



1499 - Trabalho Completo - XII ANPEd-SUL (2018)
Eixo Temático 05 - Educação e Infância

As relações educativo-pedagógicas na educação infantil no processo de inserção
Zoleima Pompeo Zoleima - UNIVERSIDADE FEDERAL DE SANTA CATARINA
Kátia Adair Agostinho - pesquisadora do NUPEIN – (Núcleo de Estudos e Pesquisas da Educação na Pequena Infância) – UFSC

Resumo

O presente texto traz reflexões decorrentes de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo compreender as relações educativo-pedagógicas na educação infantil na inserção. Com o foco nos *modos* em que as relações iniciam no ano letivo, entre as crianças, suas famílias e professora. O estudo parte da Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999, 2013; SCHMITT, 2008, 2014; MANTOVANI e TERZI, 1998; REIS, 2013) e, de uma interlocução disciplinar com os estudos sociológicos e filosóficos da infância (CORSARO, 2011; KOHAN, 2008). A pesquisa insere-se na perspectiva de um estudo etnográfico (FERREIRA, 2004), com observações registradas em diário de campo, fotografias e entrevistas com a professora de um agrupamento etário de 15 crianças de 2 a 3 anos em uma rede pública de um município do sul do país. Os dados da pesquisa destacam: o caráter relacional e interativo da inserção, a heterogeneidade do agrupamento, a importância da parceria e das famílias, a atenção para as manifestações expressivas e comunicacionais das crianças e, o espaço-tempo-materialidades como elementos que incidem nas relações. Estes aspectos são orientadores para a formação e práticas em creches e pré-escolas.

Palavras-chave: Inserção. Relações educativo-pedagógicas. Crianças. Famílias. Professora.

As relações educativo-pedagógicas na educação infantil no processo de inserção

Resumo

O presente texto traz reflexões decorrentes de uma pesquisa de mestrado que teve como objetivo compreender as relações educativo-pedagógicas na educação infantil na inserção. Com o foco nos *modos* em que as relações iniciam no ano letivo, entre as crianças, suas famílias e professora. O estudo parte da Pedagogia da Infância (ROCHA, 1999, 2013; SCHMITT, 2008, 2014; MANTOVANI e TERZI, 1998; REIS, 2013) e, de uma interlocução disciplinar com os estudos sociológicos e filosóficos da infância (CORSARO, 2011; KOHAN, 2008). A pesquisa insere-se na perspectiva de um estudo etnográfico (FERREIRA, 2004), com observações registradas em diário de campo, fotografias e entrevistas com a professora de um agrupamento etário de 15 crianças de 2 a 3 anos em uma rede pública de um município do sul do país. Os dados da pesquisa destacam: o caráter relacional e interativo da inserção, a heterogeneidade do agrupamento, a importância da parceria e das famílias, a atenção para as manifestações expressivas e comunicacionais das crianças e, o espaço-tempo-materialidades como elementos que incidem nas relações. Estes aspectos são orientadores para a formação e práticas em creches e pré-escolas.

Palavras-chave: Inserção. Relações educativo-pedagógicas. Crianças. Famílias. Professora.

Primeiras palavras: elementos para refletir acerca do processo de inserção

Adentrar, inserir-se no espaço educativo de educação infantil e iniciar novos e/ou reatualizar relacionamentos comporta considerar o caráter relacional e interativo dos processos educativos em que adultos e crianças se relacionam de modo interdependente desde a chegada à creche. Importa atentar para o fato de que a presença de um, “afeta” o outro, já que o ser humano se constitui na relação com o outro, e isso suscita a pensar, estudar e refletir com mais profundidade.

Com esse princípio a pesquisa, em nível de mestrado, buscou caminhos para compreender as relações educativo-pedagógicas estabelecidas durante o processo de inserção entre as crianças, suas famílias e a professora ao ingressarem juntos num agrupamento coletivo de educação infantil no início do ano letivo, com atenção para as composições do agrupamento. A indagação proposta foi a de pensar principalmente nos *modos* com que as diferentes crianças, suas famílias e professoras têm vivenciado a inserção a cada ano letivo, quer os que chegam pela primeira vez ao grupo ou os que reiteram e reatualizam sua participação nele.

Refletir acerca do processo de inserção é tratar da complexidade que envolve o início de relacionamentos e a ampliação de laços sociais com o ingresso na educação infantil, é um esforço no sentido de se contrapor a uma visão dicotômica e verticalizada dos adultos sobre as crianças e das instituições sobre as famílias, com a intenção de trazer para a discussão os *modos* com que vivemos o processo de inserção reiteradamente a qualquer tempo nas instituições educativas, como um processo que se reatualiza, traz outras dobras, outros contornos a cada experiência relacional vivida, por isso deve ser intensamente pensado, refletido e problematizado.

Neste sentido, foi fundamental acessar, estar com os sujeitos da pesquisa em seus contextos de vida. Para tal a etnografia (FERREIRA, 2004) foi um caminho profícuo para essas aproximações e colabora para intensificar as discussões e estudos das crianças, suas infâncias e sua educação. O foco da pesquisa são as relações iniciais entre as crianças-professora, entre crianças-professora-familiares-crianças e das crianças entre si, em um grupo de 15 crianças de 2 a 3 anos – 7 meninos e 8 meninas – no processo de inserção em uma unidade de educação infantil municipal do sul do país. Todos os procedimentos éticos foram tidos em atenção e efetivados, tendo em conta que o consentimento se deu continuamente em todo o processo de pesquisa por todos os sujeitos envolvidos; os mesmos são descritos e refletidos densamente na pesquisa realizada.

É nesse lugar social, pela potência de relações que estão circunscritas, que realizamos uma etnografia, considerando-a como uma metodologia frutífera quando se intenciona “conhecer a realidade contemporânea a partir da infância e das interpretações e interpelações das próprias crianças acerca das suas circunstâncias de vida e do mundo social” (FERREIRA; NUNES, 2014, p. 106). Concordamos que é importante “[...] entender o outro deixando-me imergir na sua vida, escutando as suas vozes e inserindo o seu significado no contexto das

interações e da experiência da(s) história(s) em que se engendram as relações sociais [...]". (FERREIRA, 2004, p. 34). Para tal realizamos descrições densas a partir das observações registradas em diário de campo, fotografias e entrevistas com a professora.

O estudo realizou um diálogo disciplinar, tendo em vista que na contemporaneidade os estudos disciplinares com foco na infância têm trazido pressupostos teóricos que consideram a criança como ator social competente para estabelecer relações interativas com seus pares e adultos, portanto, trazendo outras perspectivas para refletir sobre o processo de ingresso e início de relacionamentos das crianças e suas famílias na educação infantil.

No presente texto nas *Primeiras Palavras: elementos para refletir acerca da inserção* situamos a temática, os sujeitos, contexto e metodologia de pesquisa; a seguir em *Inserção: As relações Educativo-pedagógicas em foco* tratamos brevemente acerca da inserção; depois apresentamos as categorias que emergiram dos dados da pesquisa, *Início e (re) construção de relacionamentos: encontros e reencontros; Relações com/entre as crianças, suas famílias e professoras; Manifestações expressivas e comunicacionais; Heterogeneidade-singularidades no grupo; Espaço-tempo-materialidades*. Ao final tecemos algumas considerações na intenção que possam contribuir para refletir acerca do processo de inserção na educação infantil.

Inserção: As relações Educativo-pedagógicas em foco

Um dos primeiros desafios da pesquisa foi procurar compreender a historicidade do conceito inserção, especialmente pelo fato de que ao realizar o levantamento bibliográfico o uso ambivalente dos termos – inserção e adaptação - tornou importante fazer a escolha de estabelecer distinções entre os termos. O interesse ao fazê-lo foi de procurar compreender como suas influências coexistem, ainda que suas bases se contraponham.

O que se pode perceber é que a abertura a novas bases teóricas, o intenso debate no âmbito político e acadêmico acerca da expansão do atendimento das crianças bem pequenas, sobretudo na década de 90, e o intercâmbio internacional com pesquisadores, principalmente com as italianas (Túlia Musatti, Suzana Mantovani e Nice Terzi) trouxe novas reflexões quanto às interações e a creche como espaço de socialização das crianças ao ampliarem seus laços sociais, sem ver nisso prejuízo para o desenvolvimento da criança ou para sua relação materna. Essas novas orientações abrem novos desafios no âmbito da pesquisa, pela busca de novos referenciais teóricos para dialogar e para se pensar acerca do processo de inserção na educação infantil.

Desta forma, tendo em vista o que os estudos da atualidade vêm indicando, torna-se importante evidenciar que na pesquisa considera-se que o termo inserção é o mais adequado para orientar o processo de ingresso das crianças nos contextos educativos, pois tem por base as relações sociais. Tal embasamento encontra suporte nos estudos das italianas Susanna Mantovani e Nice Terzi (1998), mas também nos estudos da infância (CORSARO, 2011; FERREIRA, 2004; KHOAN, 2008, SARMENTO, 2003) que trouxeram outros enfoques no debate acerca das concepções de infância e de criança nas últimas décadas.

Concordamos com Reis (2013) no que diz respeito a escolha pelo conceito de inserção e não de adaptação, por enfatizar sua característica dinâmica e relacional, já que não apenas a criança é transformada pelo grupo, mas também transforma o grupo o tempo todo, considerando sua alteridade, sem pretender ignorar sua pertença social por um mero ajustamento e adaptação.

O giro epistemológico dado por uma mudança de enfoque e do olhar acerca dos estudos das interações e processos de socialização das crianças e adultos decorrem do entendimento da importância de se considerar a criança como ator social, algo que demanda desafios para compreender como vem sendo vivenciada a inserção na atualidade, correlacionado às concepções que contornam suas características particulares considerando os grupos e a realidade social contextual.

A seguir, apresentamos as categorias que emergiram dos dados da pesquisa, na intenção de trazer reflexões acerca da inserção.

Início e (re) construção de relacionamentos: encontros e reencontros

A permanência das observações no campo de pesquisa foi visibilizando a composição heterogênea do grupo como fomentador das relações que se iniciavam entre as crianças, revelando conhecimentos prévios de algumas crianças entre si, como também o início da experiência de ingresso na unidade educativa pela primeira vez.

No contexto da pesquisa a recepção das crianças pelas próprias crianças foi sempre muito presente no grupo, por relações iniciadas anteriormente, assim como pela localização da sala em frente ao portão de entrada da unidade, permitindo perceber as vinculações que as crianças já possuíam umas com as outras. Com relação aos percursos institucionais das 15 crianças, conforme dados da unidade educativa, 08 crianças estavam juntas no mesmo agrupamento, sendo que, segundo informações da professora, por critérios etários, 01 menina estava na instituição em outro grupo, passando no meio do ano letivo para o agrupamento, ou seja, esteve em dois agrupamentos no ano anterior; 02 meninos permaneceram no agrupamento por questões etárias, enquanto os demais foram para um agrupamento correspondente as suas idades; 02 meninos estavam na unidade no ano anterior em outro agrupamento; e 02 crianças frequentavam pela primeira vez um contexto de educação infantil; 01 criança estava matriculada mas não compareceu.

As relações foram se constituindo entre *encontros e os reencontros*, ou seja, o início de relacionamentos pela inserção pela primeira vez no espaço educativo, mas também pelos reencontros. Ainda que em uma nova composição relacional coletiva, a reatualização de alguns relacionamentos, traz dinâmicas singulares, que considerados, possibilitam a intensificação de interações pela participação ativa e efetiva das crianças umas com as outras e com o espaço em algumas dinâmicas já conhecidas da instituição.

Por outro lado, a experiência de ampliação dos laços sociais com o ingresso pela primeira vez traz complexidades que demandam uma atenção cuidadosa entre todos os envolvidos, mas que denotam também que as crianças entre si, em seus processos de interação de forma ativa, possuem centralidade no início dos relacionamentos. Ferreira (2004) ajuda-nos a pensar mais profundamente sobre as relações que as crianças vivem de modo reatualizado a cada configuração e composição do conjunto de crianças:

[...] relações que se retomam, refazem e/ou desfazem ao longo do ano letivo, adensando a heterogeneidade interna entre as crianças, assumem um peso considerável nas relações sociais que alicerçam e constroem socialmente o processo de transição de conjunto a grupo de crianças, uma vez que, articulando-se e reforçando as lógicas das variáveis estruturais – gênero, idade e origem social -, também se joga nas complexas redes de socialização e sociabilidade que irão desenvolver entre si e com os adultos. (FERREIRA, 2004, p. 77).

O adensamento das relações entre as crianças vai se intensificando, considerando essas diferenças e modos de cada um e as afinidades que vão construindo entre si. Na chegada das crianças na unidade educativa elas revelavam seus modos de ir construindo essa nova experiência

relacional.

Da janela da sala que fica em frente ao portão de acesso a entrada do N.E.I., Mônica enxerga a Lara chegando com seu pai. Faz a maior festa. Dá gritinhos de alegria: - A Lara, a Lara, a Lara chegou! Diz entusiasmada, mostrando para as demais crianças e corre para a outra janela para ver ainda mais de perto, depois corre para a porta onde distribui um carinhoso abraço para a colega. Thiago também chega em seguida, e hoje não chora nem um pouco. Logo está enturmado em torno das caixas. Matheus também enxerga da janela, a chegada de Benjamim, e corre para a porta para recebê-lo com muita alegria. (Diário de Campo, 23 fev. 2016).

Aurora se aproxima da porta com sua mãe. Percebo que sua mãe está agachada, bem próximo a ela, conversando, e de longe, mostrando a brincadeira das crianças. Ela tem em mãos uma boneca Barbie e sua mãe está falando para ela entrar para mostrar para os amigos. Ela escuta com atenção, mas é nítida sua indecisão. (Diário de Campo, 1 mar. 2016).

É importante observar que o conhecimento e reconhecimento por algumas crianças do entorno social da unidade educativa revela que as relações possuem nuances diferenciadas, cambiantes ao modo com que cada um perfaz ou refaz essa trajetória. Revela ainda distinções, a vista as crianças que possuem uma experiência institucional e demonstram conhecimento do entorno social, bem como para as crianças que estão construindo essa relação com as pessoas e o contato com o contexto educativo pela primeira vez.

A procura das crianças pelos colegas do ano anterior nos momentos de parque foi revelando o estreitamento dessas relações das crianças entre si, ou ainda em momentos em sala em que brincavam preferencialmente juntos.

Rose está contando a história. Matheus chegou bem choroso com seu pai e demorou a ficar bem, o que nos outros dias não havia ocorrido. Izaak larga seu desenho e corre ao seu encontro e o recebe carinhosamente. O pai do Matheus quase diariamente comenta com a professora sobre a amizade dos dois. Aos poucos ele começa a se envolver com a história dos dinossauros e logo vai se acalmado. (Diário de Campo, 23 fev. 2016).

Quando chegamos no parque, logo Izaak e Matheus encontram seu colega que está sempre com eles no parque. Pergunto seu nome, se chama Vladimir, me diz o Izaak. Ficam um bom tempo na grade, com os pés no muro para verem melhor a máquina e o homem que corta a grama em frente ao Neij, pois o barulho chamou a atenção das crianças. (Diário de Campo, 29 fev. 2016).

Os reencontros foram recorrentes na maioria das vezes em que estávamos no parque. Principalmente dos dois meninos, que no ano anterior eram de outro grupo, procuravam e eram procurados pelos colegas do ano anterior. Procuramos compreender as relações estabelecidas considerando a composição do grupo ao revelar que essas vinculações anteriores entre as crianças incidiam em suas interações e aproximações uns com os outros, acionados por múltiplos canais comunicacionais.

Relações com/entre as crianças, suas famílias e professora

Na pesquisa, levar em conta os percursos que as crianças e suas famílias começam a perfazer em torno da inserção na unidade educativa possibilitou reconhecer e considerar a família como parceira importante no início de relacionamentos, pautada na troca compartilhada e na confiança que vai sendo construída diariamente entre os adultos. Considerar as famílias juntamente com as crianças é fundamental no processo de inserção.

Bonomi (1998) reflete sobre o relacionamento família-instituição educativa ressaltando a tensão e conflito entre a educação individual na família que contrasta com o espaço educativo coletivo. O caráter coletivo da educação infantil é vivido de modo complexo na inserção em que as famílias trazem suas marcas individuais e culturais, demandando desafios para familiares e professor (a) na compreensão do objetivo em comum: a criança. No entanto, o autor salienta que o relacionamento com os familiares é "um elemento crucial na definição de uma identidade da creche." (BONOMI, 1998, p. 168).

Dessa forma, o envolvimento dos profissionais com as famílias trazem reflexões que desafiam pensar na forma cuidadosa com que as famílias são recebidas e acolhidas para além da troca de informações e o acatamento das regras de ingresso e frequência, mas na atenção para as trocas iniciais, importantes de serem estabelecidas e tecidas em conjunto. Nas considerações da pesquisa foi possível refletir que a inserção ocorre a partir do momento em que a família tem a vaga da criança assegurada, ou seja, no momento da matrícula, portanto no ano anterior, merecendo portando reflexão e planejamento de ações para organizar esse acolhimento inicial.

Ao incluir o envolvimento e participação das famílias nesse processo importa considerar que também as famílias estão vivenciando sentimentos contraditórios pelo desejo que as crianças fiquem bem, mas também tendo dificuldades de lidar com o afastamento temporário de seus filhos (as).

Estamos na parte externa, na edícula utilizada para as artes. Aurora vai aos poucos se distanciando da mesa em direção ao parque que fica ao lado. Sua mãe fica feliz quando percebe que ela começa a brincar. Neste momento em que a Aurora começa a brincar sua mãe compartilha com as professoras sua angústia da inserção, mesmo sabendo que é importante para sua filha conviver com outras crianças, já que é muito sozinha, afirmando que convive mais entre adultos. Ela conta que no dia anterior ficou no parque em frente ao N.E.I. e não interferiu, mesmo nos momentos em que ouvia o choro da filha, ela aguardou até que a professora ligasse se houvesse necessidade. A professora reforça que neste momento é importante ter uma postura decidida, e não prolongar a despedida. Aurora começa a brincar no parque e sua mãe vai embora. (Diário de Campo, 1 mar. 2016).

A inserção da Aurora, dias depois dos demais, implicou uma reorganização de tempos específicos para a estada dela na unidade educativa, tendo em vista que era a primeira vez que frequentava a mesma e não conhecia nenhuma das pessoas com quem passaria a conviver.

A gradação dos tempos de permanência das crianças nos primeiros dias de ingresso, seguida de uma aproximação e compartilhamento intensivo entre os adultos acerca dos momentos de permanência na jornada diária das crianças na unidade educativa foram estratégias observadas e constantes. Conforme as singularidades de cada criança, e em acordo mútuo com as famílias, eram combinados horários inicialmente reduzidos e gradualmente foram alargados, com o acordo prévio de que se necessário o familiar estaria disponível se fosse necessário chamá-los, pois "compartilhar com adultos o crescimento e a educação de uma criança envolve a prática de uma dinâmica

relacional complexa” (BONOMI, 1998, p.160).

A construção de relacionamentos pautados na confiança tem nos combinados uma conotação de serem construídos mutuamente. Segundo Mantovani e Terzi (1998):

Fornecer conhecimentos precisos e antecipados das intervenções que se realizarão, explicando seus motivos, levar os pais a não submeter-se passivamente, mas a compartilhar e controlar a inserção, ajuda-os a “conter” uma ansiedade que poderia ser transferida para a criança, gerando nela também insegurança e desconforto. (MANTOVANI & TERZI, 1998, p. 181).

A permanência de um familiar, de objetos de uso pessoal que pudessem dar apoio afetivo para as crianças em momentos de estranhamento, foram outras das estratégias observadas em campo.

Quando voltamos do refeitório para a sala, Rose está combinando: - Vamos na roda ver o que Aurora trouxe hoje? Ela tem em mãos um saco com vários sabonetes pequenos. Aurora esta atenta, olhando e prestando atenção. Rose diz que o sabonete é para lavar a boneca da Aurora e também as bonecas que estão sujas. Traz então uma caixa, onde estão várias bonecas. Dá para cada um uma boneca e diz estavam no parque e ficaram bem sujas, por isso precisam de um bom banho. Alguns comentam: Eka! Que suja! As crianças estão com o sabonete em mãos, a Rose pergunta: - O que falta pra gente dar um banho nelas? Lara diz: - Vou dar banho na minha Emília! Rose diz: - Então vamos precisar de água, xampu e sabonete. – também vamos precisar de esponjas! Matheus esta olhando para sua boneca com bastante atenção, pois ela está bem suja. Ele diz: - Eka, que nojo. Aurora esta alternando momentos de choro com observação. Rose convida: - Vamos para o parque para dar banho nos bebês? – Vamos levar bacias e banheiras! (Diário de Campo, 29 fev. 2016).

O que podemos refletir é que a atenção não é necessariamente a atenção individual na forma de acolhimento de pegar as crianças junto ao corpo, mas de propor, junto ao grupo de crianças alguma brincadeira que possa envolver as crianças que manifestam desconforto e choro. A intenção de tratar do coletivo, mas também compor com uma necessidade de atenção individualizada, o que geralmente resultavam em trocas interativas, com momentos de envolvimento ativo e prazeroso na brincadeira com momentos intercalados de estranhamento e choro.

Manifestações expressivas e comunicacionais

No emaranhado das relações que se iniciavam e/ou reatualizavam na inserção as manifestações expressivas e comunicativas das crianças entre si e com os adultos, elemento chave para o conhecimento dos indicativos das crianças, foram emergindo dos dados de campo e visibilizando sua centralidade no desencadeamento de aproximações entre crianças e adultos, acionadas pela observação atenta, pelo olhar que perscruta, pelo choro e estranhamento que revela algum tipo de incomodo, pelo abraço que acalenta.

Coutinho (2010) realça a importância da atenção para os canais comunicacionais das crianças, que perpassa os olhares, o que eles significam e indicam, e o envolvimento necessário de todos para essas formas expressivas das crianças no cotidiano da educação infantil, por isso, também, o pesquisador. Suas considerações acerca dos olhar se tornam relevantes ao indicar:

Assim, a leitura dos olhares permitia, em certa medida, perceber a receptividade, as resistências e as cumplicidades, olhares que seguiam a ação, que quando encontrados geravam um sorriso, um choro ou o desvio do próprio olhar; olhares que foram guiando as relações que se seguiam a essa comunicação. (COUTINHO, 2010, p. 39).

No contexto de vivências na pesquisa foi possível perceber como a observação mútua foi uma constante entre o grupo, mesmo quando um grupo de crianças estava envolvido diretamente numa brincadeira era possível perceber sua curiosidade e atenção para o entorno, para o que faziam os demais. O entrelaçamento entre diferentes canais comunicacionais e a compreensão destes, torna-se fundamental no entendimento do outro, tecido no movimento interativo em contexto. Em âmbito relacional está imerso entre os adultos e as crianças. Schmitt (2014) esclarece:

Amplia-se aqui o entendimento da linguagem não apenas como fala oral, mas também como formas comunicativas e expressivas que são demarcadas por significados, e essencialmente por sentidos constituídos na relação dos atores sociais sob um determinado contexto. Mesmo que a palavra signifique e dê formas compreensíveis e compartilháveis às expressões humanas, ela não se esgota em si, as relações são permeadas e enriquecidas por outras expressões que se fazem presentes antes mesmo da articulação e domínio oral. (SCHMITT, 2014, p. 121).

As formas comunicativas estabelecidas nas relações considerou o choro no processo de inserção como uma manifestação – mas não a única - que demanda atenção cuidadosa, tendo em vista que pode desestabilizar o contexto, mas, principalmente, tem que ser entendido como uma expressão da situação difícil de ser vivida pela criança e uma forma de comunicação da mesma, exigindo compartilhamento e parceria com as famílias para possibilitar acolhida a esses desconfortos.

Aacionar o cuidado para com o outro, a atenção e a auscultação focada para as manifestações comunicativas das crianças se torna, assim, central em práticas mais humanizadoras. Na entrevista com a professora foi considerado nas indagações de que forma ela organiza a auscultação para ir compreendendo as crianças, ao que ela responde:

Bom, primeiro assim, registro, observação na educação infantil é a riqueza que há! Porque, pra mim é a partir dele que tu alças voo na educação infantil. Registro e observação! Quantas vezes eu estava aqui registrando e disse: Olha! Sabe? Olha que interessante! Na hora do registro vem à luz sobre algo que até então na observação não tinha acontecido, entende? (Diário de Campo, entrevista com a professora, 1 jul. 2016).

Heterogeneidade-singularidade no grupo

A atenção para os modos de cada criança e sua família no processo de inserção evidencia a atenção às singularidades, as demandas individuais e aos estilos de cada um, considerando a convivência que passa haver num espaço de convívio coletivo. No entanto, considerar as singularidades num grupo heterogêneo traz implicações pedagógicas, e visibiliza a relação de interdependência entre adultos e crianças.

Em certa medida, na pesquisa, buscamos compreender como os adultos, em sua relação de interdependência com as crianças, assumem o seu papel de organizador e facilitador das relações, sem impor modos e formas de socialização verticalizadas, mas considerando que o trabalho educativo-pedagógico comporta a atenção individualizada em um espaço de convívio coletivo, principalmente na inserção. Nesse sentido, concordamos com Schmitt (2014, p. 53-54), que a “docência funda-se no trabalho com o outro, ou com os outros”, trazendo especificidades para o trabalho docente na Educação Infantil.

A atenção sobre as relações no contexto da educação infantil, em especial aqui a educação de crianças de 0 a 3 anos, está ligada a uma série de aspectos que caracterizam a especificidade desta etapa da educação, e, conseqüentemente, a ação docente. Em linhas gerais, é importante citar: a interação, a linguagem e a brincadeira como eixos estruturadores e estruturantes da ação pedagógica, a indissociabilidade do educar e cuidar presentes em todas as relações vividas com as crianças e na forma como são organizadas as condições para suas interações, o corpo como aspecto dimensão central na ação das e na relação com elas, a organização do tempo e espaço, a observação, a auscultação e a documentação (planejamento, registro e avaliação) como estratégias para articulação da ação pedagógica. (SCHMITT, 2014, p. 51).

Somam-se as contribuições de Ferreira e Nunes (2014, p. 107) para que se compreendam as possibilidades decorrentes das relações entre adultos e crianças, principalmente pelos contributos que advoga no “[...] (re) conhecimento da infância com base na interdependência e alteridade que permeiam as identidades adultas e infantis nos seus encontros intersubjetivos”.

Durante a inserção as relações estão permeadas por essa interdependência que necessita ser compreendida, mas principalmente acolhida pela professora. Algo que demanda um processo de reflexividade e pesquisa quando se dedica a conhecer o outro em sua alteridade. Os dados de campo revelaram a importância da intencionalidade pedagógica se organizar tendo em vista a heterogeneidade e simultaneidade de ações que ocorrem entre adultos e crianças, sendo necessário organizar tempos, espaços e materialidades para que as crianças interajam sem que as relações estejam condicionadas pela presença diretiva do adulto. Isso comporta pensar na ação pedagógica como “facilitadora das trocas entre as crianças e que também ocorrem por intermédio dos elementos, pensados ou não, na composição desse espaço”, a fim de lidar com uma simultaneidade de eventos interativos, peculiares a um contexto de educação infantil. (SCHMITT, 2014, p. 20).

Na entrevista realizada com a professora, a mesma manifestou esse cuidado com a ampliação das disposições singulares manifestadas pelas crianças, e que devem estar perspectivados num planejamento que vai se compondo com as mesmas, que contemplem essa ausculta, numa relação dialógica, tanto para as disposições imediatas quanto as que exigem da ação docente um planejamento pensado, reflexivo e anunciativo. Nas palavras da professora, exigem *pesquisa* e a compreensão manifestada pela professora do caráter docente de “*estar junto é estar no chão*”, revelando a importância de conhecer as crianças a partir dessa proximidade corporal e disponibilidade ética, para poder ouvir a voz do outro, já que as manifestações expressivas e comunicacionais das crianças ocorrem por essa dimensão afetivo-corpórea.

A professora quando indagada a respeito de como consegue estabelecer estratégias para poder focar em uma atenção individualizada, para o que as crianças estão trazendo e, então, a partir do conhecimento das particularidades e singularidades das crianças poderem intensificar as proposições e fazer disso um elemento do planejamento, considerando que essa ação tem que estar atenta as demandas do coletivo, ou seja, das 15 crianças, responde:

Acho que assim: o foco. O foco! O olhar. A atenção. Estar junto. Tu estar verdadeiramente ali com aquele indivíduo né? Eu acredito que assim, tu consegues. Não que seja fácil, não é fácil! Cansativo, mas ao mesmo tempo prazeroso. Porque, olha só, ele está me dizendo isso, e isso que ele tá me trazendo eu posso trazer pra ela, pra ele pra aquele outro né. Eu posso a partir disso fazer aquele outro também avançar né? (Diário de Campo, entrevista com a professora, 1 jul. 2016).

Na construção de uma relação de troca compartilhada o desafio se coloca na construção de relações sem sobrepor o outro, numa constante reflexão das ações que são tomadas e construídas com as crianças, mas não na forma a impor homogeneamente que todos estejam envolvidos numa única proposição, mas considerar também o envolvimento entre pares.

Espaço-tempo-materialidades

Durante a pesquisa muitas das vivências que iam sendo incluídas na jornada diária das crianças eram compostas da participação e re-conhecimento de outros espaços que não somente a sala de referência; re-conhecimento que inclui tanto as crianças novas, que estavam conhecendo esses espaços pela primeira vez, como reconhecimento no sentido que inclui também as crianças que já estavam na unidade e demonstravam autonomia, desenvoltura e prazer em explorar espaços já conhecidos, em buscar colegas nesses espaços fora da sala de referência e já conhecidos do ano anterior, ou mesmo de algumas crianças de outros grupos procurarem pela professora e pelos amigos do ano anterior. De modo que importou considerar outros espaços que não somente o espaço de referência da sala, dada a relevância manifestada nos dados empíricos no processo de inserção.

Nesse sentido, as análises foram indicando a importância do espaço, tempo e materialidades como aspectos relevantes, na medida em que incide no processo relacional que se inicia e se intensifica na inserção, em espaços como a sala de referência, o parque, a horta, o espaço de artes ou mesmo num passeio fora do contexto educativo.

A ida ao parque quase sempre convergia com a possibilidade de experiências compartilhadas com as crianças maiores e menores dos outros grupos. Nesse movimento interativo do parque, onde as crianças que já eram da unidade educativa transitam com desenvoltura, correndo por todos os lados, demonstrando maior familiaridade com esse espaço, reencontrando crianças conhecidas de outros grupos, há também o movimento curioso, mais contemplativo e investigativo das crianças que pela primeira vez ocupam esse lugar externo a sala. Nesses momentos, as crianças que demonstravam estranhamento com a inserção e choravam, pareciam se acalmar frente à potência que o

movimento interativo entre as outras crianças despertava, pois diferentes relações ocorriam nesse espaço multi-interativo.

Durante a pesquisa observamos que as incursões de algumas crianças, especialmente as crianças novas na unidade educativa, ocorriam após uma observação atenta do que as demais crianças faziam intercaladas em alguns momentos de estranhamento, mas de gradual envolvimento. Observá-las, foi possibilitando reflexões que perfazem pensar nos modos próprios de cada um para estabelecerem interações e envolvimento, mas também do tempo que isso possa ocorrer, pois, muitas vezes, necessita desse tempo de suspensão, de observação atenta, de conhecimento desse espaço-lugar, um tempo muito mais da intensidade, na terminologia utilizada por Kohan (2008), um tempo Aión – o tempo infantil.

Refletir sobre a intensidade do que é vivido, perpassa compreender que o tempo na inserção deve ser visto como abertura encontro com o outro, intensidade, o que instiga pensar para além de mensurá-lo de maneira cronológica, na forma de aferir quantos dias cada criança leva para se inserir no contexto de educação infantil, mas a atenção para os modos com que cada criança passa a se relacionar nesse novo contexto e pessoas.

A professora utilizava materialidades diversas que, trazidos para o contexto do grupo, fomentavam as interações. As crianças ficavam por dias com os materiais, podendo brincar com os mesmos de forma autônoma, sem a proposição diretiva da professora, o que possibilitava uma constante resignificação dos objetos, por uma gradual e continuada composição e estruturação dos enredos das brincadeiras com o apoio de uns aos outros. Em diversas ocasiões o uso criativo dos objetos foi observado: bacias viram banheiras, brinquedos, tapetes podem ser molhados, e fazendo usos diversos dos objetos as crianças reinventam em conformidade às intenções e ações no espaço e com o outro, pois "pegar, olhar, explorar mesclam-se com mostrar, apontar, trocar. Ações que indicam mergulho nos objetos misturam-se com a formação de ações para e com o outro" (GUIMARÃES; KRAMER, 2009, p. 101), importante no processo de inserção.

Considerações finais

Na pesquisa, procurou-se compreender as relações educativo-pedagógicas no processo de inserção. Pra tal a etnografia revelou-se um caminho profícuo para compreender o início e reinício de relacionamentos e ao propósito de estabelecer uma aproximação de forma intensa das ações, relações e manifestações comunicativas das crianças entre si e com os adultos. Do acompanhamento das relações educativo-pedagógicas durante a inserção, os dados possibilitaram análises, que refletidas, trazem algumas considerações.

A pesquisa reafirma o caráter relacional e interativo da docência, pois o que se observou é que no processo de inserção a composição heterogênea e imbricada do agrupamento é um elemento fomentador da intensificação das relações das crianças entre si e com os adultos.

Reconhece-se que a inserção pode ocorrer a qualquer tempo, sempre que uma nova situação ou ingresso de uma criança inicie e altere as relações do grupo. Sendo importante conhecer as trajetórias e percursos das crianças na instituição, pois considera que esse processo é vivido de forma reiterada a cada ano, por novas relações que se iniciam e/ou se reatualizam, sendo importante a atenção para a composição do agrupamento, pois é elemento que incide particularmente na inserção.

Foi possível reconhecer que este processo necessita contar com a parceria e estreitamento de relações com as famílias, e entre as estratégias possíveis percebidas no contexto da pesquisa para que isso ocorra destaca-se: organização junto às famílias de forma compartilhada dos primeiros dias de inserção; reunião com os familiares de forma coletiva e também individual; possibilitar que as crianças possam trazer para o contexto da unidade educativa objetos e brinquedos pessoais; organizar em acordo mútuo com as famílias gradação dos tempos para que a jornada diária no contexto educativo seja vivenciada de maneira tranquila, considerando as singularidades das crianças.

As relações educativo-pedagógicas na inserção possuem especificidades ligadas à atenção e ao cuidado afetivo corporal, como a troca de fraldas, aos jeitos particulares de alimentação, as necessidades no descanso e sono, como o uso de objetos pessoais de estimulação e chupetas, que em alguma medida ofereciam tranquilidade e alento e incitam afirmar a importância para a auscultação, para os canais comunicacionais e expressivos, das crianças.

A atenção às singularidades e particularidades das crianças e suas famílias evidenciou o caráter da docência como intensificador das relações que se iniciavam, fomentando as interações com a organização de elementos (espaciais, materiais, lúdicos etc.) que potencializavam as ações, tanto as que demandavam maior atenção e cuidados específicos para as crianças como também para lidar com a multiplicidade simultânea (SCHMITT, 2014) de eventos peculiares a um contexto de Educação Infantil, especialmente na inserção; enfatizando a importância da riqueza e variedade de espaços e materialidades para acolher este começo.

REFERÊNCIAS

BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual da educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998.

BONOMI, Adriano. O relacionamento entre Educadores e Pais. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna. Manual da educação infantil de 0 a 3 anos. Porto Alegre: Artes Médicas, 1998. p. 160-170.

CORSARO, William A. Sociologia da infância. 2. ed. Tradução de Lia Gabriele R. Reis. Porto Alegre: Artmed, 2011.

COUTINHO, Ângela M. S. A ação social dos bebês: um estudo etnográfico no contexto da creche. 2010. 312f. Tese (Doutorado em Sociologia da Infância) – Universidade do Minho, Braga, PT, 2010.

DARAHEN, Gabriela C.; SILVA, Ana Paula S.; COSTA, Nina R. A. Da teoria do apego à Rede de Significações: Maria Clotilde Rossetti-Ferreira e a psicologia do desenvolvimento brasileira. Temas em Psicologia, v. 17, n. 1, p. 191-207, 2009.

FERREIRA, Manuela. A gente gosta é de brincar com os outros meninos: relações sociais entre crianças num jardim de infância. Porto: Afrontamento, 2004.

FERREIRA, Manuela; NUNES, Angela. Estudos da Infância, Antropologia e Etnografia: potencialidades, limites e desafios. Linhas Críticas, Brasília, DF. v. 20, n. 41, p. 103-123, jan./abr. 2014.

GUIMARÃES, Daniela O. ; KRAMER, Sônia. Nos espaços e objetos das creches, concepções de educação e práticas com crianças de 0 a 3 anos. In: KRAMER, Sônia (Org.). Retratos de um desafio: crianças e adultos na educação infantil. São Paulo. Ática, 2009. p. 82-94.

KOHAN, Walter O. Infância e Filosofia. In: SARMENTO, Manuel; GOUVEA, Maria Cristina Soares de (Org.). Estudos da Infância: educação e práticas sociais. Petrópolis, RJ. Vozes, 2008. p. 40-61

MANTOVANI, Susanna; Terzi, Nice. A Inserção. In: BONDIOLI, Anna; MANTOVANI, Susanna (Org.). Manual de educação infantil: 0 a 3 anos: uma abordagem reflexiva. Porto Alegre: ArtMed, 1998. p. 173-184.

REIS, Lucilaine M. S. Inserção e vivências cotidianas: como crianças pequenas experienciam sua entrada na educação infantil? In: REUNIÃO NACIONAL DA ANPED, 36., 2013, Goiânia. Anais... Goiânia: ANPEd, 2013.

ROCHA, Eloisa A. C. A Pesquisa em Educação Infantil no Brasil: trajetória recente e perspectiva de consolidação de uma Pedagogia da Educação Infantil. Florianópolis: NUP/CED/UFSC, 1999. (Teses, n. 2).

ROSSETTI-FERREIRA, Maria Clotilde. O apego e as reações da criança à separação da mãe. Uma revisão bibliográfica. Cadernos de Pesquisa, São Paulo, n. 48, p. 3-19, fev. 1984.

SCHMITT, Rosinete V. As relações sociais entre professoras, bebês e crianças pequenas: contornos da ação docente. 2014. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2014.