente em participar de um grupo de supervisão que não foca (mais do que brevemente) em crianças específicas.
3. Aprenda as formas únicas por meio das quais as crianças se comunicam (choros, palavras, movimentos, gestos, expressões faciais, posições do corpo)

- e ensine as suas. Não subestime a capacidade da criança de se comunicar, mesmo que suas habilidades linguísticas sejam mínimas ou inexistentes.
4. Invista tempo e energia para construir uma pessoa completa (concentre-se na “criança como um todo”). Não foque apenas no desenvolvimento cognitivo ou olhe para isso como separado do desenvolvimento completo.
 5. Respeite bebês e crianças como pessoas valiosas. Não os trate como objetos ou pequenas pessoas fofinhas e sem cérebro que podem ser manipuladas.
 6. Seja honesto em relação aos seus próprios sentimentos por bebês e crianças. Não finja sentir algo que não sente ou não sentir algo que sente.
 7. Seja o modelo do comportamento que você quer ensinar.
 8. Encare os problemas como oportunidades de aprendizado e deixe que os bebês e crianças os resolvam eles mesmos. Não tente salvá-los de todos os problemas, não os facilite o tempo todo nem tente proteger as crianças deles.
 9. Construa segurança ensinando confiança. Não ensine desconfiança, mostrando-se como alguém muito inconsistente ou de quem não se pode depender.
 10. Preocupe-se com a qualidade do desenvolvimento em cada estágio. Não apresse bebês e crianças para que atinjam metas do desenvolvimento.

Assim, os ensinamos sobre respeitar a si e o outro sem precisar por processos autoritários. O respeito deve se dar em todos os momentos, e um dos melhores exemplos para falarmos disso é durante os momentos de cuidados, da troca de fralda. Quando alguém nos toca sem permissão, ou tenta fazer algo relacionado ao nosso corpo sem nossa autorização, logo nós repudiamos. É algo que invade o nosso íntimo e consideramos como um desrespeito. Mas, já parou para pensar que reproduzimos isso com bebês e crianças pequenas manipulando seu corpo da maneira que nos parece melhor e mais ágil durante a troca de fralda? Eles não têm capacidade para cuidam-se por si só e precisam da ajuda de um adulto, mas a forma que esse processo deve acontecer, deve ser pautada no respeito.

A criança, desde muito pequena, conhece o mundo com o corpo e através das experiências que ela tem, algumas marcas vão sendo gravadas nele. É preciso conversar com os bebês sobre os processos que envolvem o corpo que diz respeito a ele. Durante os momentos de cuidados, o toque deve ser gentil e delicado, deve-se

narrar tudo o que está acontecendo e contar com a participação e colaboração do mesmo. O toque é uma forma de comunicação!

O momento da alimentação também se encaixa nos cuidados e é tão importante quanto. Enquanto se alimenta, a criança se nutre e faz ligação com diversos sentimentos. Os cuidados devem:

[...] se desenvolver a partir de qualquer tipo de interação, mas especialmente durante aquelas que ocorrem enquanto adultos estão dando conta das atividades essenciais da vida diária, às vezes chamadas rotinas de cuidados. Pense em como a hora da troca de fraldas é um momento em que cuidadores e crianças estão a frente a frente, no 'um a um'. Se contar todas as fraldas da vida de uma criança, provavelmente você chegará a um número entre quatro e cinco mil. Imagine as oportunidades que seriam perdidas se os adultos focassem apenas na atividade, considerando-a apenas uma tarefa a ser cumprida, e não se importassem em interagir com a criança. E isso acontece muito, porque uma prática de troca de fraldas comum envolve distrair a criança de alguma forma – com frequência com um brinquedo ou algo interessante que ela possa ficar olhando. Então o cuidador foca apenas na tarefa, manipulando o corpo da criança com pressa, querendo que aquilo acabe logo. Isso é oposto do que defendemos. (GONZALEZ-MENA; EYER, 2014, p. 10)

Durante os momentos de cuidados, o educador pode estreitar o vínculo com as crianças, trazendo segurança e bem-estar para que nos demais momentos, as crianças possam dar continuidade aos processos de desenvolvimento. Para garantir previsibilidade e estabilidade, o ideal é que os cuidados sejam feitos pelos mesmos educadores – evitando muitas mudanças e instabilidade.

3 PRÁTICAS DE APRENDIZAGEM INTEGRADORAS E INOVADORAS (PAII)

Seja em creches ou nas salas de aulas, pensar em Práticas de Aprendizagem faz parte do processo formativo docente e da evolução educacional que estamos vivendo e, refletir sobre as práticas de aprendizagem integradoras e inovadoras nos leva a refletir sobre a inclusão. Impulsionadas Alves (2016) em suas pesquisas, publicações e estudos, essas práticas definem-se como estratégias que englobam a razão, a imaginação, a intuição, a colaboração e o impacto emocional. Devem ser vivenciadas por todos os sujeitos de maneira multidimensional e multireferencial, produzindo assim, a integração do indivíduo consigo, com o outro e com a natureza, fazendo-o sentir-se parte do todo.

Visando o âmbito educacional, as práticas integradoras e inclusivas devem estar presentes na vida do educador como um intermédio para a formação do sujeito. Alves (2016) acredita que:

[...] o trabalho com Estratégias de Aprendizagem Integradora favoreça com que os sujeitos ensinantes-aprendentes relacionem a linguagem com a vida, proporcionando interações em vários espaços de aprendizagem, em grupos, em equipe, de modo que os sujeitos dialoguem, reflitam [...]. O uso de Estratégias de Aprendizagem traz a possibilidade do uso de métodos ativo de ensino e aprendizagem que permitam aos sujeitos relacionarem o que veem e ouvem com o que experimentam, algo que consideramos como essencial para o desenvolvimento da aprendizagem, da corporeidade e do aprender a conviver com as diferenças. (p.66)

Quando o processo de aprendizagem possibilita que o sujeito vivencie na prática experiências com seu entorno e com sua realidade, o desenvolvimento faz muito mais sentido. É possível trazer as PAII para os espaços educacionais quando esses espaços e os agentes atuantes neles se inclinam sob a ideia de um conhecimento integralizado e muito mais interessado nos processos do que no resultado final – não que o resultado final não deva ser validado, mas o processo até o resultado final nos diz e nos mostra muito mais. Alves (2016), reafirma a importância dessas estratégias integradoras inseridas na educação, enquanto prática para também desenvolver-se a consciência de nossa condição humana.

As práticas de aprendizagens integradoras vão além do cumprimento de normas e leis e partem do princípio do respeito - do respeito a si e do respeito ao outro. Partem do princípio da inteireza e da não-fragmentação, da inclusão do tímido ao mais falante, do negro ao branco, do indígena ao africano, do nordestino ao sulista,

dos bebês e crianças pequenas aos adultos e idosos, das pessoas com deficiência as pessoas que acham que não possuem nenhuma deficiência, afinal, de fatos, todos nós temos uma deficiência, seja ela visível ou não. Refletir sobre as práticas de aprendizagens integradoras nos leva a refletir sobre a inclusão. Segundo Moraes e Torre (2004, p.82), a aprendizagem integrada é

Um processo mediante o qual vamos construindo novos significados das coisas da vida e do que acontece no mundo ao nosso redor. As práticas inclusivas e integradoras nos fazem pensar em ações que possibilitam o pensar em si e no outro, respeitando ambos os espaços. O ir em busca de direitos por igualdade, aceitar a diversidade e pensar em maneiras que beneficiem a todos.

Conforme Alves (2016, p.57), as Práticas de Aprendizagem integradoras trazem consigo “um diálogo interdisciplinar, transdisciplinar, ecossistêmico e complexo que nos permite ir para além de nossas gaiolas epistemológicas e mentais.” É necessário que nossas ações e nossos pensamentos tenham como base a relação humana e o planeta, onde está tudo interligado e todo movimento realizado pelos seres vivos devem ser em prol do bem planetário.

Talvez se comecemos a utilizar as PAII nos espaços de creche, por exemplo, teremos adultos no futuro, engajados e inclinados pelo bem coletivo e planetário. Para isso, é preciso deixar de lado a educação que poda, fragmenta e limita o conhecimento. É preciso que os bebês e as crianças pequenas passem mais tempo brincando na natureza do que sentados em uma cadeira ou em frente a TV, é preciso que os educadores estejam muito mais interessados em observar o processo de desenvolvimento individual e integral de cada um do que preocupados com o resultado final, que se limita em algumas vezes nas atividades e “tarefinhas” em uma folha A4. Faz muito mais sentido para as crianças pequenas aprenderem sobre os insetos, por exemplo, investigando e tendo experiências no jardim, do que sentadas em sala pintando desenho de insetos.

Existem várias maneiras de perceber e ser, então não podemos limitar os processos de aprendizagem e fazer deles fórmulas que se aplicam para todos. Alves (2006) nos mostra que as modalidades de aprendizagem, são tão distintas como são

os seres humanos, como são os sujeitos aprendentes. A educação e os processos de aprendizagem não acontecem de forma linear.

3.1 Transdisciplinaridade

A palavra transdisciplinaridade tem sido cada vez mais utilizada quando argumentamos as dificuldades que o mundo enfrenta, em diversos aspectos e contextos. De acordo com Moraes (2021, p.198):

Pierre Weil (1990) e Basarab Nicolescu (1999) comentaram que o termo transdisciplinar foi criado por Piaget ao falar do surgimento de um estágio superior, por ele chamado de transdisciplinar, em que as disciplinas não se contentam em promover interações ou relações de reciprocidade, mas necessitam estabelecer ligações no interior de um sistema global sem fronteiras estáveis entre disciplinas. (p. 198)

O conceito de transdisciplinaridade traz o conhecimento de uma maneira pluralizada distinto do método tradicional que fragmenta as disciplinas, na qual antigamente se tinha a visão que essa fragmentação ajudaria nos processos de ensino-aprendizagem e compreende a humanidade em sua totalidade. No pensamento transdisciplinar o conhecimento está para além das disciplinas e da divisão entre matemática, física, química, biologia, por exemplo.

De acordo com Nicolescu (1999, p.16), “a transdisciplinaridade diz respeito àquilo que está ao mesmo tempo entre as disciplinas, através das diferentes disciplinas e além de qualquer disciplina. Seu objetivo é a compreensão do mundo presente.” Para entendermos esse pensamento transdisciplinar, é preciso entender o pensamento complexo, no qual tudo que envolve aprendizagem e conhecimento está interligado. O pensamento transdisciplinar e complexo andam juntos, tendo em vista que por mais que não se tenha a fragmentação do conhecimento em disciplinas, é preciso se debruçar em todas as áreas de maneira integradora.

A transdisciplinaridade nos leva a complexidade, ou seja, aquilo que é tecido em conjunto. Conforme Morin (2011, p. 69) “a consciência da complexidade nos faz compreender que não poderemos escapar jamais à incerteza e que nunca poderemos ter um saber total: a totalidade é a não verdade”. No âmbito educacional, a transdisciplinaridade pode ser vista como uma maneira revolucionária de educar para o futuro e para a evolução planetária, deixando de lado o tradicionalismo, unindo os conhecimentos. Assim, a transdisciplinaridade e a complexidade nos trazem a

realidade para nos inquietar e interpretá-la a partir de um ponto de vista que liga o objeto de conhecimento ao contexto.

A UNESCO afirma que o maior desafio da transdisciplinaridade é gerar uma civilização, em escala planetária, que por força do diálogo intercultural, se abra para a singularidade de cada um e para a inteireza do ser. De fato, vivemos em uma diversidade e pluralidade humana, onde diariamente precisamos desconstruir pensamentos antigos e reconstruir/construir pensamentos que visem a integralidade do SER. Essa é uma missão para os educadores, as escolas, as famílias, a vizinhança, as culturas, os seres vivos. Para Niscolescu (1999, p. 54):

A transdisciplinaridade busca romper com as fronteiras disciplinares com o intuito de superar a fragmentação do conhecimento e construir uma compreensão que organize hologramática e sistematicamente o objeto de investigação ou o objeto de estudo. Para tal promove migração e articulação de conceitos e metodologias de diferentes áreas de conhecimento, uma vez que a transdisciplinaridade se interessa pela dinâmica gerada pela ação de vários níveis de realidade ao mesmo tempo.

Talvez a educação transdisciplinar e complexa não seja tarefa fácil, pois implica em investimentos – para além do financeiro - nos educadores e o cultivo de novas formas de trabalho. Em uma entrevista ao jornal O Globo, Morin afirma:

O Brasil é um país extremamente aberto a minhas ideias pedagógicas. Mas, a revolução do seu sistema educacional vai passar pela reforma na formação dos seus educadores. É preciso educar os educadores. Os professores precisam sair de suas disciplinas para dialogar com outros campos de conhecimento. E essa evolução ainda não aconteceu. O professor possui uma missão social, e tanto a opinião pública como o cidadão precisam ter a consciência dessa missão.

Sendo assim, compreendemos que o conceito de transdisciplinaridade está para além da educação e da não fragmentação das disciplinas. É um processo de conscientização e reformulação de pensamento que envolve a sociedade como um todo.

3.2 Criatividade

De acordo com o dicionário Houaiss, criatividade “é a qualidade ou característica de quem [...] é criativo; inventividade; inteligência e talento, natos ou adquiridos para criar, inventar e inovar”. Ou seja, a criatividade traz consigo a possibilidade de criação, recriação, mudança e de inovação, transformando por

exemplo, um pensamento antigo em algo atual e inovador. A criatividade pode ser utilizada por todos os seres humanos em diversos aspectos e situações.

A criatividade tem um olhar sensível a diversidade e busca uma realidade que responde positivamente quando existem momentos e situações de crise ou dificuldade. Para Torre (1999, p. 19), “a criatividade é um fenômeno que se move entre os atributos pessoais e as exigências sociais, porque em último caso é a sociedade que promove e sanciona o valor ou a relevância das atividades criativas.”

Segundo Pujol-Maura (2021, p. 57), seja através de leis, mudanças no pensamento social, novas estratégias culturais, a criatividade se torna a chave para que possamos solucionar problemas da sociedade. As exigências sociais geralmente são o ponto de partida que impulsiona a criatividade.

Para uma educação e uma sociedade mais humana, colaborativa, respeitosa e compreensiva, é preciso traçar o caminho da criatividade – assim como da transdisciplinaridade, que transforma e ressignifica os processos fragmentados de conhecimento (MORAES, 2021). A criatividade envolve a transdisciplinaridade uma vez que ambas trazem visões de convergência entre os saberes.

Em um mundo de diversidades, a criatividade busca trazer soluções para os diversos problemas sociais. De acordo com Maura (2021) “se acreditamos que as mudanças críticas, embora previsíveis, sempre têm algum grau de incerteza em relação à sua maneira de ver, nossas respostas devem ser criativas, dinâmicas e com uma carga de comprometimento muito grande.” Para isso, sem dúvidas, é preciso pensar no conhecimento sem fragmentação e ter uma visão transdisciplinar. Para Moraes (2019):

A criatividade é fruto de uma tessitura fenomenológica complexa, relacional, autoeco-organizadora, emergente e transcendente, tecida nos interstícios das vivências de um ser sensível-cultural, consciente e inconsciente, nas tramas disciplinares e na pluralidade de percepções e significados emergentes, a partir de uma dinâmica complexa que acontece entre os diferentes níveis de materialidade do objeto e os diferentes níveis de percepção do sujeito. O potencial criador se manifesta ao estabelecer correspondência entre o mundo exterior do objeto e o mundo interior do sujeito [...] (p.87)

Através da criatividade, por exemplo, é possível que os espaços educacionais transformem problemas sociais. A partir do potencial criador e transdisciplinar desses espaços, pode-se existir a reforma de um pensamento e a mudança paradigmática de uma cultura e da sociedade, sem esquecer que é necessário considerar as

necessidades desses sujeitos, adaptando a ação educacional e pensando nas possibilidades que essa cultura e esses sujeitos têm, para então, responder de forma criativa (PUJOL-MAURA, 2021).

4 A ABORDAGEM DE EMMI PIKLER

Esta abordagem não muito falada e estudada nas faculdades de pedagogia e psicologia, chegou no Brasil ainda no século XXI. Emmi Pikler, fundadora da abordagem, foi uma estudante de medicina na cidade de Viena, localizada no leste da Áustria por volta de 1920. Conquistou sua licenciatura em pediatria e junto de seu professor Pirquet passou a atuar em hospitais, revolucionando a forma de atendimento aos pacientes. Segundo FALK (2011, p. 16), Emmi Pikler “familiarizou-se com a concepção de fisiologia e de prevenção que determinariam todas suas atividades. Para ela, a investigação em fisiologia não significava experimentos de laboratório”. Pikler acreditava na integração entre a saúde somática, que é caracterizada por um ou mais sintomas físicos, e a saúde psíquica relacionadas a influência do meio para com o indivíduo, muito antes da OMS (Organização Mundial da Saúde) abordar o termo “psicossomático”.

Durante muitos anos, Pikler se dedicou a saúde das crianças e a detalhes que passavam despercebidos ou não faziam sentido na área da saúde naquela época. Sua atenção estava voltada a uma nova forma de atendimento dos bebês e crianças pequenas, empregando respeito aos processos médicos a serem realizados. Segundo FALK (2011), era proibido dar mais alimento para um bebê doente, além do que ele aceitasse por conta própria, ou seja, se o bebê aguentasse comer poucas colheradas, aquilo era o suficiente para ele no momento, sem a necessidade de mais ou menos colheradas. O bem-estar era primordial nesses espaços de atendimento e cada pequeno detalhe fazia a diferença de acordo com o olhar de Pikler. O espaço deveria ser pensado e organizado para o bem-estar dos pequenos internos, com jogos e brinquedos. As roupas precisavam acolhê-los do frio, mas garantir conforto e liberdade de movimento.

Ainda na área da saúde, os bebês e crianças pequenas, eram comunicados sobre tudo que acontecia ao seu respeito, mesmo que já houvesse tipo comunicação com os responsáveis. Os bebês e crianças pequenas eram informadas sobre os procedimentos e ações a serem realizadas a respeito da sua saúde, por mais “bruscos” que fossem. O toque e a voz modulada eram pontos importantíssimos nesse momento e fundamentos chaves para assegurar um resultado positivo. Talvez, uma

palavra que resumiria bem o que passou a acontecer nesses atendimentos às crianças pequenas, seria “colaboração” – entre adultos e crianças.

Durante suas experiências na pediatria, Emmi Pikler observa que em bairros operários, o número de crianças com fraturas ou machucões por quedas, por exemplo, era bem discrepante em relação a bairros mais nobres. As crianças do bairro operário costumavam brincar livremente, subindo e descendo em árvores e explorando o entorno através da motricidade. As crianças de bairro nobre, eram extremamente protegidas, e pouco se tinha liberdade para explorar o entorno e movimentar-se. Em muitos países, era – e ainda é – comum, colocar os bebês e crianças pequenas em cadeirinhas que balançam, piscam, em cercadinhos, e limitar toda movimentação.

A partir disso, observou-se que a criança que tem a oportunidade de movimentar-se livremente, consegue desenvolver noções corporais, cuidado consigo e prudência, evitando assim, graves riscos de acidentar-se. As crianças que são podadas de experimentar por conta própria o movimento livre e suas variadas posições corporais estão mais vulneráveis a acidentar-se, tendo em vista, que na descoberta de seus movimentos, sempre existe um adulto que realiza antecipadamente o que a criança pequena poderia realizar por conta própria – o adulto põe a criança sentada, apoiada em almofadas, segura nas mãos da criança e faz movimentos de “andar”, mesmo que a criança não esteja com a musculatura das pernas prontas para tal, por exemplo. Pode-se considerar situações assim, como uma “falsa autonomia”. De acordo com FALK (2011):

Emmi Pikler já não acreditava que o bebê tivesse necessidade da intervenção direta do adulto, de suas instruções nem de seus exercícios para adotar, conservar ou abandonar as diferentes posições do corpo, nem para mudar de posição, nem para deslocar-se, nem para aprender a colocar-se em pé e caminhar. Não acreditava que o ser passivo se tornasse uma pessoa ativa pelo impulso do adulto, além disso, não acreditava que aquele tipo de intervenção pudesse acelerar o desenvolvimento do bebê e pensava que, caso acelerasse, não representaria nenhuma vantagem para sua vida nem para seu desenvolvimento. (p. 18 e 19).

Emmi Pikler acredita e defendia que a criança não precisava ser colocada em posições que ela não conquistou por conta própria para desenvolver e conquistar movimentos como rolar, engatinhar, sentar-se, pôr-se de pé, andar, entre outros. Ao invés de acelerar ou hiper estimular os movimentos desses bebês e crianças, Pikler acreditava que as mesmas precisavam de um ambiente propício, pensado e preparado para lhes oferecer oportunidades de desenvolvimento – essa era a

intervenção do adulto, além de acompanhá-lo, e cada criança tinha seu ritmo. Algumas dessas observações e intervenções que Pikler fazia aconteciam com seu filho, e a partir daí, recomendava para outras famílias enquanto atuava na pediatria.

Toda e qualquer ação a ser realizada, partia das necessidades e especificidades de cada bebê e criança. Nada acontecia como uma receita de bolo – onde se tinha uma ordem pronta e pré-determinada do que fazer e como fazer. Era preciso se atentar aos ritmos únicos dessas crianças pequenas para se pensar em possibilidades adequadas de desenvolvimento. O sono, uma alimentação (simples) equilibrada e rica em nutrientes, mais tempo ao ar livre, ambientes preparados para serem explorados e pais/responsáveis mais confiantes, era primordial.

De acordo com FALK (2011), em 1946, Emmi Pikler foi encarregada de organizar e dirigir o orfanato da rua Lóczy, localizada em Budapeste, que por seguinte passou a se chamar Instituto Pikler Lóczy e seu intuito, com sua vasta experiência com crianças pequenas na pediatria, era tornar visível a possibilidade das crianças que faziam parte do instituto se desenvolverem bem fisicamente e psicologicamente mesmo distantes de um ambiente familiar, a partir de situações que favorecessem esses processos. Pikler queria provar que sua forma de observar e educar era eficaz e a partir de observações e acompanhamento dessas crianças demonstrar que era possível existir um bom desenvolvimento infantil para crianças, até então, em situação de distanciamento familiar, a partir de ajustes e intervenções cotidianas. Ao chegar no orfanato, observou condições desfavoráveis, processos de cuidados – troca e alimentação, nos quais não condiziam como sua forma de atuar, e educadores resistentes as novas formas de atuar. Foi preciso um trabalho minucioso e rico em detalhes para modificar as ações diárias no espaço.

A partir das mudanças, as educadoras passaram a perceber que os processos de cuidados, como alimentação e troca, fazia toda diferença nos demais momentos. Observou-se que as crianças saudáveis e nutridas de vínculo, eram capazes de se desenvolverem bem sem a intervenção de um adulto, dizendo-lhes o que fazer, como fazer ou quando fazer. Surge aí uma nova concepção entre a relação adulto/educador e a criança, de forma respeitosa, cuidadosa e colaborativa. Ao contrário de antes, as educadoras passam a se interessar e se ocuparem das crianças e do que lhes dizem respeito. Segundo FALK (2011, p. 27), “as educadoras aprenderam e compreenderam

que a criança que consegue algo por sua própria iniciativa e por seus próprios meios adquire uma classe de conhecimentos superior àquela que recebe a solução pronta”.

4.1 Cuidados Corporais

A Abordagem Pikler enfatiza a importância dos cuidados corporais para o desenvolvimento psíquico, saudável e autônomo dos bebês. Nessa abordagem, os cuidados como a troca de fraldas, banho e alimentação, são momentos importantes para se ter um vínculo bem estabelecido com os bebês e crianças pequenas, criando e estreitando a relação.

A voz modulada, a dobra do olhar, o toque gentil e movimentos suaves, vão fazendo o bebê ser participante do processo, que lhe diz respeito. Fala-se sobre seu corpo, fala-se sobre as ações que serão tomadas, fala-se sobre o entorno, o cotidiano. É importante seguir o ritmo do bebê, permitindo que ele participe ativamente e não seja apressado. Durante os momentos de cuidados, não deve existir distrações - como telas, por exemplo. É preciso respeitar às necessidades de cada bebê. Cada bebê é único e deve ser tratado com cuidado e respeito, levando em consideração suas necessidades e ritmos individuais.

4.2 O brincar livre

A brincadeira livre pode ser considerada uma atividade essencial na vida de uma criança, pois proporciona oportunidades de aprendizado, desenvolvimento e diversão. Um dos princípios fundamentais da abordagem Pikler é seguir o ritmo e a autonomia da criança. Isso significa permitir que ela explore o ambiente e decida como e com o que brincar. No brincar livre, a criança tem a liberdade de escolher seus brinquedos, criar histórias e usar sua imaginação de acordo com seus interesses e necessidades.

Um dos princípios importantes para que o brincar livre ocorra, é a oferta de um ambiente seguro e preparado para os bebês e crianças pequenas. A brincadeira livre deve acontecer em um espaço adequado, onde a criança pode se movimentar livremente e explorar sem restrições excessivas – ou seja, sem a intervenção quase que a todo tempo de um adulto. Os brinquedos e materiais disponíveis devem ser adequados à faixa etária e estimulante para promover o desenvolvimento físico, cognitivo e emocional da criança. A abordagem Pikler também destaca a importância

da presença do adulto como observador e parceiro da brincadeira. O adulto está presente para apoiar, interagir e fornecer suporte emocional, mas sem dirigir ou controlar esses momentos. É através dessa interação respeitosa que a criança desenvolve confiança, autonomia e habilidades sociais.

Além disso, a abordagem Pikler valoriza o tempo e a continuidade na brincadeira. É importante permitir que a criança se aprofunde em suas atividades e prolongue suas brincadeiras, sem interrupção. Isso promove a complexificação de suas ações, a concentração, resolução de problemas e desenvolvimento de habilidades de autorregulação. Durante o brincar livre, as crianças também aprendem a lidar com limites e frustrações. Elas têm a oportunidade de experimentar, testar suas habilidades e enfrentar desafios. O adulto está presente para fornecer apoio e orientação quando necessário, mas também permite que a criança resolva problemas por si mesmo.

Em resumo, a brincadeira livre de acordo com os princípios da abordagem Pikler é uma oportunidade para a criança explorar, aprender e se desenvolver de forma autônoma. É um momento em que a criança é respeitada em suas escolhas, desafiada em um ambiente seguro e apoiada pelo adulto. Essa abordagem reconhece a importância da brincadeira na formação integral da criança, valorizando sua capacidade de aprender, crescer, e SER.

4.3 Motricidade

Falar de motricidade livre é falar de um bebê que participa ativa e naturalmente das aquisições motoras tão importantes para o desenvolvimento nos primeiros anos de vida. Os movimentos ativos, para o bebê, têm relação com o desenvolvimento de funções psíquicas, como por exemplo a formação do esquema corporal, a constituição das funções de orientação e as estruturas primárias do pensamento (Pikler, 1969). Como numa teia complexa e interligada, cada aspecto do amadurecimento do bebê relaciona-se e influencia-se por outro. Emmi Pikler foi providencial ao perceber o quanto o bebê pode se beneficiar da motricidade livre e podemos comprovar isso ao observar seu extenso trabalho de observação e registro dos esquemas motores. Pensando na prática, o que acontece quando deixamos a natureza fazer seu trabalho e oferecemos espaço apropriado, solo firme, roupas adequadas e tempo ao bebê?

Durante seus estudos e observações com bebês e crianças pequenas, Emmi Pikler, com as ilustrações de Klara Pap, traz uma série de esquemas que apresentam as infinitas possibilidades de movimentos, basta dar tempo as crianças.

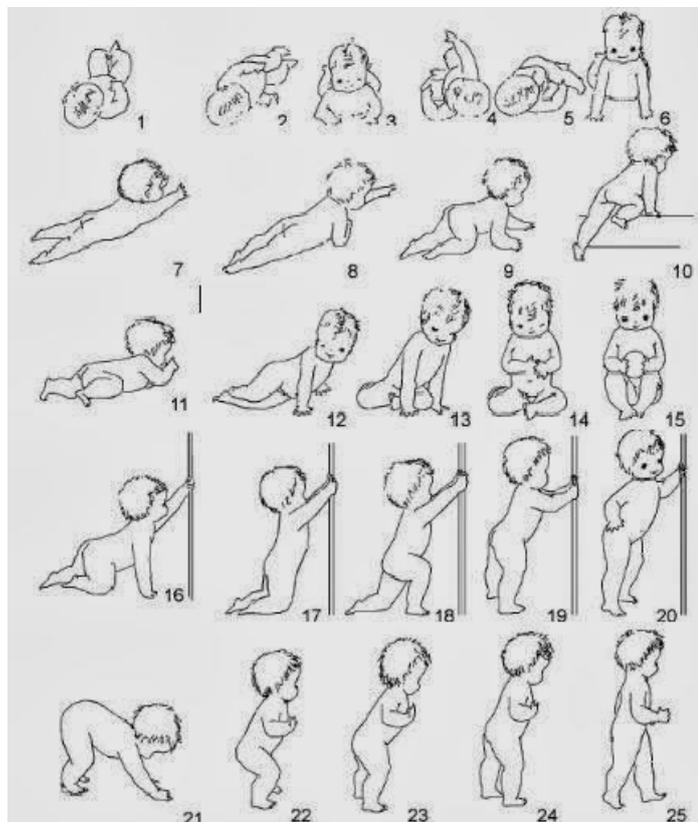


Figura 1: Processo de desenvolvimento motor autônomo
 Fonte: Livro “Grandir autonome” – Emmi Pikler e Anna Tardos. 2017, p.23

Descrição da imagem: Esquema do desenvolvimento motor possui 25 desenhos das possibilidades de movimentos de um bebê até chegar na posição verticalizada. No primeiro desenho o bebê está deitado, depois rola para um lado, até conquistar a posição de bruços, volta para a posição inicial até voltar para a posição de bruços e começar a se arrastar, depois engatinhar, sentar-se, se apoiar para ficar de pé, ficar de pé sem apoio e dar os primeiros passos.

Emmi Pikler acreditava que os bebês não precisavam de tantos estímulos e da intervenção direta dos adultos, porque ele tem a capacidade de conquistar por conta própria diversas posturas corporais – de acordo com seu ritmo e desenvolvimento. Inicialmente, o bebê é colocado deitado, com as costas no chão, em uma superfície firme, como mostra no primeiro desenho, da figura anterior. A partir daí, o bebê começa a se movimentar e conquistar novas posturas. Nenhum bebê e nenhuma criança são colocados em uma posição que não tenha sido conquistada por conta própria.

5 MAPEANDO A INSTITUIÇÃO: UMA ESCOLA? UMA CRECHE? QUE LUGAR É ESSE?

O espaço onde o estudo foi realizado não é considerado uma creche convencional, apesar de algumas semelhanças na dinâmica, tampouco uma escola. Atualmente, a instituição é considerada um Espaço de Desenvolvimento Integral para a Primeira Infância. Tem como principal missão oferecer ambientes e recursos que potencializem o desenvolvimento integral das crianças de zero a três anos, a partir de um olhar que respeita, valoriza e entende o sujeito ativo e potente.

Inicialmente, por volta de 2015, o espaço que antes funcionava como uma loja de artigos infantis, veio se transformando de forma gradativa em uma “casa de brincar”, onde a diretora e fundadora, recebia cerca de 3 a 4 crianças, juntos de suas famílias. Mãe de um adolescente e grávida de seu segundo filho, natural de São Paulo e recém-chegada no município de Maceió, a criadora da Instituição se deparou com escolas tradicionais que seguiam vias as quais, enquanto mãe, não acreditava. A casa de brincar vai se tornando conhecida e cada vez mais famílias desejam participar da experiência.

A instituição é considerada um lugar que não se ocupa apenas e somente da aprendizagem cognitiva, mas que perpassa essa ideia, entendendo que para um bom desenvolvimento da criança é preciso enxergá-la integralmente - como ser biológico, social, psíquico, afetivo e racional. Em busca de despertar a energia vital que move internamente a criança a se desenvolver em todos os sentidos, a instituição busca oferecer um ambiente de afeto, brincadeira, movimento, bem estar e cuidado, onde a criança possa experimentar e descobrir o prazer de ser quem ela é, interagindo com a vida ao seu redor. A ideia é que as crianças possam gravar memórias de boas experiências sobre o que é viver e relacionar-se. De acordo com a fundadora, a instituição é um lugar para cuidar da vida, do começo da vida.

Partindo da percepção de que nos primeiros anos de vida a criança forma a base estrutural da sua constituição e do que vem a ser seu desenvolvimento futuro, busca-se trabalhar com a concepção de espaço que vai além da preocupação com os conteúdos somente pedagógicos, preocupando-se também com os conteúdos que fazem parte da vida como um todo.

5.1 Caracterização da clientela e comunidade

A clientela atendida, em sua grande maioria, é de classe média alta e moradores da região. Das vagas ofertadas, 6% são bolsas para os filhos dos funcionários e comunidade.

5.2 Caracterização da instituição

A instituição possui dois andares e áreas abertas e fechadas. Tem uma rampa para acesso principal; uma recepção; uma sala de reuniões; uma sala para o setor administrativo; uma de orientação educacional; uma sala de direção; uma sala multiuso; seis salas de referência; um deck de grama; um deck de madeira; um lactário; uma sala de colaboradores; dois banheiros de uso comum; três banheiros para colaboradores; quatro banheiros divididos entre as salas de referência; uma cozinha; uma área de serviço; um corredor de serviço; um pátio coberto; um pátio aberto; um jardim.

O quadro de servidores é composto de uma diretora; uma coordenadora; uma orientadora educacional; uma gerente administrativa; uma recepcionista; um porteiro; três auxiliares de serviços gerais; uma chef kids; duas assistentes de cozinha; quatro educadoras principais; nove assistentes de sala e uma estagiária.

O corpo docente da Instituição é composto por educadoras da área de pedagogia/psicologia. Os demais estão em processo de graduação. Para todos, a instituição oferece cursos e formações para atuar no espaço e para especialização na primeiríssima infância.

Todo espaço possui uma estética atraente, com bastante luminosidade e tons pastéis. Os móveis e detalhes em madeira predominam a estética do lugar, assim como os vidros que substituem algumas paredes de concreto.

5.3 O Ciclo da primeiríssima infância

O principal programa de desenvolvimento da instituição se chama Ciclo da Primeiríssima Infância. Até o ano de 2021, esse programa se chamava Ateliê Brincante, fazendo referência aos antigos serviços prestados. Sua jornada acontece de forma anual. O Ciclo da Primeiríssima Infância propõe-se a ser um programa de atenção e cuidado para crianças de 06 meses a 03 anos. Com duração média de três

anos, divide-se em três grupos que podem ser frequentados em sequência ou isoladamente: Grupo Ninho, Grupo Asas e Grupo Voo. Cada um dos grupos propõe-se a acompanhar as etapas do desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas de forma integral.

O programa permite que as famílias contratem planos de acordo com seu interesse e necessidade:

- 5x na semana – durante um período de 4 horas, de 6 horas ou de 10 horas.
- 3x na semana (segunda, quarta e sexta) – durante um período de 4 horas, de 6 horas ou de 10 horas.
- 2x na semana (terça e quinta) – durante um período de 4 horas, de 6 horas ou de 10 horas.

5.4 Os grupos: Ninho, Asas e Voo

Antes de falarmos detalhadamente sobre cada um dos grupos que compõe o Ciclo da Primeiríssima Infância na instituição, vem a criação do nome de cada Grupo: Ninho, Asas e Voo. A inspiração para criar o nome de cada grupo, trazendo sentido e essência, veio de um poema de Rubens Alves:

Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas. Escolas que são gaiolas existem para que os pássaros desaprendam a arte do voo. Pássaros engaiolados são pássaros sob controle. Engaiolados, o seu dono pode levá-los para onde quiser. Pássaros engaiolados sempre têm um dono. Deixaram de ser pássaros. Porque a essência dos pássaros é o voo. Escolas que são asas não amam pássaros engaiolados. O que elas amam são pássaros em voo. Existem para dar aos pássaros coragem para voar. Ensinar o voo, isso elas não podem fazer, porque o voo já nasce dentro dos pássaros. O voo não pode ser ensinado. Só pode ser encorajado.

Com um olhar inovador para a educação na primeiríssima infância, a fundadora da instituição criou o nome de cada grupo pensando também nas crianças que chegariam ao espaço: Os pequenos bebês, que ainda estavam na fase NINHO, assim como os pequenos pássaros que acabaram de nascer; os bebês médios, que saíram do ninho e descobrem suas ASAS; e os bebês grandes, que descobriram o poder de suas asas e podem alçar VOO, até que depois, voam para escolas. Cada grupo possui um passarinho em sua identidade visual.



Figura 2 – Identidade visual Grupo Ninho
Fonte: V.M. (2022)

Descrição da imagem: Ilustração de um pássaro em pé que está virado para o lado direito. Seu corpo está colorido de amarelo, sua asa está colorida de azul claro e seu bico de laranja. Possui alguns detalhes ondulados em branco no corpo e na asa, que simulam penas.

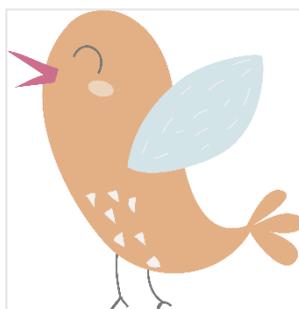


Figura 3 – Identidade visual Grupo Asas
Fonte: V.M. (2022)

Descrição da imagem: Ilustração de um pássaro em pé que está virado para o lado esquerdo. Seu corpo está colorido da cor salmão, sua asa está inclinada para cima e colorida de azul claro e seu bico de rosa. Possui alguns detalhes triangulares na região da barriga e pequenos traços brancos nas asas.

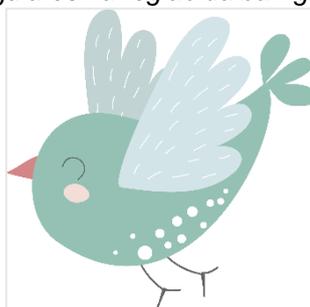


Figura 4 – Identidade visual Grupo Voo
Fonte: V.M. (2022)

Descrição da imagem: Ilustração de um pássaro voando, virado para o lado esquerdo. Seu corpo está colorido de verde, suas asas estão coloridas de azul claro e seu bico de rosa. Possui algumas bolinhas brancas na região da barriga e pequenos traços brancos nas asas.

O percurso do programa Ciclo da Primeiríssima Infância dura entre 2 e 3 anos. Durante esse período, a criança experimenta rumar da dependência total para a predominância da autonomia, da horizontalidade corpo para a verticalidade e suas complexificações, da fusão emocional no binômio mãe-bebê à constituição do Eu, da descoberta do Eu às interações com seus pares, das sensações do corpo para as emoções da alma, do mundo concreto para o mundo simbólico. Cada um dos grupos oferece para a criança acesso aos conteúdos que organizam e constituem a vida, bem como cuidados de qualidade e ambientes preparados intencionalmente conforme o perfil das crianças. A divisão é realizada em bebês pequenos / bebês médios / bebês grandes e um corte etário próprio, baseado principalmente na organização do desenvolvimento motor:

- GRUPO NINHO - Bebês de 06 meses a 1 ano e 3 meses até janeiro.
- GRUPO ASAS - Bebês de 1 ano e 4 meses a 2 anos e 3 meses em janeiro.
- GRUPO VOO - Bebês de 2 anos e 4 meses a 2 anos e 9 meses em janeiro.

5.5 O acompanhamento do desenvolvimento integral de bebês e crianças na primeira infância

O principal programa da instituição divide-se em três grupos que podem ser frequentados em sequência ou isoladamente: Grupo Ninho, Grupo Asas e Grupo Voo. Cada um dos grupos propõe-se a acompanhar as etapas do desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas e a principal intenção do programa é oferecer recursos que potencializem as oportunidades de desenvolvimento nessa fase tão sensível - na qual estrutura-se seu processo de individuação- e tão potente da vida da criança! O Ciclo e a instituição, trabalham inspirados pelos principais aportes da Abordagem Pikler, adotando uma prática pedagógica centrada na individualidade da criança e nas suas necessidades e potencialidades em cada período da sua vida. Parte-se de um único objetivo central curricular para garantir os direitos de aprendizagem propostos para a primeira etapa da Educação Infantil: conviver, brincar, participar, explorar, expressar, conhecer-se.

O currículo do programa Ciclo da Primeiríssima Infância parte de um único objetivo que é guiado pelo princípio do bem-estar: garantir um bom estado de saúde integral da criança, para que ela possa SER quem se é, dando assim condições para

que ela se desenvolva plenamente em todos os aspectos, de acordo com suas possibilidades e potencialidades. É ofertado ambientes, materiais e condições para a aprendizagem e a expressão de ideias e descobertas dos pequeninos acerca de si mesmos, do outro e do mundo. As educadoras observam, acompanham e preparam o ambiente para a plena manifestação do desenvolvimento infantil. As intenções de aprendizagem pelas referências curriculares nacionais estão presentes em todas as ações e práticas promovidas pelas educadoras.

Na Instituição, valoriza-se e respeita-se a criança como sujeito potente e ativo em seu processo de desenvolvimento. Acredita-se que cada uma delas nasce com uma tendência inata a investigar, descobrir, testar, comprovar e evoluir em um ritmo surpreendente, principalmente de zero aos três anos de vida. Para que as crianças se desenvolvam ativamente, é indispensável garantir um ambiente propício e um educador que tenha sensibilidade, empatia, escuta atenta e um profundo conhecimento sobre como se desenvolvem os bebês e sobre como se revela cada criança em particular. A instituição acredita que os elementos que organizam e impulsionam o desenvolvimento não podem ser trabalhados isoladamente, em atividades voltadas para um ou outro campo. Na vida da criança, tudo acontece o tempo todo. Ela aprende e se desenvolve o tempo todo. Por isso, a prática na Vila sustenta-se através das experiências nas quais ocorre um entrelaçamento de saberes a fim de alcançar as expectativas de aprendizagem e desenvolvimento através das vivências proporcionadas.

5.6 Um bom estado de saúde integral

Para a Instituição, todo bebê deve poder desfrutar de um bom estado de saúde integral para desenvolver-se plenamente nos ambientes de coletividade. Assim, todos os programas ofertados carregam em si o princípio de bem-estar da criança, que se refere a um estado de conforto e satisfação das necessidades do corpo e da alma, bem como os demais valores e princípios que regem a instituição - relações responsivas, afeto e vínculo, nutrição adequada, estabilidade, cuidados corporais, ritmo e rotina, respeito, identidade cultural, seguridade física e afetiva, comunicação, autonomia, movimento, brincadeira, espaços e muita natureza!

5.7 O currículo (ponto de partida) da vila materna: 3 eixos principais

O currículo da instituição V.M. parte de um único objetivo central e sustenta-se por três eixos principais de trabalho: Brincadeira, Cuidados Corporais e Motricidade. A partir desses eixos é que se realiza todas as propostas pedagógicas. A seguir, uma ilustração com os principais eixos do currículo da instituição.



Figura 5 – Eixos principais do currículo da V.M.

Fonte: V.M. (2022)

Descrição da imagem: Um círculo maior colorido de roxo com a escrita “Bom estado de saúde integral”. Além do círculo roxo, existem outros três círculos que estão todos interligados ao círculo roxo, localizados na parte de baixo e também possuem escritas. O círculo do lado esquerdo está colorido de rosa e dentro possui a palavra “brincadeira”. O círculo localizado no meio está colorido de amarelo e dentro possui a palavra “motricidade”. O círculo localizado a direita está colorido de azul e possui as palavras “cuidados corporais”.

- **BRINCADEIRA LIVRE** - É a brincadeira guiada pela criança, mas que não acontece sem o olhar e a ação do adulto. O espaço é preparado e organizado com intenção pela educadora para que a criança possa explorar e vivenciar conceitos importantes para sua constituição.
- **CUIDADOS CORPORAIS** - Os cuidados corporais na V.M. são momentos valorizados, vistos como oportunidade para construir relações e estreitar vínculos com as educadoras. Ao contrário da brincadeira, essas são atividades guiadas pelo adulto, que trabalha rumo à aquisição de autonomia da criança.
- **MOTRICIDADE LIVRE** - O corpo é o primeiro instrumento de relação da criança com o mundo. Tudo passa pelo corpo, das sensações às emoções. Respeitar

esse corpo e permitir que ele se mova conforme a natureza programou, é incentivar a construção de uma imagem sólida e positiva de si mesmo.

5.8 O currículo geral da Vila Materna

Além dos três eixos principais, o currículo da instituição V.M. contempla todo o ritmo do cotidiano institucional - momentos vividos e os espaços ocupados pelas crianças nos eixos de Cuidados, Brincadeira e Motricidade - além de também constituir-se por todos os princípios que regem o programa. O currículo é todo interligado e orienta o planejamento das propostas e intenções pedagógicas. Assim, além do objetivo central e dos eixos de trabalho, têm-se um conjunto de momentos e ambientes que se conectam entre os eixos. Tudo isso é envolto e sustentado pelos princípios e valores norteadores da instituição.



Figura 6 – Currículo Geral da V.M.

Fonte: V.M. (2022)

Descrição da imagem: A ilustração representa o currículo do Ciclo da Primeiríssima Infância da Instituição V.M. A ilustração possui um grande círculo na cor roxa com uma borda lilás. Em seu interior, algumas palavras estão escritas em sua borda na parte superior. Da esquerda para direita está escrito: Natureza; Comunicação; Autonomia; Segurança; Relações responsivas; Bem-estar geral da criança; Respeito; Nutrição; Estabilidade; Ritmo e rotina; Afeto e vínculo. No centro do grande círculo roxo existem outros círculos coloridos que estão interligados através de uma sobreposição de imagem. O

maior desses círculos está na cor lilás e está no meio da imagem com a escrita “Garantir um bom estado de saúde integral”. Do lado esquerdo existe um círculo na cor rosa com a escrita “brincadeira”. No centro, um círculo na cor amarela com a escrita “motricidade” e dois outros pequenos círculos na cor verde escrito “ambiente externo” e na cor azul escrito “ambiente interno”. Do lado esquerdo um círculo na cor verde escritos “cuidados corporais” e outros três pequenos círculos, na cor salmão com a escrita “alimentação”, na cor rosa com a escrita “banho e troca” e na cor azul com a escrita “sono”.

5.9 Princípios norteadores das ações e práticas educativas

De que valores ou princípios uma instituição de Educação Infantil deve adotar em suas práticas pedagógicas a fim de alcançar seu objetivo e proporcionar às crianças boas oportunidades de desenvolvimento e aprendizagem? No caso da instituição, busca guiar-se por uma série de princípios e valores que partem sempre de seu objetivo central, que é garantir à criança um bom estado de saúde integral. Quando descoladas desses princípios, a prática se distancia do objetivo central. Logo, cada um desses princípios rege todo o trabalho realizado pela instituição - desde o momento em que a criança chega ao espaço.

São valores incontestáveis para a instituição V.M.:

1. Princípio soberano do Bem-estar: toda criança deve poder alcançar um estado de satisfação plena das exigências do corpo e do espírito.
2. Relações responsivas: toda criança precisa de relações estáveis com um adulto responsivo que se ocupe dela e que seja honesto em relação aos seus sentimentos.
3. Afeto e vínculo: toda criança tem direito a estabelecer um vínculo com educadores afetuosos e respeitosos.
4. Respeito: toda criança e toda família devem ser respeitadas e valorizadas em sua forma individual de ser.
5. Natureza: toda criança deve ter contato com a natureza, que é sua própria essência.
6. Segurança: toda criança tem direito a seguridade física e afetiva.
8. Cuidados corporais: toda criança deve ter garantidas as suas necessidades vitais de higiene, sono e alimentação.

9. Nutrição adequada: toda criança deve ter acesso a alimentos saudáveis, naturais, diversificados e que não sejam ultra processados.

10. Ritmo e rotina: toda criança deve ter seus ritmos internos respeitados e organizados dentro de uma rotina individualizada / organização da vida cotidiana

11. Identidade cultural: toda criança tem o direito de sentir-se pertencente a uma cultura nos âmbitos familiar e social

12. Comunicação: toda criança deve poder expressar-se, escutar e ser escutada com legitimidade.

13. Autonomia: toda criança deve atuar a partir de suas próprias iniciativas, sempre de acordo com as suas possibilidades - passagem da dependência para a autonomia.

14. Espaços preparados: toda criança deve ter acesso a espaços pensados e organizados para vivências e interações livres e seguras com o meio.

5.10 O papel dos educadores

O papel dos educadores que atuam na instituição é considerado importantíssimo e primordial para que as propostas se concretizem como se intenciona. Por isso, os educadores passam por um extenso processo de formação interna e externamente. Estudam o desenvolvimento sob uma perspectiva integralista, não somente em uma ou outra área de conhecimento. Precisam entender cada vez mais sobre saúde na infância, psiquismo, cognição, comunicação e linguagem, organização dos espaços, categorias do brincar, desenvolvimento motor, risco de desenvolvimento, etc.

Para cada nível de responsabilidade, exige-se que tenham atributos e requisitos indispensáveis ao exercício da função. A direção, coordenação e orientação participam de inúmeras especializações sobre desenvolvimento de bebês no Brasil, América Latina e Europa. Todas as tutoras principais são formadas em Pedagogia ou Psicologia, algumas delas com pós-graduação ou especialização em andamento. Todas as tutoras assistentes estão formadas ou em formação final também nos cursos acima. Todas as estagiárias estão em formação superior, participam de todas as formações internas oferecidas pela instituição e não realizam tarefas como troca, alimentação e manuseio do bebê.

5.11 O planejamento e as propostas pedagógicas: observar, registrar, refletir e planejar

Com as observações feitas pelos profissionais da instituição, é realizado um trabalho para identificar as competências de cada criança e do grupo como um todo, para então oferecer um ambiente rico em estímulos na medida. Nunca de menos, pois assim poderão passar despercebidos à curiosidade da criança, nunca demais, pois assim poderão levar a criança a constantes frustrações. Para perceber e acompanhar as competências adquiridas pelas crianças e bebês individualmente e em grupo, as educadoras permitem que estes tomem a iniciativa de empreender uma atividade do começo ao fim. O tempo livre e sem intervenções durante essas atividades empreendidas por eles é considerada fundamental no espaço, porém isso não significa que as educadoras os deixaram brincar abandonados ou que não exista planejamento ou intenção pedagógica, pelo contrário. Para a instituição, a postura das educadoras deve sempre ser ativa durante toda e qualquer proposta e se colocarem sempre disponíveis e positivamente reativas durante esses momentos.

A abordagem Pikler, na qual a instituição se espelha, prevê que se deve preparar os espaços e oferecer ferramentas - brinquedos, objetos não estruturados, circuitos e etc - que possam enriquecer a brincadeira livre e motivar as crianças a criarem e resolverem seus próprios problemas. Na instituição V.M., a ambientação sempre é intencional, apresentando uma intenção por parte do grupo de educadoras, nos quais devem se colocar à disposição por tempo suficiente para captar todas as interações das crianças e observar seu percurso evolutivo. A cada ambiente proposto, é possível se deparar com novas descobertas e possibilidades captadas pelas crianças. Todas as propostas e intenções de aprendizagem realizadas estão alinhadas aos campos de experiências e objetivos pautados pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

5.12 Serviços adicionais

Para as crianças e famílias que frequentam o Ciclo, são oferecidos serviços adicionais, como:

- Relatórios diários - Enviados de acordo com a frequência da criança, contém as informações gerais sobre seu dia no espaço.
- Relatórios semestrais - Relatórios de Progresso e Desenvolvimento Individual sempre em junho e dezembro, contendo informações sobre a evolução de cada criança.
- Mostra Semestral - Exposição que mostra todo o percurso das crianças durante o semestre, tornando a aprendizagem das crianças ainda mais visível!
- Rede de apoio às famílias - atendimento e orientação individual às famílias com dúvidas, dificuldades ou interesse em aspectos do desenvolvimento da sua criança.
- Encontros temáticos - dois encontros semestrais para conversar sobre temas referentes à primeiríssima infância.
- Textos para reflexão- envio de textos sobre nossa perspectiva de educação e desenvolvimento infantil a cada dois meses.

6 ANÁLISE E DISCUSSÃO DE DADOS

A coleta de dados aconteceu através da aplicação do VADECRIE, entrevistas semiestruturadas e observações, com o intuito de mapear as práticas inclusivas, integradoras e criativas da instituição de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos de idade, no município de Maceió. As observações foram realizadas nos três grupos da instituição - com os bebês menores, médios e maiores.

As educadoras realizam diariamente propostas de acordo com as necessidades das crianças no coletivo e em grupo. Enquanto os bebês e as crianças brincam livremente, as educadoras acompanham e registram suas descobertas, interesse, movimentação, posturas, entre outros. Os registros das educadoras geralmente eram feitos através de vídeos, fotografias e, a depender da situação, registros escritos. A instituição trabalha com o conceito de “educador de referência” e cada educadora atua sendo referência de 4 a 5 crianças. Essa educadora referência é responsável pelos momentos de cuidado, garantindo previsibilidade e estreitando vínculos de afeto e relação. A Abordagem Pikler e a Instituição acreditam que isso garante sustentação para o sujeito (bebês e crianças pequenas) que estarão preenchidos desse afeto e da relação, ocasionando, conseqüentemente, confiança e independência para SER.

Nas salas de referência existem mobílias para exploração motora, brinquedos para jogos simbólicos do cotidiano (bonecas, panelinhas, paninhos, etc), jogos de encaixe, objetos estruturados e não estruturados. As educadoras recebem os bebês e crianças na recepção da instituição e se dirigem para salas ou pátio. Conforme vão chegando, as crianças vão em busca de objetos de seu interesse, ou se estão mais chorosos, são acolhidos pelas educadoras em um ambiente mais calmo.

A rotina na instituição é pautada por uma organização e um ritmo prévio, entretanto, flexível aos imprevistos e ritmo dos bebês. Para entender melhor e respeitar o ritmo de cada criança, a instituição utiliza um documento intitulado de “Folha de Ritmo”, desenvolvido e utilizado por instituições fora do Brasil. Esse documento foi reformulado de acordo com as necessidades da instituição e serve para acompanhar o dia a dia de cada criança, afirma a diretora. Ainda de acordo com a mesma, esse documento já foi utilizado por profissionais da área da psicologia, terapia ocupacional, fonoaudiologia, neurologistas, entre outros, que fazem

acompanhamento das crianças com síndromes, com deficiência ou questões de desenvolvimento.

Ainda sobre a rotina, as crianças costumam chegar por volta das 7h30 no período da manhã e saem por volta de 11h45. No período da tarde, costumam chegar por volta das 13h30 e saem por volta das 17h45. Algumas crianças ficam de 6 a 10 horas na instituição. O lanche, com ordem e horário previamente definidos, costuma acontecer a partir das 8h45 da manhã e a partir das 14h45 no período da tarde. Cada bebê e criança possui um ritmo e horário de lanche diferente e esse momento acontece em pequenos grupos. De acordo com a diretora da instituição, essa organização e rotina possibilita maior entendimento e previsibilidade para os bebês e crianças pequenas, que costumam saber o momento que vão lanchar. Em sala, as educadoras costumam convidar as crianças que vão lanchar naquele momento e, informar as demais crianças quem serão as próximas.

As mesas e cadeiras são adaptadas para cada faixa etária. Os bebês que ainda não andam, lancham no colo das educadoras de referência, denominado na instituição de “um para um”, ou seja, uma educadora e uma criança. Ainda de acordo com a diretora, conforme esses bebês vão adquirindo posturas motoras e tenham autonomia para sentar-se e sair da cadeira do lanche, os bebês passam a lanchar de “um para um” na mesa, depois em dupla, trio e no máximo até quatro crianças - ações pautadas na Abordagem Pikler.

Na Vila Materna, os momentos como alimentação, troca de fraldas e banho são extremamente valorizados. Acontecem de modo individualizado e/ou em pequenos grupos fixos de até quatro crianças, que ficam sempre sob a referência de uma mesma educadora. É ela quem mais conhece esse bebê e é com ela que ele nutre um vínculo afetivo mais íntimo, porém jamais sobreposto ao vínculo familiar - consideramos inconcebível pensar em suprir ou substituir a função parental. O foco da educadora está na qualidade das ações e relações estabelecidas com cada criança. Tais ações e relações são sua própria ferramenta de trabalho, profissionais que são, e asseguram que o bebê estará não apenas satisfeito em suas necessidades físicas, mas também nutrido afetivamente para empreender suas atividades. Através de um olhar dedicado à atenção individualizada durante os cuidados na instituição, preservamos o sentido de continuidade que traz a continência necessária para a criança constituir-se como unidade também no ambiente coletivo.

Os cuidados corporais então refletem-se nas iniciativas das crianças, que aprendem a cuidar de si mesmas na mesma medida em que são cuidadas. Ao valorizar os momentos de cuidado e envolver a criança em tudo aquilo que diz respeito a ela mesma, damos oportunidades para que ela elabore uma percepção valiosa e positiva de seu corpo e de si mesma enquanto sujeito.

Cheia de si, a criança gradativamente passa a querer envolver-se com autonomia no próprio autocuidado, bem como no cuidado como o outro também. (LB, 2023)

MOMENTO DO LANCHE

HORÁRIO - a partir das 08h40
Atentar-se para a ordem de cada rodada / não realizar modificações sem consultar




MARÇO 2023

<p>08h30</p> <p>1. NOME DA(s) CRIANÇA(S) Nome da Tutora</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>08h30</p> <p>1. NOME DA(s) CRIANÇA(S) Nome da Tutora</p> <div style="text-align: center;">  </div>
<p>08h45</p> <p>2. NOME DA(s) CRIANÇA(S) Nome da tutora</p> <div style="text-align: center;">  </div>	<p>08h45</p> <p>2. NOME DA(s) CRIANÇA(S) Nome da tutora</p> <div style="text-align: center;">  </div>

Figura 7 – Informativo sobre momento do lanche para guiar educadoras e crianças
Fonte: V.M. (2023)

Os momentos dos cuidados também acontecem com uma ordem previamente definida, seguindo as folhas de ritmo e observações realizadas sobre os bebês e crianças. Os bebês que ainda não dominam a posição verticalizada, costumam ser trocados deitados, no trocador sob uma bancada. Já os bebês e crianças que dominam a posição verticalizada, são trocadas em pé, também na bancada. Quando questionada qual a visão que a instituição tem sobre os momentos de cuidados e atenção individualizada em espaços e ambientes coletivos, a diretora afirma:

A criança conhece o mundo com o corpo. Constitui-se e amadurece através do intercâmbio entre o que está dentro (biológico) e o que está fora (ambiente). A qualidade das experiências vivenciadas por esse pequeno corpinho desde seu nascimento, pouco a pouco vai inscrevendo nele os registros do que é viver. Dentre as primeiras vivências de um bebê fora do útero, os cuidados corporais assumem papel central. No seio familiar, esses cuidados acontecem quase que instintivamente pela via do amor, essa grandeza de sentimento que não se explica, apenas se sente. Cuidamos para proteger a quem amamos. No seio familiar, mães, pais, irmãos, avós, tios, amigos e até babás - há toda uma rede que não só cuida, mas que também conhece, olha, contempla e estabelece uma relação de vínculo e afetividade com esse bebê.

Por não se ocupar jamais de substituir os laços familiares, as instituições de coletividade voltadas aos bebês e crianças pequenas apresentam uma proporção inversa. Muitos bebês, mas poucos olhos e braços para garantir

essa sustentação afetiva que os traz segurança - e que somente um olhar interessado, individualizado, dirigido e sustentado pode oferecer. Os aportes da Abordagem Pikler, que guiam e inspiram o trabalho realizado pela Vila Materna, surgem então, nos orientando a uma postura que valida nossa percepção de que o bebê é um sujeito sensível, potente, capaz de emitir respostas e assumir iniciativas em parceria com o adulto de acordo com suas possibilidades; considerando legítimas as suas necessidades de constituir vínculos afetivos, estabelecer relações responsivas e de ser visto e respeitado enquanto um ser ativo. Tais aportes nos direcionam a toda uma perspectiva de atenção institucional, e é aí que entra um dos eixos fundamentais do nosso currículo: os cuidados corporais. (LB, 2023)

Diariamente, as educadoras organizam espaços - previstos no planejamento pedagógico do mês, para convidar as crianças a brincar, explorar, investigar e experienciar de diversas maneiras. Entre as propostas estão:

- Laboratório Culinário: Momento onde as crianças costumam provar frutas, legumes e vegetais de diversas maneiras. Nesse eixo, as educadoras ofertam alimentos os quais as crianças costumam apresentar maior recusa (as educadoras observam e coletam esses dados durante os momentos de refeição, como lanche, almoço e jantar). As frutas, por exemplo, são ofertadas inteiras, partidas ao meio, em pequenos pedaços, raladas, entre outros.
- Bebeteca: Momento de leitura e contação de histórias. Esse eixo costuma acontecer na sala de referência, pátio e jardim.
- Ateliê Aberto: Exploração com elementos da natureza.
- Constutividade: Eixo que envolve construção com blocos, pedras, entre outros.
- Ateliê de Artes
- Grafismo.

Ao ser questionada sobre quais atitudes favorecem o desenvolvimento, a diretora da instituição afirma:

Acreditamos que é preciso respeitar as leis que a natureza revela para o desenvolvimento humano. Isso significa confiar que a criança conta com toda uma estrutura biológica propícia ao desenvolvimento. Assim, quando inserida em um ambiente que permite a manifestação pura de sua natureza, a criança pode crescer e se desenvolver com toda a potencialidade e singularidade que a natureza a reserva. Dentre os aspectos que consideramos fundamentais na estruturação de um ambiente propício para os primeiros anos de vida da criança, gosto de ressaltar a organização dos espaços, a escolha minuciosa dos objetos de brincar, tempo livre para brincar sem intervenções e direcionamentos, roupas apropriadas para se movimentar, utensílios adequados e um olhar interessado e desejoso sobre a criança. No entanto, nenhum desses aspectos será bem aproveitado ou sequer surtirá efeito se não nos atentarmos a um fator que considero particularmente determinante para os resultados do desenvolvimento, principalmente no ambiente de coletividade: as atitudes dos adultos. (LB, 2023)

Todo planejamento surge através do interesse e das necessidades de cada criança. Antes de planejar, as educadoras observam quais são os diálogos das crianças, quais são as pesquisas que estão sendo realizadas, entre outros. No grupo Voo, as crianças estavam realizando pesquisas acerca da metamorfose da borboleta e, durante a semana, alimentaram lagartas, acompanharam a criação de seu cásulo e o nascimento da borboleta, nomeada de “Feliz” por uma das crianças. As educadoras disponibilizaram fotos dos animais e abordaram o tema durante diversas propostas. As crianças que não se interessavam pela temática, continuavam engajadas em outros projetos e não precisavam participar – isso também aconteceu nos demais grupos.

6.1 Instrumento para valorar el Desarrollo creativo de las Instituciones educativas e creativas – VADECRIE

Com o VADECRIE, foi possível analisar a instituição a partir de dez categorias que variam entre quantitativas e qualitativas, elencadas como importantes em espaços considerados criativos, sendo elas: 1. Liderança criativa; 2. Professores criativos; 3. Cultura inovadora; 4. Criatividade como valor; 5. Espírito empreendedor; 6. Visão transdisciplinar e transformadora; 7. Currículo polivalente; 8. Metodologia inovadora; 9. Avaliação formadora e transformadora; 10. Valores humanos.

Para avaliar, os educadores e famílias da Vila Materna selecionados para participar da pesquisa, atribuem um valor entre 1 (um) - sendo o mínimo para identificar indicadores de criatividade - e 10 (dez) como sendo o valor máximo. Os valores foram atribuídos para os questionamentos feitos no próprio instrumento, de acordo com as categorias citadas anteriormente. Responderam ao VADECRIE as famílias e educadores da instituição.

6.1.1 Liderança criativa

De acordo com o Instrumento para valorar el Desarrollo creativo de las Instituciones educativas e creativas, nesse quesito de avaliação, são considerados 10 indicadores: Objetivos institucionais claros; gestão empática; visão institucional

sobre a relação social e coletiva; relações interpessoais; o erro como uma oportunidade de revisão e crescimento interno; a partilha de conhecimento com as demais instituições; a valorização das pessoas dentro da instituição; a promoção de formação; a cooperação dentro da instituição e a importância da avaliação para o desenvolvimento institucional.

A liderança criativa na educação, de acordo com o VADECRIE, é evidenciada quando a equipe diretora reconhece a importância da criatividade no processo educacional. Essa liderança demonstra comprometimento e compartilha responsabilidades, incentivando e facilitando projetos inovadores e criativos. Eles enxergam a escola ou centro educacional como uma organização dinâmica, capaz de criar sua própria cultura e crescer a partir de seus próprios recursos. Além disso, essa liderança promove a formação e capacitação dos professores, reconhecendo a importância do desenvolvimento profissional para alcançar práticas educacionais mais criativas e efetivas. A seguir, teremos a posição dos sujeitos participantes (P) acerca dos indicadores citados.

Tabela 1 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Liderança estimulante e criativa

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. Os objetivos da instituição são claros?	10	10	10	10	10	10	8	10	10	10	A
2. A direção é empática (capacidade de compreender o sentimento ou reação da outra pessoa)?	10	9	9	10	10	10	10	9	10	10	A
3. A instituição entende que o social e o coletivo são complementares à realidade?	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A
4. As relações interpessoais fluem de maneira fácil?	10	9	9	10	10	10	9	9	9	8	A
5. A escola reconhece o erro como uma ocasião de revisão e crescimento interno?	10	10	9	10	10	10	9	10	10	9	A
6. A escola compartilha experiências com outras instituições?	10	10	9	8	10	10	9	9	10	10	A
7. As pessoas são valorizadas dentro da escola?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
8. A escola promove a formação do seu pessoal?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
9. O trabalho dentro da escola é cooperativo?	10	10	9	10	10	10	10	10	9	9	A

10. A avaliação é vista como oportunidade para atingir melhoras?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
--	----	----	---	----	----	----	----	----	----	----	---

Fonte: a autora

Com base nos dados fornecidos na tabela 1, podemos observar que a maioria das respostas indicam um desempenho excelente da instituição em relação aos indicadores avaliados. A proporção de 97% de respostas com conceito A sugere que a instituição possui objetivos claros, uma direção empática objetivos, reconhece a importância do social e do coletivo, possui relações interpessoais fluídas, valoriza o erro como oportunidade de crescimento, compartilha experiências com outras instituições, valoriza as pessoas dentro da escola, promove a formação do seu pessoal, tem um ambiente de trabalho cooperativo e enxerga a avaliação como uma oportunidade para alcançar melhorias.

Esses resultados indicam que a instituição possui uma liderança clara e empática, que valoriza o crescimento pessoal e profissional de seus membros. A valorização do erro como uma oportunidade de aprendizado e compartilhamento de experiências com outras instituições reflete uma postura aberta e colaborativa. Além disso, a importância atribuída à formação e à promoção de um ambiente de trabalho cooperativo demonstra um compromisso com o desenvolvimento individual e coletivo.

No entanto, é importante destacar que 3% das respostas obtiveram o conceito B, o que indica que em algumas áreas pode haver espaço para aprimoramentos. É necessário analisar essas áreas com mais detalhes para identificar as possíveis oportunidades de melhoria e trabalhar para alcançar um desempenho mais consistente em todos os indicadores.

No geral, os dados mostram um desempenho muito positivo da instituição em relação aos indicadores avaliados, com a grande maioria das respostas indicando um alto nível de excelência. Esses resultados sugerem um ambiente institucional que valoriza a clareza de objetivos, a empatia, o trabalho em equipe, a aprendizagem contínua e o desenvolvimento integral das pessoas envolvidas na instituição. A seguir, uma síntese quantitativa dos conceitos na Tabela 2 e uma síntese percentual dos conceitos no Gráfico 1.

Tabela 2 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Liderança estimulante e criativa

Quantitativo	Conceito
97	A
3	B

favorecendo sentido à realidade e à vida?												
5. Os professores possuem a capacidade de proporcionar inovação no cotidiano e no contexto familiar?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	9	A	
6. Os professores fazem com que o estudante tenha a impressão que o tempo passa rápido na sala de aula?	10	10	9	10	8	10	10	7	5	10	A	
7. O processo ensino-aprendizagem está conectado com a vida e com os problemas percebidos na realidade?	10	10	9	10	10	10	9	10	9	10	A	
8. Os professores constroem situações atrativas, originais e divergentes (instigantes, provocativos) para a aula?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A	
9. Os professores trabalham o pensamento e o sentimento com os estudantes?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A	
10. Há a mediação e desenvolvimento da consciência de valores como respeito, escuta, empatia e outros valores humanos?	10	10	9	10	10	10	9	10	10	10	A	

Fonte: a autora

Com base nos dados fornecidos na tabela 3, podemos observar que a maioria das respostas para as perguntas indicadoras indicam um alto desempenho da escola e dos professores em relação ao desenvolvimento de práticas e abordagens que vão além do currículo previsto, valorizam os sentimentos dos alunos, utilizam a emoção como recurso de comunicação, proporcionam sentido à realidade e à vida, promovem inovação no cotidiano e no contexto familiar, conectam o processo de ensino-aprendizagem com a vida e os problemas reais, constroem situações atraentes, originais e divergentes para a aula, trabalham o pensamento e sentimento dos estudantes, e mediam e desenvolvem a consciência de valores como respeito, escuta e empatia.

A proporção de 85% das respostas com conceito A indica um alto nível de excelência e consistência nestas práticas, sugerindo que a escola e os professores estejam efetivamente implementando estratégias pedagógicas que vão além do currículo, priorizando o bem-estar emocional dos alunos, integram a emoção na comunicação, promovem a conscientização e o sentido da realidade, estimulam a inovação, conectam o ensino com a vida real, utilizam abordagens atrativas e criativas,

trabalham tanto o pensamento quanto o sentimento dos estudantes e enfatizam a formação de valores humanos.

Por outro lado, o percentual de 15% com o conceito B sugere que uma parcela menor de respostas indicou um desempenho nessas áreas, indicando que algumas práticas podem ser aprimoradas para atingir um nível mais consistente de excelência.

O conceito C, representado por 1% das respostas, indica que houve algumas respostas com um desempenho abaixo do esperado nestas áreas, sugerindo que há oportunidades de melhoria em relação a essas práticas específicas.

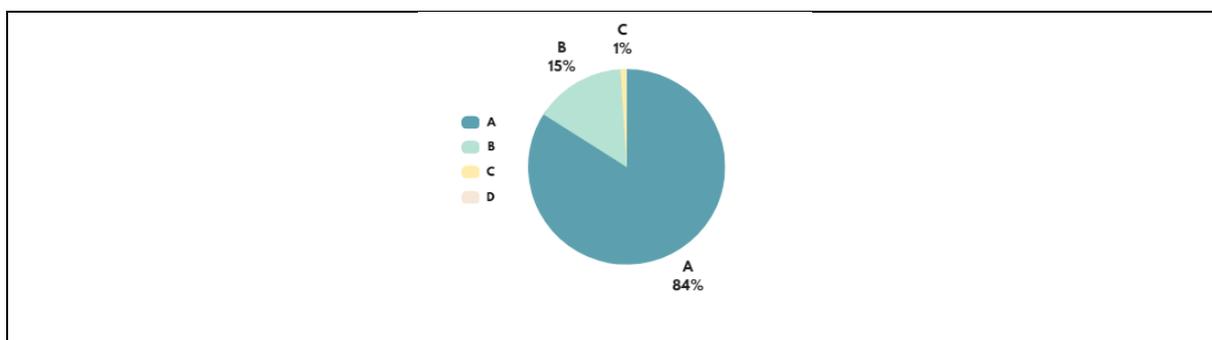
No geral, os dados mostram um desempenho positivo da escola e dos professores em relação às práticas indicadoras mencionadas, com a maioria das respostas indicando um alto nível de excelência. No entanto, é importante revisar e aprimorar as áreas que receberam o conceito B ou C para garantir uma abordagem pedagógica ainda mais abrangente, envolvente e centrada no desenvolvimento integral dos alunos. A seguir, uma síntese quantitativa dos conceitos na Tabela 4 e uma síntese percentual dos conceitos no Gráfico 2.

Tabela 4 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Professores Criativos

Quantitativo	Conceito
84	A
15	B
1	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 2 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Professores Criativos



Fonte: a autora

6.1.3 Cultura Inovadora

A cultura inovadora é construída pela escola, caracterizando-se por sua dinâmica e diversidade de projetos. A instituição possui uma trajetória marcada pela inovação, buscando sempre trazer novas abordagens e ideias para suas práticas educativas. Existe uma coerência entre as atividades desenvolvidas na escola e o projeto pedagógico, garantindo que todas as ações estejam alinhadas com os objetivos e valores da instituição.

Tabela 5 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Cultura Inovadora

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. A escola promove ações que tem a ver com seu entorno social e o meio ambiente?	10	9	7	10	10	10	9	8	10	10	A
2. A escola tem autonomia para adaptar-se às situações novas?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
3. As pessoas que trabalham na escola são, frequentemente, cordiais umas com as outras?	10	10	9	10	10	10	9	10	9	10	A
4. A escola constrói, constantemente, projetos inovadores e os implementa?	10	10	7	10	10	10	10	10	10	10	A
5. A articulação organizacional acontece com visão de conjunto?	10	10	9	10	10	10	9	8	10	10	A
6. Existe planejamento de ações e práticas inovadoras na escola?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
7. As relações interpessoais da escola propiciam a cultura inovadora e as ideias prosperam?	10	10	7	10	10	10	9	10	10	10	A
8. Há planejamento de programas de impacto criativo e inovador a curto prazo?	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	A
9. Há a disposição e abertura da escola em busca da melhoria constante?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
10. Há a valorização da diversidade de culturas, crenças e diferenças pessoais como riquezas?	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

Na categoria Cultura Inovadora, podemos observar que a instituição apresenta um desempenho positivo em relação aos indicadores avaliados. A maioria das respostas recebeu o conceito A, representando 93% das expectativas, indicando que a instituição está engajada em práticas relacionadas ao seu entorno social e meio

ambiente, possui autonomia para se adaptar a novas situações, promove a cordialidade entre as pessoas que trabalham na instituição, construir e implementar projetos inovadores de forma constante, articula-se de forma organizada e com visão de conjunto, planejar ações e práticas inovadoras, e propiciar um ambiente onde as relações interpessoais fomentam a cultura inovadora e permitem que as ideias prosperem.

Todavia, é importante mencionar que 7% das respostas receberam conceito B, indicando que ainda há espaço para melhorias nessas áreas específicas. Essas áreas podem incluir a elaboração de programas de impacto criativo e inovador a curto prazo, a busca contínua pela melhoria e abertura da escola, e a valorização da diversidade de culturas, crenças e diferenças pessoais como riquezas.

Apesar dessas áreas específicas terem recebido o conceito B, é encorajador ver que a maioria das respostas obteve o conceito A, demonstrando um bom desempenho geral da instituição em promover ações relacionadas ao seu ambiente, implementar projetos inovadores e criar um ambiente onde a inovação e as ideias possam prosperar. Essa análise dos dados indica que a instituição tem uma base contínua para continuar desenvolvendo práticas inovadoras e criativas, enquanto busca aprimorada as áreas que receberam o conceito B, visando a melhoria constante e o fortalecimento da valorização da diversidade e da busca pela inovação.

Tabela 6 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Cultura Inovadora

Quantitativo	Conceito
93	A
7	B
0	C
0	D

Fonte: a autora

8. Há espaços de diálogo, discussão e exposições de habilidades psicossociais?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
9. Há o estabelecimento de vínculos de colaboração com a comunidade externa à escola?	10	10	8	10	10	10	8	9	9	9	A
10. As avaliações contemplam os progressos em atitudes e valores?	10	10	9	10	10	10	10	10	9	10	A

Fonte: a autora

Como observado na Tabela 7, podemos concluir que a avaliação escolar demonstra um desempenho muito positivo em relação aos indicadores analisados. A maioria das respostas recebeu o conceito A, representando 98% das previsões, indicando que a instituição oferece as crianças acesso a conhecimentos que comandam significativamente com o social, valorizam a aprendizagem como uma construção pessoal que leva em conta atitudes e interesses individuais, e consideram a criatividade no planejamento anual das atividades.

Além disso, os participantes atribuem maior conceito a instituição por sua flexibilidade no uso de espaços e horários, permitindo um ambiente mais adaptável às necessidades das crianças e facilitando processos criativos em vez de complicá-los. Os pais reconhecem e valorizam a criatividade presente nas propostas da instituição, relacionando-as de forma significativa com a vida social e pessoal das crianças. De acordo com os dados, a instituição também se destaca por estabelecer vínculos colaborativos com a comunidade externa, buscando uma maior integração entre instituição e o ambiente.

Por fim, é importante notar que a instituição inclui estimativas que consideram os progressos das crianças, refletindo uma preocupação com o desenvolvimento integral dos mesmos. Essa análise dos dados indica que a instituição está comprometida com uma abordagem educacional criativa, inclusiva e socialmente relevante, que valoriza o crescimento individual dos bebês e crianças pequenas.

5. Os professores aproveitam oportunidades poucos usuais (emergências) para iniciar um projeto?	10	10	7	10	8	10	10	9	9	10	A
6. Os professores utilizam recursos para assegurar que o trabalho termine com os requisitos requeridos?	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	A
7. Os professores procuram informações sobre os estudantes para que melhorem a sua prática?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
8. Os professores procuram objetivos ambiciosos, porém exequíveis (que podem ser realizados)?	10	10	8	10	10	10	10	10	10	10	A
9. Os professores utilizam estratégias para influenciar os estudantes com suas ideias?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
10. Percebo que os professores revisitam os planos constantemente para atingir os objetivos propostos?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

De acordo com a tabela anterior, é possível observar que a maioria das respostas indica um desempenho positivo dos professores nos indicadores analisados. 96% das estimativas alcançaram o conceito A, o que demonstra que os professores são considerados competentes para alcançar os objetivos alcançados, são flexíveis diante das mudanças, se esforçam para manter os alunos satisfeitos e planejam cuidadosamente as alternativas para as atividades.

Após esse levantamento, observa-se que os professores são elogiados por aproveitarem oportunidades pouco usuais, como emergências, para iniciar projetos, e por utilizarem recursos para garantir que o trabalho atenda aos requisitos necessários. Eles também demonstraram preocupação em buscar informações sobre os alunos para melhorar sua prática e estabelecer objetivos ambiciosos, porém viáveis, que podem ser realizados.

Apenas 4% das respostas contemplam o conceito B, indicando uma avaliação menos positiva em relação a esses indicadores. Essa análise dos dados sugere que a maioria dos professores está desempenhando seu papel de forma competente e eficaz, buscando constantemente melhorias e utilizando estratégias para influenciar os alunos com suas ideias. É importante notar que uma revisão constante dos planos

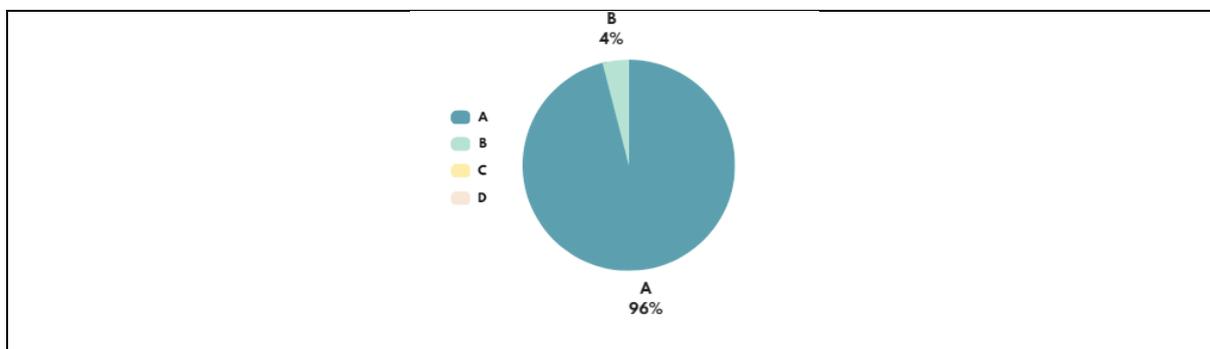
para alcançar os objetivos propostos também é percebida pelos avaliadores. Esses resultados refletem um corpo docente comprometido e engajado, que busca atender às necessidades dos alunos, adaptar-se às mudanças e promover um ambiente de aprendizagem eficaz. No entanto, é necessário que a minoria de professores que receberam o conceito B seja apoiada e incentivada a melhorar sua prática, a fim de promover uma maior compatibilidade e qualidade em toda a equipe.

Tabela 10 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Espírito empreendedor

Quantitativo	Conceito
96	A
4	B
0	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 5 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Espírito empreendedor



Fonte: a autora

6.1.6 Visão transdisciplinar e transformadora

Nesses indicadores o foco está no desenvolvimento de uma educação que seja relevante e aplicável à vida cotidiana. Além disso, busca integrar o pensamento, as emoções e as ações dos estudantes. Essa visão transcende os limites do conhecimento acadêmico e científico, buscando também explorar saberes que vão além dessas áreas. A ênfase está em promover uma abordagem holística, que considere diversos aspectos da experiência humana e busque criar uma educação que seja significativa e enriquecedora. Em suma, essa visão transdisciplinar e transformadora da educação tem como objetivo principal oferecer uma formação mais completa e abrangente, que prepare os estudantes não apenas para o sucesso

acadêmico, mas também para uma participação ativa e significativa na sociedade e no mundo ao seu redor.

Tabela 11 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Visão transdisciplinar e transformadora

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. Os professores procuram retirar o melhor de cada estudante buscando o crescimento integral dos mesmos?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
2. A escola dá importância ao despertar de valores éticos e morais de todos?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
3. A ética está presente em todas as ações e relações humanas dentro da escola?	10	10	9	10	10	10	9	10	10	10	A
4. O saber é uma construção compartilhada?	10	10	9	10	10	10	10	10	9	10	A
5. Os processos de ensino e aprendizagem não são lineares, mas emergentes e contextualizados?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
6. A escola favorece o crescimento pessoal, os encontros de estudo, as relações sociais e com a natureza? (o equilíbrio sujeito-sociedade-natureza)	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A
7. Na programação há flexibilidade e o aceite das emergências, com abertura e respeito?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
8. A escola permite conectar aspectos aparentemente não relacionados aos planejados?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
9. A prática docente é integradora, sensível, criativa e transformadora?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
10. A escola apropria-se (torna-se responsável por) das relações entre “o sujeito, a sociedade e a natureza”?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

Ao analisarmos a Tabela 11, podemos observar que todas as perguntas-indicadores receberam uma avaliação positiva, com 100% dos conceitos atribuídos como A. Isso indica que os professores e a escola estão se esforçando para atender aos critérios e características mencionados em cada pergunta. Essa análise sugere que os professores estão empenhados em desenvolver o crescimento integral dos

alunos, buscando extrair o melhor de cada um deles. Além disso, a instituição dá importância ao despertar de valores éticos e morais, garantindo que a ética esteja presente em todas as ações e relações humanas no ambiente escolar.

Observamos também que a escola valoriza a construção compartilhada do conhecimento, reconhecendo que os processos de ensino e aprendizagem não são lineares, mas emergentes e contextualizados. De acordo com a avaliação dos participantes, a instituição favorece o crescimento pessoal dos sujeitos, promovendo relações sociais e conexão com a natureza.

Segundo aos valores atribuídos, a flexibilidade, abertura e respeito são características presentes na programação da instituição, permitindo o aceite de emergências e a conexão de aspectos aparentemente não relacionados aos planejados. A prática docente é integradora, sensível, criativa e transformadora, demonstrando um compromisso em tornar-se responsável pelas relações entre o sujeito, a sociedade e a natureza.

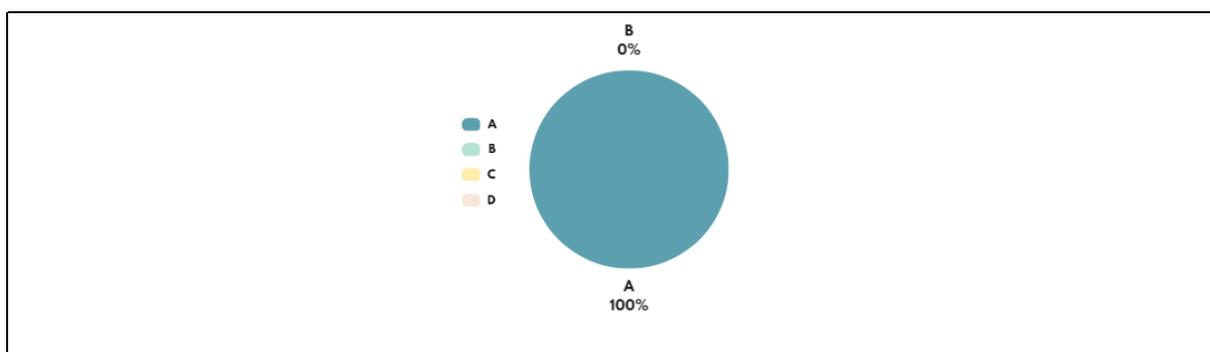
Esses resultados mostram que a instituição está adotando uma abordagem transdisciplinar, que valoriza o crescimento integral, a ética, a construção compartilhada do conhecimento e a conexão com o mundo ao redor. Isso cria um ambiente propício para o desenvolvimento dos bebês e crianças pequenas e promove uma educação significativa e transformadora.

Tabela 12 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Visão transdisciplinar e transformadora

Quantitativo	Conceito
100	A
0	B
0	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 6 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Visão transdisciplinar e transformadora



Fonte: a autora

6.1.7 Currículo polivalente

O currículo polivalente, de acordo com o VADECRIE, é um programa de formação que busca ser aberto, flexível e adaptado às necessidades dos estudantes. Ao invés de focar apenas nos conteúdos acadêmicos, esse currículo prioriza o desenvolvimento de habilidades e metas. Ele é vivenciado pelos estudantes de forma prática e envolvente, por meio de projetos, cenários, situações e simulações que são relacionados aos conteúdos curriculares. Dessa forma, o currículo polivalente promove uma abordagem mais ampla e dinâmica, visando o desenvolvimento de competências relevantes para a vida dos estudantes.

Tabela 13 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Currículo polivalente

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. O currículo se relaciona com o entorno e com a responsabilidade social?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
2. O currículo prevê o desenvolvimento de competências e potencialidades dos estudantes?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
3. O planejamento se conecta com outras formas de saber a partir da comunicação e “escuta sensível” (escuta empática, amorosa e acolhedora)?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
4. Existe abertura para escuta de outras ideias, respeitando tempos e ritmos?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
5. O estudante constrói novos significados ao mesmo tempo em que melhora suas estruturas (curriculares) e habilidades?	10	10	9	10	10	10	10	8	9	9	A
6. Os estudantes são estimulados a ter iniciativa, espírito empreendedor e capacidade relacional?	10	10	9	10	10	10	8	9	8	9	A
7. Os objetivos do ensino são abertos a imprevistos e emergências?	10	10	9	10	8	10	10	10	10	10	A
8. Os conteúdos integram diversos saberes,	10	10	9	10	10	10	9	8	10	10	A

interesses particulares e socioculturais?												
9. As atividades fomentam desafios e a resolução de problemas?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	A
10. Os resultados das atividades são relacionados a benefícios institucionais, sociais e pessoais?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

Ao analisar os dados, podemos observar que o currículo demonstra uma forte relação com o entorno e uma clara responsabilidade social. Isso significa que o currículo está preparado com as necessidades e realidades do contexto em que a escola está inserida, buscando promover uma educação que contribua para a transformação social. O currículo prevê o desenvolvimento de competências e potencialidades dos estudantes. Isso indica que o foco não está apenas nos conteúdos acadêmicos, mas também no desenvolvimento de habilidades, capacidades e talentos individuais do sujeito, permitindo que eles alcancem seu pleno potencial.

Os participantes do estudo acreditam que o planejamento do currículo está conectado com outras formas de conhecimento por meio de uma comunicação e escuta sensível. Isso significa que o currículo valoriza a troca de ideias, a escuta empática, amorosa e acolhedora, reconhecendo que existem diferentes formas de saber e que é importante incluí-las no processo educacional. Existe abertura para escutar outras ideias, respeitando os tempos e ritmos dos estudantes. Essa abertura indica um ambiente inclusivo e participativo, no qual as vozes dos estudantes são valorizadas, e suas ideias são levadas em consideração no processo de ensino-aprendizagem.

Apesar do modo conceito variar de 8 a 10 nesse indicador, o resultado permanece sendo conceito A e os participantes acreditam que na instituição, apesar de bebês e crianças, incentiva-os a construir novos significados, ao mesmo tempo em que melhora suas estruturas curriculares e habilidades. Isso indica um processo de aprendizado ativo, no qual as crianças são desafiadas a expandir seus horizontes, aprimorar seus conhecimentos e habilidades, e construir um entendimento mais profundo do mundo ao seu redor. As crianças são estimuladas a ter iniciativa, espírito empreendedor e capacidade relacional. Essa estimulação indica um currículo que valoriza a autonomia, incentivando-os a serem proativos, criativos e colaborativos, e desenvolvendo suas habilidades de relacionamento interpessoal.

Os objetivos do ensino são abertos a imprevistos e emergências. Isso significa que o currículo não é rígido, mas flexível o suficiente para lidar com situações imprevistas e emergenciais que podem ocorrer durante o processo educacional, permitindo ajustes e verificação conforme necessário. Os conteúdos do currículo integram diversos saberes, interesses particulares e socioculturais. Isso indica que o currículo busca uma abordagem interdisciplinar, valorizando diferentes áreas do conhecimento, interessa aos indivíduos dos estudantes e à diversidade sociocultural, proporcionando uma educação mais abrangente e contextualizada.

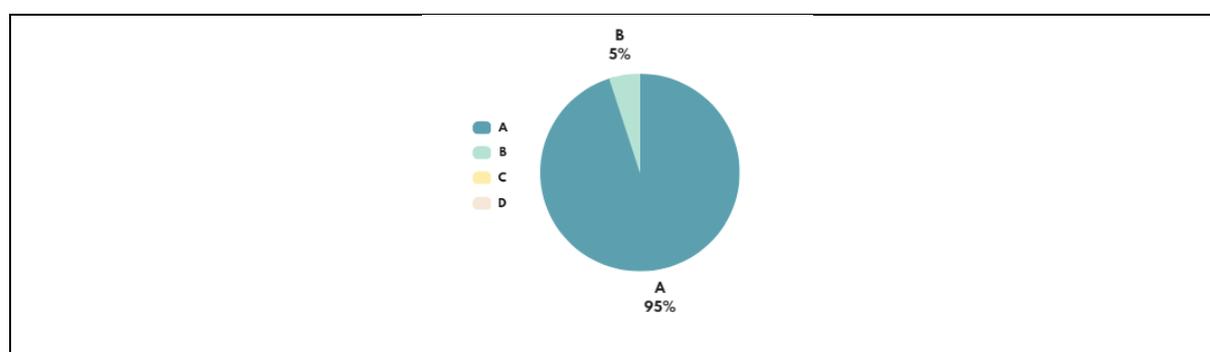
As atividades propostas no currículo fomentam desafios e a resolução de problemas. Isso indica que o currículo promove a capacidade dos alunos de enfrentar desafios, estimulando o pensamento crítico, a criatividade e a habilidade de encontrar soluções para problemas reais. Os resultados das atividades estão relacionados a benefícios institucionais, sociais e pessoais. Isso indica que o currículo valoriza os aspectos positivos que as atividades educacionais podem ter não apenas para os alunos individuais, mas também para a instituição educacional e a sociedade

Tabela 14 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Currículo polivalente

Quantitativo	Conceito
95	A
5	B
0	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 7 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Currículo polivalente



Fonte: a autora

6.1.8 Metodologia e estratégias didáticas

A metodologia inovadora adotada é caracterizada pela flexibilidade, imaginação e diversidade de estratégias utilizadas. São adaptadas às metas educacionais, dinâmicas e centradas nos estudantes ou agentes envolvidos. O objetivo é criar impacto e envolvimento, estimulando a criatividade e a inovação, de acordo com o VADECRIE. Além disso, são explorados recursos tecnológicos, humanos, analógicos e virtuais para enriquecer a experiência de aprendizagem.

Tabela 15 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Metodologia e estratégias didáticas

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. O plano elaborado pela escola leva em consideração os recursos materiais, humanos e as estratégias?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
2. As consciências ambiental, social e emocional são objetivos nos projetos da escola?	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A
3. Os sistemas, programas, métodos, estratégias e atividades privilegiam o desenvolvimento da criatividade?	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A
4. Os professores buscam alternativas de soluções de problemas nas atividades com os estudantes?	10	10	9	10	10	10	10	9	10	9	A
5. Arte, música e teatro são recursos didáticos utilizados?	10	10	8	10	10	10	9	10	10	10	A
6. Os professores criam situações e diálogos sobre a realidade observada com os estudantes?	10	10	9	10	10	10	9	9	10	9	A
7. Os professores possibilitam aos estudantes a relação entre o sentir, o pensar e o agir?	10	10	9	10	10	10	10	9	10	10	A
8. A colaboração é trabalhada dentro e fora da sala de aula, inclusive na avaliação?	10	10	9	10	10	10	10	9	10	10	A
9. Pais e profissionais são convidados a participarem da formação dos estudantes?	10	9	8	10	10	10	8	7	9	8	A
10. Os professores relacionam recursos analógicos com as tecnologias virtuais na aprendizagem dos estudantes?	10	10	6	10	10	10	5	4	7	5	A

Fonte: a autora

A análise dos dados revela que a maioria das respostas (90%) indica que a instituição leva em consideração os recursos materiais, humanos e as estratégias na elaboração do plano educacional. Além disso, os objetivos de conscientização ambiental, social e emocional são valorizados nos projetos da instituição. Os sistemas, programas, métodos, estratégias e atividades privilegiam o desenvolvimento da criatividade, como sugerido pelas respostas que resultam no conceito A, e sua valorização numérica 10. Os professores demonstraram buscar soluções para resolver problemas nas atividades com as crianças e a utilização de recursos didáticos como arte, música e teatro também é mencionada na maioria das respostas.

Os professores criaram situações e diálogos que promoveram a conexão entre a realidade observada e o conteúdo trabalhado, como também possibilitam as crianças a relação entre o sentir, o pensar e o agir. A colaboração é trabalhada tanto dentro quanto fora da sala, inclusive na avaliação, conforme indicado na Tabela 15.

A participação dos pais e profissionais na formação dos estudantes é valorizada, entretanto, o participante 8, acredita que seja um ponto de melhoria na instituição, tendo em vista que sua valorização numérica foi 7 (conceito B), enquanto a dos demais participantes variam entre 8 e 10 (conceito A).

Por fim, quanto aos recursos analógicos com as tecnologias virtuais na aprendizagem, observamos uma variação na valorização como indicado na tabela 15. Os participantes 7, 8, 9 e 10, que atuam na instituição, atribuíram conceitos B e C para esse indicativo. Acredita-se que isso possa ter ocorrido pelo fato de a instituição não utilizar recursos analógicos com as tecnologias virtuais com os bebês e crianças pequenas, tendo em vista a faixa etária dos mesmos.

Tabela 16 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Metodologia e estratégias didáticas

Quantitativo	Conceito
90	A
7	B
3	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 8 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Metodologia e estratégias didáticas

levadas em conta na avaliação?												
4. A formação humana não é somente um referencial ideal, mas estimulada e valorizada?	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A
5. Avalia-se as relações dos estudantes com a família e as relações com os professores e colega?	10	10	9	10	10	10	10	10	9	10	10	A
6. Suficiência, pertinência, eficácia, efetividade e empatia são avaliados nos estudantes?	10	10	9	10	10	10	8	4	6	5	5	A
7. Todos na escola são abertos a avaliação no sentido de reconhecimento e melhoria processual?	10	10	8	10	8	10	9	10	10	10	9	A
8. A avaliação é multidimensional tanto para sujeitos, como para conteúdos e estratégias utilizadas?	10	10	9	10	10	10	9	10	10	10	10	A
9. A avaliação é realizada com respeito e consideração com o outro?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	A
10. São levadas em consideração as situações emergentes, imprevistas e especiais no momento da avaliação?	10	10	9	10	9	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

A análise dos dados revela um alto índice de conceito A (92%) para todas as perguntas relacionadas à avaliação. Isso indica que a avaliação é utilizada de forma efetiva e positiva na percepção das mudanças ocorridas no desenvolvimento dos estudantes. A criatividade, os talentos e as qualidades das crianças são considerados na avaliação, demonstrando que a instituição valoriza e reconhece a formação humana como algo além de um ideal, mas também como algo estimulado e valorizado.

No indicativo 6, que aborda a avaliação da suficiência, pertinência, eficácia, efetividade e empatia, observamos uma variação na valorização como indicado na tabela 17. Os participantes 7, 8, 9 e 10, que atuam na instituição, atribuíram conceitos B e C para esse indicativo. Acredita-se que isso possa ter ocorrido pelo fato de a instituição não realizar avaliações nesses quesitos, por se tratar de bebês e crianças pequenas, tendo em vista a faixa etária dos mesmos.

A avaliação abrange não apenas o desempenho das crianças, mas também avalia as relações deles com a família, professores e colegas. A abertura à avaliação, com o intuito de reconhecimento e melhoria processual, é evidente em todos os níveis

da escola. A avaliação é multidimensional, considerando tanto os sujeitos envolvidos quanto os conteúdos e estratégias utilizadas.

Segundo os dados coletados, a conclusão da avaliação ocorre com respeito e consideração pelo outro, promovendo um ambiente de valorização mútua. Além disso, situações emergentes, imprevistas e especiais são levadas em consideração no momento da avaliação, permitindo uma abordagem flexível e adaptativa.

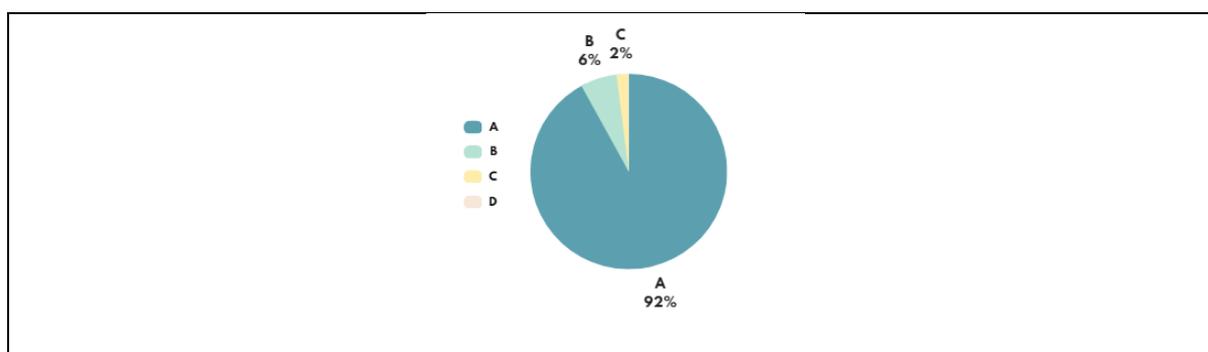
Em resumo, os dados indicam que a avaliação é vista como uma ferramenta relevante e eficaz para promover o desenvolvimento dos estudantes, valorizando suas habilidades, fortalecendo suas aprendizagens e considerando diversos aspectos relacionados ao seu crescimento pessoal e acadêmico.

Tabela 18 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Avaliação formadora e transformadora

Quantitativo	Conceito
92	A
6	B
2	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 9 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Avaliação formadora e transformadora



Fonte: a autora

6.1.10 Valores humanos

Os valores humanos, sociais e ambientais são considerados com consciência e importância nesta abordagem. Valoriza-se a pessoa em seu contexto, e há um compromisso com a inclusão dos menos favorecidos. São trabalhados valores

relacionados às relações sociais, afetivas, ambientais, liberdade, convivência, solidariedade, colaboração e aos direitos e deveres como cidadãos.

Tabela 19 – Frequência dos valores, moda e conceito na categoria Valores humanos

Perguntas-Indicadores	P1	P2	P3	P4	P5	P6	P7	P8	P9	P10	Moda conceito
1. Os estudantes são estimulados ao desenvolvimento da responsabilidade e da autossuperação?	10	10	9	10	10	10	8	7	8	9	A
2. O bem estar e a felicidade são valores institucionais presentes nos projetos?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
3. A consciência do cuidado e manutenção do meio ambiente estão presentes no planejamento e nas aulas?	10	10	9	10	10	10	10	10	9	10	A
4. Solidariedade, colaboração, cooperação, interrelação, trabalho em equipe e harmonia são partes dos conteúdos?	10	10	9	10	10	10	8	10	10	10	A
5. Há a presença de valores como justiça, igualdade, democracia, equidade, paz e verdade?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
6. A escola auxilia o estudante a reconhecer-se como ser pessoal, social e organizativo?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
7. A escola objetiva a sensibilidade, a competência socio-afetiva e a ampliação da consciência dos estudantes?	10	10	9	10	10	10	9	10	10	10	A
8. A escola favorece a inclusão social e é atenta às necessidades educativas especiais?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
9. São trabalhados com os estudantes a ética ecológica e planetária?	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	A
10. A aceitação da pluralidade, da diversidade humana, de crenças e dos valores espirituais, faz parte do cotidiano da escola?	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	A

Fonte: a autora

Com base nos dados apresentados, observamos que a maioria das respostas indica um alto nível de satisfação em relação aos valores pensados na instituição. Em todas as perguntas, foi atribuído o conceito A em 96% das respostas, o que sugere que as crianças são de fato estimuladas ao desenvolvimento da responsabilidade e da autossuperação. Além disso, o bem-estar e a felicidade são valores institucionais

presentes nos projetos, a consciência do cuidado e manutenção do meio ambiente está presente no planejamento, e valores como solidariedade, colaboração, cooperação, interrelação, trabalho em equipe e harmonia são partes do conteúdo.

A instituição também demonstra uma preocupação, de acordo com os dados obtidos, com valores fundamentais como justiça, igualdade, democracia, equidade, paz e verdade. A instituição também favorece a inclusão social e demonstra atenção às necessidades educativas especiais, segundo os participantes da pesquisa.

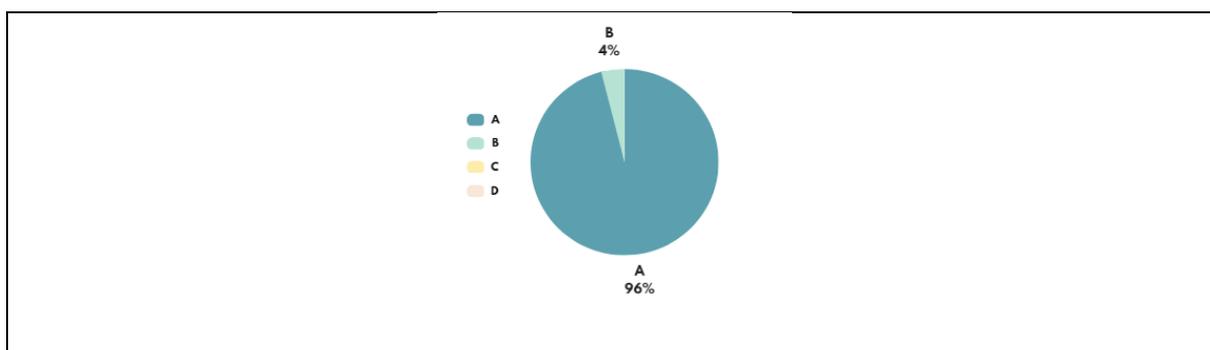
Além disso, a ética ecológica e planetária é trabalhada com as crianças, e a instituição valoriza a aceitação da pluralidade, da diversidade humana, de crenças e dos valores espirituais no cotidiano escolar.

Tabela 20 – Síntese quantitativa dos conceitos na categoria Valores humanos

Quantitativo	Conceito
96	A
4	B
0	C
0	D

Fonte: a autora

Gráfico 10 - Síntese percentual dos conceitos na categoria Valores humanos



Fonte: a autora

Embora a grande maioria das respostas indique uma abordagem positiva em relação a esses valores, é importante notar que 4% das respostas recebidas o conceito B. Isso pode indicar áreas onde a instituição pode buscar melhorias e aprimoramentos na abordagem desses valores.

Após aplicação e análise do Instrumento, identificamos que a instituição utiliza práticas de aprendizagem integradoras e inovadoras em suas propostas, currículo e ações cotidianas.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Após analisarmos as propostas do espaço, tornou-se evidente que a instituição de desenvolvimento infantil para bebês e crianças pequenas adota um currículo e propostas transdisciplinares e criativas. Ao fornecer uma abordagem holística e abrangente, esse tipo de ambiente educacional valoriza a diversidade de habilidades, interesses e formas de aprendizagem das crianças. É importante ressaltar a voz do trabalho realizado com bebês e crianças de 0 a 3 anos de idade. Durante esse período crucial de desenvolvimento, as crianças estão construindo as bases para seu aprendizado futuro, desenvolvendo habilidades cognitivas, emocionais, sociais e motoras. Um espaço de desenvolvimento infantil bem protegido e enriquecido oferece oportunidades adequadas para que elas explorem, descubram e se envolvam ativamente com o mundo ao seu redor.

Observou-se durante o estudo, que uma das características da instituição participante é a ênfase na escuta atenta e respeitosa. Os educadores mostram-se atentos às necessidades individuais de cada criança e demonstram-se sensíveis às suas expressões, oferecendo apoio e estimulação. Essa escuta ativa permite que as crianças se sintam valorizadas, desenvolvam sua autoestima e confiança. Além disso, observou-se a importância da gestão, professoras e famílias que frequentam o espaço de desenvolvimento infantil. A gestão demonstrou desempenhar um papel crucial na criação de um ambiente acolhedor e seguro, bem como na promoção de práticas pedagógicas de alta qualidade. As professoras demonstraram desempenhar um papel fundamental na implementação do currículo transdisciplinar e criativo, fornecendo suporte individualizado e estimulante para cada criança. Já as famílias, parceiras essenciais nesse processo, apresentam-se confiantes com suas perspectivas, conhecimentos e envolvimento ativos no aprendizado de seus filhos.

As considerações desses diferentes atores são essenciais para o aprimoramento contínuo das práticas realizadas no espaço de desenvolvimento infantil. Ao promover uma comunicação aberta e uma colaboração efetiva, gestão, professores e famílias podem compartilhar experiências, trocar ideias e construir um ambiente educacional ainda mais enriquecedor. Essa parceria fortalece o processo educativo, criando um ambiente que nutre o desenvolvimento integral das crianças e contribui para a formação de indivíduos criativos, curiosos, resilientes e socialmente competentes. Em resumo, um espaço de desenvolvimento infantil para bebês e

crianças pequenas que adotam um currículo e propostas transdisciplinares e criativas oferece uma base sólida para o crescimento e desenvolvimento das crianças. A escuta atenta, a gestão eficaz e o envolvimento das professoras e famílias são fundamentais para o ambiente educacional.

Observou-se que a instituição utiliza práticas de aprendizagem integradoras e inovadoras em suas propostas, currículo e ações cotidianas. A inclusão é um princípio fundamental na educação infantil, e garantir que todas as crianças tenham acesso igualitário a oportunidades de aprendizado é essencial para promover um ambiente acolhedor e enriquecedor. Ao adotar práticas inclusivas, o espaço de desenvolvimento infantil reconhece e valoriza as habilidades e potencialidades únicas de cada criança, independentemente de suas diferenças individuais, como origem étnica, gênero, deficiências ou dificuldades específicas. Isso implica em criar um ambiente que respeite e acolha a diversidade, proporcionando uma educação de qualidade para todas as crianças, independentemente de suas características individuais.

Um espaço de desenvolvimento infantil que adota práticas integradoras, inovadoras e inclusivas, reconhece a importância de adaptar as atividades e o ambiente para atender às necessidades individuais de cada criança. Isso pode incluir a disponibilidade de recursos e materiais adequados, a implementação de estratégias de ensino diferenciadas e o apoio de profissionais especializados, quando necessário. Dessa forma, todas as crianças têm a oportunidade de participar ativamente do processo de aprendizagem e desenvolvimento. Na instituição, as propostas são realizadas de acordo com as especificidades de cada criança - seja durante os momentos de alimentação ou de brincadeira livre.

Após analisarmos o trabalho desenvolvido, conclui-se que a Abordagem Pikler e as posturas adotadas por todos da instituição proporcionam a oportunidade dos bebês e crianças pequenas aprenderem sobre si mesmo, sobre diversidade, empatia e respeito desde cedo, proporcionando um ambiente educacional onde todas as crianças e adultos do espaço se sintam valorizadas, respeitadas e acolhidas.

8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALVES, Maria Dolores Fortes [et al] Orgs. SUANNO, Marilza Vanessa Rosa; SANTOS, Vera Lucia Pondes dos. **Aprendizagem Integradora e Inclusiva: teoria e prática para uma escola criativa e para todos.** RJ: Wak Editora, 2021.

ALVES, Maria Dolores Fortes. **Favorecendo a Inclusão pelos caminhos do coração: complexidade, pensamento ecossistêmico e transdisciplinaridade.** Rio de Janeiro: Wak Ed., 2009.

ALVES, Maria Dolores Fortes. **Práticas de aprendizagem integradoras e inclusivas: autoconhecimento e motivação.** RJ: Wak Editora, 2016.

ANGOTTI, Maristela (org.) **Educação Infantil: para que, para quem e por quê?** 3 ed., Campinas, São Paulo; Editora Alínea, 2008.

BAPTISTA, Dulce Maria T. O debate sobre o uso de técnicas qualitativas e quantitativas de pesquisa. In: MARTINELLE, Maria Lucia (Org.). **Pesquisa Qualitativa: um instigante desafio.** São Paulo: Veras, 1999.

BARDIN, L. (2006). **Análise de conteúdo** (L. de A. Rego & A. Pinheiro, Trads.). Lisboa: Edições 70.

BRASIL, Constituição Federal (1988), Capítulo III – DA EDUCAÇÃO, DA CULTURA E DO DESPORTO, Art. 205 e Art. 206. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf_legislacao/superior/legisla_superior_const.pdf> Acesso em 21/04/2022.

BRASIL, Ministério da Educação. **Direito à educação: subsídios para a gestão dos sistemas educacionais: orientações gerais e marcos legais.** 2. ed. – Brasília: MEC, SEESP, 2006. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/direitoaeducacao.pdf>> Acesso em 21/04/2022.

BONDIOLI, A. **Transdisciplinaridade e educação.** Campinas: Papyrus, 2012.

CHOKLER, Myrtha H. **La aventura dialógica de la infancia.** 1ª edición especial – Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Cinco, 2017.

COSTA, Graça dos Santos; RAMIREZ, Nuria Lorenzo (org); DANTAS, Tânia Regina. **Inovação e Educação: Formação Docente e Experiências Criativas.** Ijuí: Ed, Inijuí, 2016.

CUNHA, Antônio Eugênio. **Práticas pedagógicas para inclusão e diversidade.** 5. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2015.

DELORS, J. **Educação: um tesouro a descobrir.** 8. ed. - São Paulo: Cortez; Brasília, DF: MEC: UNESCO, 2003.

Dicionário Etimológico. Brincar. Disponível em <<https://www.dicionarioetimologico.com.br/brincar/>> Acesso em 28/06/2022.

Dicionário online de português. Cultura. Disponível em <<https://www.dicio.com.br/cultura/#:~:text=Significado%20de%20Cultura,%3B%20instru%C3%A7%C3%A3o%3A%20sujeito%20sem%20cultura.>> Acesso em 28/06/2022.

DRAGO, Rogério. **Inclusão na Educação Infantil**. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2011.

FALK, Judit; TARDOS, Ana. **Movimientos libres, actividades autónomas**. España, 2002.

FALK, Judit. **Abordagem Pikler**: Educação Infantil. São Paulo: Omnisciência, 2010.

_____, Judit. **Educar os três primeiros anos**: A experiência Pikler-Lóczy. 3ª ed. São Carlos: Pedro & João Editores, 2021.

FOCHI, Paulo. **Afinal, o que os bebês fazem no berçário?** : Comunicação, autonomia e saber-fazer de bebês em um contexto de vida coletiva. Porto Alegre: Penso, 2015.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 59ª ed. Rio de Janeiro/ São Paulo: Paz e Terra, 2019.

GIL, A. C. **Estudos de Casos**. São Paulo: Atlas, 2009.

GODOY, Arilda Schmidt. Pesquisa Qualitativa: Tipos Fundamentais. São Paulo, 1995. Disponível em: <<https://www.scielo.br/j/rae/a/ZX4cTGrqYfVhr7LvVyDBgdb/?format=pdf&lang=pt>> acesso em 28/03/2021.

GONZALES-Mena, Janet; EYER, Dianne Widmeyer. **O cuidado com bebês e crianças pequenas na creche**: Um currículo de educação e cuidados baseado em relações qualificadas. 9ª ed. – Porto Alegre: AMGH, 2014.

MATURANA, H. e VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar** – fundamentos esquecidos do humano. São Paulo: Palas Athena Editora, 2004.

MELO, Rozana Machado Bandeira de. **É brincando que se aprende**: A experiência da te-arte na educação infantil. 1ª ed. – Curitiba, 2015.

MORAES, Maria Cândida. **Paradigma Educacional Ecológico**: Por uma nova ecologia da aprendizagem humana. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2021.

MORAES, Maria Cândida; TORRE, Saturnino de la. **Sentipensar**: Fundamentos e Estratégias para Reencantar a Educação. Petrópolis: Vozes, 2004.

MORIN, E. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 21ª edição. Rio de Janeiro: Bertrand, 2015.

MORIN, Edgar. **Os setes saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. Silva e Jeanne Sawaya. São Paulo: Cortez, 2000.

MOYLES, Janet R. **Só Brincar? O papel do brincar na educação infantil**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

MYERS, G. **Análise da conversação e da fala**. In: BAUER, M.W.; GASKELL, G. Pesquisa qualitativa com Texto, Imagem e Som. 3. Ed. Petrópolis: Vozes, 2004.

NICOLESCU, Basarab & cols. **Educação e Transdisciplinaridade**. Brasília: UNESCO, 2002.

NISCOLESCU, Basarab. **O manifesto da Transdisciplinariedade**. 2ª ed. – São Paulo: TRIOM, 1999.

OLIVEIRA, Vera Barros de (org). **O brincar e a criança do nascimento aos seis anos**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

ORLANDI, E. P. **Autoria, leitura e efeitos do trabalho simbólico**. 5. Ed. Belo Horizonte: Pontes, 2005.

ORTIZ, Cisele; CARVALHO, Maria Teresa Venceslau de. **Interações: ser professor de bebês – cuidar, educar e brincar, uma única ação**. São Paulo, Blucher, 2012.

ORRÚ, Ester Sílvia. **O re-inventar da inclusão**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes Ltda, 2017.

TORRE, Saturnino de La. **Instrumento para valorar el desarrollo creativo de las instituciones educativas**. Rojo – Investigación, 2012.

TORRE, Saturnino de la. **Curriculum para el cambio**. Bordón, nº 51 (4). Madrid: Sociedad Española de Pedagogía, 1999.

YIN, R. K. **Estudo de Caso: planejamento e métodos**. 4. Ed. Porto Alegre: Brookman, 2010.

ANEXOS

ANEXO A**SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA REALIZAÇÃO DE PESQUISA**

Maceió/AL, 13 de Maio de 2022

A Sra.

Diretora Geral do espaço de desenvolvimento infantil Vila Materna de Maceió/AL.

Assunto: Solicitação de autorização para realização de pesquisa.

Sra. Diretora,

Cumprimentando V.S.^a, venho por meio deste solicitar autorização para realização da minha pesquisa de Mestrado junto aos discentes do curso de Pedagogia sob sua Coordenação. Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, no Mestrado em Educação, seguindo a Linha de Pesquisa Educação Especial e Inclusão de Pessoas com Deficiência ou Sofrimento Psíquico. Encontra-se sob orientação da Professora Dr^a Maria Dolores Fortes Alves e tem como objetivo central “Investigar, identificar e analisar a Vila Materna enquanto espaço de desenvolvimento integral para bebês de zero a três anos de idade sob a perspectiva das práticas de aprendizagem integradoras, inovadoras e inclusivas”. Nesse sentido me proponho a visitar o espaço de desenvolvimento infantil com o intuito de pesquisar, investigar, conhecer e analisar o mesmo. Para participar da pesquisa será necessário o consentimento de V.S.^a, criadora e responsável pelo espaço de desenvolvimento infantil; uma educadora da turma de bebês de 4 meses a 1 ano de idade; uma educadora da turma de bebês de 1 ano a 2 anos; uma educadora da turma de crianças pequenas de 2 anos a 3 anos; seis pais que escolheram colocar seus filhos de 0 a 3 anos de idade no espaço de desenvolvimento - sendo 2 pais de cada grupo; as

crianças que frequentam o espaço – e serão observadas durante o processo da pesquisa. O presente projeto trará uma abordagem de natureza qualitativa e a pesquisa será descritiva. Para coleta de dados serão utilizadas entrevistas semiestruturadas com os participantes, registros fotográficos, filmagens de áudio e som, além da observação participante da pesquisadora. A análise dos resultados obtidos tanto nas entrevistas, quanto nas observações. As técnicas utilizadas para análise de dados será a Análise de Conteúdo, a partir das transcrições de entrevistas e protocolos de observação e Interpretação das Falas.

Para participar, cada participante terá conhecimento que o mesmo faz parte de uma pesquisa e assinará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como Autorização do uso de imagem. Os encontros aconteceram sob o formato presencial. As visitas ao espaço serão realizadas duas vezes na semana com 2 horas de duração cada nos dias e melhores horários que serão definidos mediante diálogo com V. S^a para escolha do dia da semana e horário que seja mais favorável, sem interferir na dinâmica do espaço. Reforço que qualquer atividade com o público só será iniciada mediante autorização da Coordenação e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética.

Conforme as informações descritas, solicito a autorização da Direção da Vila Materna para realização da pesquisa in loco.

Agradeço desde já a atenção dispensada e conto a vossa colaboração. Coloque-me a disposição para maiores esclarecimentos e aguardo retorno.

Cordialmente,

Juliana Melo Holanda

ANEXO B



UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

CARTA DE ANUÊNCIA

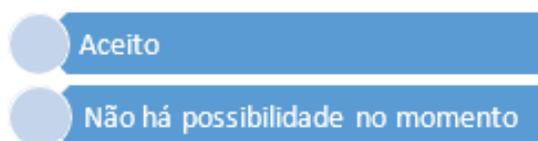
A direção do Espaço de Desenvolvimento Infantil Vila Materna

Assunto: Autorização para realização da Pesquisa e utilização de espaço físico.

Cumprimentando cordialmente, eu Juliana Melo Holanda, discente da Universidade Federal de Alagoas no Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE, Mestrado em Educação, matrícula nº 2021101161, venho por meio deste solicitar autorização do uso do espaço físico e autorização para realização da minha pesquisa de Mestrado junto a direção, educadoras, famílias e crianças desse espaço de desenvolvimento infantil localizado no município de Maceió/AL, bairro de Ponta Verde. Esta pesquisa está vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação – PPGE, no Mestrado em Educação, seguindo a Linha de Pesquisa Educação Especial e Inclusão de Pessoas com Deficiência ou Sofrimento Psíquico. Encontra-se sob orientação da Professora Dr^a Maria Dolores Fortes Alves e tem como objetivo central “Identificar, investigar e analisar a Vila Materna enquanto espaço de desenvolvimento integral para bebês de zero a três anos de idade sob a perspectiva das práticas de aprendizagem integradoras, inovadoras e inclusivas”. Neste sentido me proponho a investigar, identificar e analisar as práticas de aprendizagens integradoras, inovadoras e inclusivas do espaço Vila Materna, no município de Maceió. Para realização da pesquisa serão feitas observações, diálogos e entrevistas com alguns participantes: A diretora, criadora e responsável pelo espaço de

desenvolvimento infantil; uma educadora da turma de bebês de 6 meses a 1 ano e 3 meses de idade; uma educadora da turma de bebês de 1 ano e 4 meses a 2 anos e 3 meses; uma educadora da turma de crianças pequenas de 2 anos e 4 meses a 3 anos e 11 meses; seis pais que escolheram colocar seus filhos de 0 a 3 anos de idade no espaço de desenvolvimento - sendo 2 pais de cada grupo; as crianças que frequentam o espaço serão observadas durante o processo da pesquisa. Para dar início a pesquisa, cada participante terá conhecimento das intenções do projeto e assinará o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), assim como Autorização do uso de imagem. No caso dos bebês de 0 a 3 anos, será apresentado o Termo de Assentimento e os pais deverão autorizar o uso de imagem. Pretende-se realizar a pesquisa no espaço físico, localizado no bairro de Ponta Verde, com os participantes citados anteriormente, durante 2 (dois) dias na semana, com duração de 2 (duas) horas por dia – a ser combinados. O espaço de desenvolvimento infantil foi selecionado por todo trabalho que já vem sendo realizado com a educação de bebês e crianças pequenas e por ser o primeiro espaço do estado de Alagoas a trazer práticas educativas espelhadas na abordagem Pikler, uma abordagem criada por Emmi Pikler no século XX na Hungria, que foca no desenvolvimento integral de bebês e crianças de 0 a 3 anos, com uma proposta inclusiva e integradora. Reforço que qualquer atividade com o público só será iniciada mediante autorização da Direção do espaço, demais participantes e aprovação do projeto pelo Comitê de Ética.

Conforme as informações descritas, solicito a autorização da Direção para utilização do espaço físico da Vila Materna (sala de referências, pátio, áreas externas e sala de reuniões) para realização dos encontros com os participantes entre os meses de maio/agosto deste ano. Ressalto que trata-se de uma pesquisa acadêmica, logo os espaços cedidos serão utilizados estritamente para finalidades acadêmicas, sendo imprescindível que a Direção responsável pelo local onde a pesquisa será desenvolvida esteja de acordo. Me coloco a disposição para maiores esclarecimentos que se façam necessários e conto com vossa colaboração.



Maceió, 13 de Maio de 2022.

Assinatura da responsável pelo local da pesquisa

Carimbo

ANEXO C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (T.C.L.E.)

Você está sendo convidado(a) a participar do projeto de pesquisa **“MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Juliana Melo Holanda e Maria Dolores Fortes Alves (Orientadora). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina ao espaço de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos Vila Materna, localizado no município de Maceió-AL.
2. A importância deste estudo é a de mapear e compartilhar Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras, ampliando a discussão em espaços de desenvolvimento infantil e primeira infância – 0 aos 3 anos de idade.
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Compartilhar Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadora em espaços de desenvolvimento Infantil, contribuindo para a educação de uma forma geral e tendo ênfase na primeiríssima infância, em esferas públicas (municipais) e privadas do município e do país, trazendo uma nova visão e reflexões sobre o tema.
4. A coleta de dados começará em julho e terminará em outubro.
5. O estudo será feito da seguinte maneira: teremos alguns participantes: A diretora, criadora e responsável pelo espaço de desenvolvimento infantil; uma educadora da turma de bebês de 4 meses a 1 ano de idade; uma educadora da turma de bebês de 1 ano a 2 anos; uma educadora da turma de crianças pequenas de 2 anos a 3 anos; seis pais que escolheram colocar seus filhos de 0 a 3 anos de idade no espaço de desenvolvimento - sendo 2 pais de cada grupo; as crianças que frequentam o espaço por no mínimo 6 meses – e serão observadas durante o processo da pesquisa. O presente projeto trará uma abordagem de natureza qualitativa e a pesquisa será descritiva. Para coleta de dados serão utilizadas entrevistas semiestruturadas com os participantes, registros fotográficos, filmagens audiovisuais, além da observação participante da pesquisadora. As técnicas utilizadas para análise de dados será a Análise de Conteúdo, a partir das transcrições de entrevistas e protocolos de observação e Interpretação das Falas.
6. O recurso de gravação de áudio será utilizado durante o momento de entrevistas e entrevistas semi-estruturadas com os adultos participantes. Os registros fotográficos e as filmagens audiovisuais serão utilizadas durante a observação no espaço seguindo os objetivos da pesquisa.

1. A sua participação será através de entrevistas semiestruturada e através de gravação de vídeo (opcional) mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.) e Autorização do uso de imagem. Estas entrevistas acontecerão sob disponibilidade de horário do participante, de forma individual. Os Termos de Inclusão de exclusão da participação encontram-se descritos no quadro abaixo:

Critérios de inclusão e exclusão de participantes na Pesquisa
CRITÉRIOS DE INCLUSÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Atuar no espaço de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos Vila Materna – Localizado na cidade de Maceió – Alagoas. 2. Para as educadoras: ser educadora de um dos 3 grupos da Instituição. 3. Frequentar/usufruir dos serviços prestados pelo espaço de desenvolvimento citado anteriormente. 4. Para os pais: Ter o(s) filho(s) regularmente matriculado na Instituição, por no mínimo 6 meses. 5. Para as crianças: Frequentar o espaço por no mínimo 6 meses. 6. Assinar o Termo de Autorização de uso de imagem e depoimentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.).
CRITÉRIO DE EXCLUSÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Não preencher as entrevistas semiestruturadas disponibilizados ao final de cada encontro do curso. 2. Não assinar o Termo de Autorização de uso de imagem e depoimentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.).

8. Importa ressaltar que a pesquisa não apresenta prejuízos a integridade física, mental ou emocional de seus participantes, porém conforme orientação do CONEP – 466/12, “toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, sendo assim existe a possibilidade de durante os encontros os participantes se sentirem afetados emocionalmente pelas temáticas ou durante a narrativa em resposta as entrevistas. Além disto a participação neste estudo não acarreta nenhum prejuízo ou despesa financeira para os participantes, caso ocorra será de responsabilidade da pesquisadora arcar com os dispêndios. Assim como nenhum valor lhe será pago para participar deste estudo, sendo a sua participação voluntária mediante iniciativa própria.

9. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: a colaboração para enriquecimento de estudos voltados a temática das Práticas de Aprendizagens Integradoras e Inovadoras, o desenvolvimento de crianças na primeiríssima infância – dos 0 aos 3 anos, a inclusão

em espaços de educação infantil. Neste sentido, a participação e coleta dos relatos através das respostas as entrevistas serão de suma importância para a interlocução entre a teoria e prática.

10. Você poderá contar com a seguinte assistência: durante todo o período de realização do estudo a pesquisadora responsável estará disponível para fornecer esclarecimentos e todo apoio e orientação necessária.

11. Você será informado(a) do resultado final do projeto recebendo por e-mail uma cópia do texto final da Pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo, para que através disso possa aprofundar os conteúdos trabalhados no curso e favorecer práticas inclusiva e inovadoras em sua formação e atuação enquanto docente em formação.

12. A qualquer momento, você poderá recusar a continuar participando do estudo e, também, que poderá retirar seu consentimento, sem que isso lhe traga qualquer penalidade ou prejuízo.

13. As informações conseguidas através da sua participação serão utilizadas pela equipe de pesquisa, e a divulgação das informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização, mantendo a confidencialidade e preservando a sua identidade através da utilização de pseudônimos, além de serem divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Para os registros fotográficos e vídeos, serão utilizadas estratégias no uso das imagens, como o desfoque no rosto, que garantam o anonimato dos participantes.

14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

15. Para participação da pesquisa faz-se necessário a assinatura do “Termo de autorização de uso de imagem e depoimentos” como forma de ampliar as possibilidades de coleta de dados das intervenções propostas.

Eu,
tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado sobre a minha participação no mencionado estudo e estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a minha participação implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa:

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Centro de Educação - CEDU
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, S/n - Tabuleiro do Martins
Cidade/CEP: Maceió - AL, 57072-900
Telefone: (82) 3214-1190

Contato de urgência: Sr(a).JULIANA MELO HOLANDA

Endereço: AVENIDA MENINO MARCELO, Nº140
Complemento: BLOCO 3, APARTAMENTO 208

Cidade/CEP: MACEIÓ-AL – 57073-470
 Telefone: (82) 99974-4589
 E-mail: holandameloju@gmail.com

ATENÇÃO: *O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:*
 Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
 Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
 Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
 E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o/a) voluntári(o/a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

ANEXO D

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PAIS OU RESPONSÁVEIS LEGAIS

O(A) seu(sua) filho(a) está sendo convidado a participar do projeto de pesquisa **“MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ”**, sob a responsabilidade da pesquisadora Juliana Melo Holanda e Maria Dolores Fortes Alves (Orientadora). A seguir, as informações do projeto de pesquisa com relação a sua participação neste projeto:

1. O estudo se destina ao espaço de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos Vila Materna, localizado no município de Maceió-AL.
2. A importância deste estudo é a de mapear e compartilhar Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadoras, ampliando a discussão em espaços de desenvolvimento infantil e primeira infância – 0 aos 3 anos de idade.
3. Os resultados que se desejam alcançar são os seguintes: Compartilhar Práticas de Aprendizagem Integradoras e Inovadora em espaços de desenvolvimento Infantil, contribuindo para a educação de uma forma geral e tendo ênfase na primeiríssima infância, em esferas públicas (municipais) e privadas do município e do país, trazendo uma nova visão e reflexões sobre o tema.
4. A coleta de dados começará em julho e terminará em outubro.
5. O estudo será feito da seguinte maneira: teremos alguns participantes: A diretora, criadora e responsável pelo espaço de desenvolvimento infantil; uma educadora da turma de bebês de 4 meses a 1 ano de idade; uma educadora da turma de bebês de 1 ano a 2 anos; uma educadora da turma de crianças pequenas de 2 anos a 3 anos; seis pais que escolheram colocar seus filhos de 0 a 3 anos de idade no espaço de desenvolvimento - sendo 2 pais de cada grupo; as crianças que frequentam o espaço por no mínimo 6 meses – e serão observadas durante o processo da pesquisa. O presente projeto trará uma abordagem de natureza qualitativa e a pesquisa será descritiva. Para coleta de dados serão utilizadas entrevistas semiestruturadas com os participantes, registros fotográficos, gravações de áudio, filmagens audiovisuais, além da observação participante da pesquisadora. As técnicas utilizadas para análise de dados será a Análise de Conteúdo, a partir das transcrições de entrevistas e protocolos de observação e Interpretação das Falas.
6. O recurso de gravação de áudio será utilizado durante o momento de entrevistas e entrevistas semi-estruturadas com os adultos participantes. Os registros fotográficos

e as filmagens audiovisuais serão utilizadas durante a observação no espaço seguindo os objetivos da pesquisa.

7. A sua participação será através de entrevistas semiestruturada e através de gravação de vídeo (opcional) mediante assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.) e Autorização do uso de imagem. Estas entrevistas acontecerão sob disponibilidade de horário do participante, de forma individual. Os Termos de Inclusão de exclusão da participação encontram-se descritos no quadro abaixo:

Critérios de inclusão e exclusão de participantes na Pesquisa
CRITÉRIOS DE INCLUSÃO
<ol style="list-style-type: none"> 1. Atuar no espaço de desenvolvimento integral para crianças de 0 a 3 anos Vila Materna – Localizado na cidade de Maceió – Alagoas. 2. Para as educadoras: ser educadora de um dos 3 grupos da Instituição. 3. Frequentar/usufruir dos serviços prestados pelo espaço de desenvolvimento citado anteriormente. 4. Para os pais: Ter o(s) filho(s) regularmente matriculado na Instituição, por no mínimo 6 meses. 5. Para as crianças: Frequentar o espaço por no mínimo 6 meses. 6. Assinar o Termo de Autorização de uso de imagem e depoimentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.).
CRITÉRIO DE EXCLUSÃO
<ol style="list-style-type: none"> 3. Não preencher as entrevistas semiestruturadas disponibilizados ao final de cada encontro do curso. 4. Não assinar o Termo de Autorização de uso de imagem e depoimentos e o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (T.C.L.E.).

8. Importa ressaltar que a pesquisa não apresenta prejuízos a integridade física, mental ou emocional de seus participantes, porém conforme orientação do CONEP – 466/12, “toda pesquisa com seres humanos envolve risco em tipos e gradações variados”, sendo assim existe a possibilidade de durante os encontros os participantes se sentirem afetados emocionalmente pelas temáticas. Além disto a participação neste estudo não acarreta nenhum prejuízo ou despesa financeira para os participantes, caso ocorra será de responsabilidade da pesquisadora arcar com os dispêndios. Assim como nenhum valor lhe será pago para participar deste estudo, sendo a sua participação voluntária mediante iniciativa própria.

9. Os benefícios esperados com a sua participação no projeto de pesquisa, mesmo que não diretamente são: a colaboração para enriquecimento de estudos voltados a temática das Práticas de Aprendizagens Integradoras e Inovadoras, o desenvolvimento de crianças na primeiríssima infância – dos 0 aos 3 anos, a inclusão em espaços de educação infantil. Neste sentido, a participação e coleta dos relatos através das respostas as entrevistas serão de suma importância para a interlocução entre a teoria e prática.

10. Seu filho(a) poderá contar com a seguinte assistência: durante todo o período de realização do estudo a pesquisadora responsável estará disponível para fornecer esclarecimentos e todo apoio e orientação necessária.

11. Você será informado(a) do resultado final do projeto recebendo por e-mail uma cópia do texto final da Pesquisa e sempre que desejar, serão fornecidos esclarecimentos sobre cada uma das etapas do estudo, para que através disso possa aprofundar os conteúdos trabalhados no curso e favorecer práticas inclusiva e inovadoras em sua formação e atuação enquanto docente em formação.

12. O(A) Sr(a). tem de plena liberdade de recusar a participação do seu(sua) filho(a) ou retirar seu consentimento, em qualquer fase da pesquisa, sem penalização alguma para o tratamento que ele(a) recebe na Instituição onde a pesquisa será realizada, Vila Materna.

13. As informações conseguidas através da participação do seu(sua) filho(a) serão utilizadas pela equipe de pesquisa, e a divulgação das informações só será feita entre os profissionais estudiosos do assunto após a sua autorização, mantendo a confidencialidade e preservando sua identidade através da utilização de pseudônimos, além de serem divulgadas apenas em eventos ou publicações científicas. Para os registros fotográficos e vídeos, serão utilizadas estratégias no uso das imagens, como o desfoque no rosto, que garantam o anonimato dos participantes.

14. Você receberá uma via do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido assinado por todos.

15. Para participação da pesquisa faz-se necessário a assinatura do “Termo de autorização de uso de imagem e depoimentos” como forma de ampliar as possibilidades de coleta de dados das intervenções propostas.

16. Caso aceite participar a participação do seu(sua) filho(a) não mudará sua rotina e dinâmica na Instituição. Tendo em vista que a pesquisadora fará observações e registros de forma livre e espontânea, enquanto seu(sua) filho(a) brinca, explora o espaço e se relaciona com os demais adultos da Instituição.

Se julgar necessário, o(a) Sr(a) dispõe de tempo para que possa refletir sobre a participação do seu filho(a), consultando, se necessário, seus familiares ou outras pessoas que possam ajudá-los na tomada de decisão livre e esclarecida.

O(A) Sr(a). pode entrar em contato com o pesquisador responsável JULIANA MELO HOLANDA, a qualquer tempo para informação adicional no endereço holandamelaju@gmail.com.

Este documento (TCLE) será elaborado em duas VIAS, que serão rubricadas em todas as suas páginas, exceto a com as assinaturas, e assinadas ao seu término pelo(a) Sr(a)., e pelo pesquisador responsável, ficando uma via com cada um.

Eu,
tendo compreendido perfeitamente tudo o que me foi informado a participação do(a) meu(minha) filho(a), declaro que concordo que meu(minha) filho(a) (nome completo do menor de 18 anos) participe desta pesquisa, estando consciente dos meus direitos, das minhas responsabilidades, dos riscos e dos benefícios que a participação do(a) meu(minha) filho(a) implica, concordo em dele participar e para isso eu DOU O MEU CONSENTIMENTO SEM QUE PARA ISSO EU TENHA SIDO FORÇADO OU OBRIGADO.

Endereço da equipe da pesquisa:

Instituição: Universidade Federal de Alagoas – UFAL – Centro de Educação - CEDU
Endereço: Av. Lourival Melo Mota, S/n - Tabuleiro do Martins
Cidade/CEP: Maceió - AL, 57072-900
Telefone: (82) 3214-1190

Contato de urgência: Sr(a).JULIANA MELO HOLANDA

Endereço: AVENIDA MENINO MARCELO, Nº140
Complemento: BLOCO 3, APARTAMENTO 208
Cidade/CEP: MACEIÓ-AL – 57073-470
Telefone: (82) 99974-4589
E-mail: holandameloju@gmail.com

ATENÇÃO: O Comitê de Ética da UFAL analisou e aprovou este projeto de pesquisa. Para obter mais informações a respeito deste projeto de pesquisa, informar ocorrências irregulares ou danosas durante a sua participação no estudo, dirija-se ao:

Comitê de Ética em Pesquisa da Universidade Federal de Alagoas
Prédio do Centro de Interesse Comunitário (CIC), Térreo , Campus A. C. Simões, Cidade Universitária
Telefone: 3214-1041 – Horário de Atendimento: das 8:00 as 12:00hs.
E-mail: comitedeeticaufal@gmail.com

Maceió, de de .

Assinatura ou impressão datiloscópica d(o/a) voluntári(o/a) ou responsável legal e rubricar as demais folhas	Nome e Assinatura do Pesquisador pelo estudo (Rubricar as demais páginas)

ANEXO E

TERMO DE AUTORIZAÇÃO DE USO DE IMAGEM E DEPOIMENTOS

Eu, _____, portador(a) do documento de identidade nº _____, responsável legal pelo(a) menor de idade _____, portador(a) do documento de identidade nº _____, depois de conhecer e entender os objetivos, procedimentos metodológicos, riscos e benefícios da pesquisa, bem como de estar ciente da necessidade do uso de imagens e/ou depoimentos especificados no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), **AUTORIZO**, através do presente termo, o(a)s pesquisadore(a)s Juliana Melo Holanda e Maria Dolores Fortes Alves, do projeto de pesquisa intitulado “**MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**” a realizar as fotos e/ou vídeos que se façam necessárias e/ou a colher depoimentos do menor acima citado sem quaisquer ônus financeiros a nenhuma das partes.

Ao mesmo tempo, **AUTORIZO** a utilização destas fotos e/ou vídeos (seus respectivos negativos ou cópias) e/ou depoimentos para fins científicos e de estudos (livros, artigos, slides e transparências), em favor dos pesquisadores da pesquisa acima especificados.

Fica, ainda, **AUTORIZADA** de livre e espontânea vontade, obedecendo ao que está previsto nas Leis que resguardam os direitos das crianças e adolescentes (Estatuto da Criança e do Adolescente – ECA, Lei N.º 8.069/ 1990), para os mesmos fins, a cessão de direitos da veiculação das imagens e depoimentos do(a) menor supracitado(a), não recebendo para tanto, qualquer tipo de remuneração.

_____, dia _____ de _____ de _____.

(Assinatura do responsável legal)

Nome:

Telefone p/ contato:

Maceió, _____ de _____ de _____

Juliana Melo Holanda CPF. 108.202.984-09
Pesquisadora responsável pelo projeto

ANEXO F

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**DECLARAÇÃO DE CUMPRIMENTO DAS NORMAS DA RESOLUÇÃO N° 466/12 E
510/16 DE PUBLICIZAÇÃO DOS RESULTADOS E SOBRE O USO E
DESTINAÇÃO DO MATERIAL/DADOS COLETADOS**

Eu Juliana Melo Holanda, pesquisadora do projeto intitulado **MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ**, asseguramos que os resultados da presente pesquisa serão tornados públicos sejam eles favoráveis ou não bem como declaro que: a) que os dados coletados serão utilizados somente para fins acadêmicos, em conformidade com a finalidade prevista e conforme consentimento livre e esclarecido do participante através da assinatura do TCLE; b) a identidade dos participantes da pesquisa serão preservadas e serão utilizados pseudônimos para identificá-los; c) após a conclusão da coleta de dados, a Pesquisadora responsável fará o download dos dados coletados para um dispositivo eletrônico local, que ficarão armazenados em ambiente compartilhado com a orientadora da pesquisa ou “nuvem”. O mesmo cuidado será seguido para os registros de gravações de vídeo, áudio e fotografias. Tal material ficará em posse e sob responsabilidade da Pesquisadora Responsável. Por ser verdade, firmo a presente declaração.

Maceió, 13 de Maio de 2022.

Pesquisadora Responsável

Juliana Melo Holanda

ANEXO G

UNIVERSIDADE FEDERAL DE ALAGOAS
CENTRO DE EDUCAÇÃO - CEDU
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

**DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DE INFRAESTRUTURA PARA
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

Eu, Juliana Melo Holanda, inscrita no CPF sob nº 108.202.984-09, discente do Programa de Pós-Graduação em Educação – PPGE no Centro de Educação da Universidade Federal de Alagoas – Campus Maceió, pesquisadora responsável pela pesquisa “MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ”, declaro que para realização da pesquisa nesta instituição, o local dispõe de infraestrutura necessária e esta será disponibilizada a pesquisadora para atendimento ao projeto, conforme autorização que consta na carta de anuência devidamente assinada e enviada ao Comitê de Ética. Os demais recursos que venham a ser necessários serão providenciados pela Pesquisador Responsável. Por ser verdade, firmo a presente declaração.

Maceió, 13 de Maio de 2022.

Pesquisadora Responsável
Juliana Melo Holanda

ANEXO H



VILA MATERNA EIRELI-ME
CNPJ: 22.648.664/0001-02
AV. DR. JOSÉ SAMPAIO LUZ, 637
BAIRRO: PONTA VERDE
3313-2736 / 99436-3704

**DECLARAÇÃO DA INSTITUIÇÃO E DE INFRAESTRUTURA PARA
DESENVOLVIMENTO DA PESQUISA**

Eu, _____,

_____ da Vila Materna, autorizo a realização da pesquisa “MAPEANDO PRÁTICAS INCLUSIVAS E INTEGRADORAS DE UM ESPAÇO DE DESENVOLVIMENTO INTEGRAL PARA CRIANÇAS DE 0 A 3 ANOS NO MUNICÍPIO DE MACEIÓ” nesta instituição, sob a responsabilidade do(s) pesquisador (es)

_____.

Informo que o local dispõe de infraestrutura necessária e que esta será disponibilizada ao pesquisador para atendimento ao projeto, bem como para atender eventuais problemas dela resultantes, atendendo plenamente o Regimento do Comitê de Ética da Universidade Federal de Alagoas normas complementares ao mesmo.

Maceió, 13 de Maio de 2022.

Nome da Responsável pela Instituição

Carimbo