

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
FACULDADE DE EDUCAÇÃO  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JANETE MACHADO MEDEIROS

**POR UM DIÁLOGO SAUDÁVEL  
E O BOM DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Porto Alegre

2014

JANETE MACHADO MEDEIROS

**POR UM DIÁLOGO SAUDÁVEL  
E O BOM DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Pós-Graduação do Curso de Especialização Docência na Educação Infantil – MEC / UFRGS da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Pós-Graduada em Docência em Educação Infantil.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Vellinho Corso

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Leni Vieira Dornelles

Porto Alegre

2014

JANETE MACHADO MEDEIROS

**POR UM DIÁLOGO SAUDÁVEL  
E O BOM DESENVOLVIMENTO DA CRIANÇA**

Trabalho de Conclusão apresentado à Comissão de Pós-Graduação do Curso de Especialização Docência na Educação Infantil – MEC / UFRGS da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, como requisito parcial e obrigatório para obtenção do título de Pós-Graduada em Docência em Educação Infantil.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Vellinho Corso

Co-orientadora: Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Leni Vieira Dornelles

Aprovado em \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2014.

Banca Examinadora:

---

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Luciana Vellinho Corso

---

Prof(a). Examinador (a):

---

Prof(a). Examinador (a):

Porto Alegre

2014

*Dedico este trabalho primeiramente a Deus, por ter me concebido mais esta realização. Ao meu esposo Carlos José C. Medeiros, pelos incentivos e cuidados quando mais precisei. Às minhas filhas Gracy Machado Medeiros e Katy Machado Medeiros, pela paciência e compreensão nos momentos em que estive ausente.*

## AGRADECIMENTOS

A Deus pela luz e sabedoria.

Às professoras Yvone Costa de Souza e Ana Maira Zortéa que compuseram a banca e trouxeram significativas contribuições e reflexões frente a este estudo.

À professora Dr<sup>a</sup>. Luciana Corso minha orientadora, pela paciência, cuidado e sabedoria com que orientou a escrita deste trabalho tornando possível sua conclusão.

Às professoras coordenadoras do curso, Jane Felipe e Simone Albuquerque, por conduzirem tão sabiamente o desenvolver deste curso.

Aos professores do curso pela dedicação e empenho, ao longo da nossa caminhada, além de transmitir seus conhecimentos e suas experiências, apoiaram-nos.

Às educadoras da Instituição Santa Luiza que aceitaram participar desta pesquisa, por suas contribuições e parceria, por confiarem suas vidas profissionais gerando os resultados desta pesquisa.

A todos que de alguma forma contribuíram para que eu realizasse mais este objetivo.

À minha avó Maria Ferreira Machado, pelos ensinamentos.

À minha família pelo apoio, carinho e credibilidade, meu esposo Carlos José Colvara Medeiros, pelo encorajamento e pelos pensamentos positivos e palavras incentivadoras.

A todos pelos pensamentos positivos a mim direcionados.

Obrigada.

*Que eu possa substituir minhas palavras pelo toque, pelo sentir, pelo compreender, pelo segredo das coisas mais raras, pela oração mental (aquela que a alma cria e que só ela, alma, ouve e só ela, alma, responde). Que eu saiba dimensionar o calor, experimentar a forma, vislumbrar as curvas, desenhar as retas, e aprender o sabor da exuberância que se mostra nas pequenas manifestações da vida. Que eu saiba reproduzir na alma a imagem que entra pelos meus olhos fazendo-me parte suprema da natureza, criando-me e recriando-me a cada instante.*

*Que eu possa chorar menos de tristeza e mais de contentamentos. Que meu choro não seja em vão, que em vão não sejam minhas dúvidas. Que eu não tenha medo de nada, principalmente de mim mesmo. Que eu não tenha medo de meus medos! Que eu adormeça toda vez que for derramar lágrimas inúteis, e desperte com o coração cheio de esperanças. Que eu faça de mim um homem sereno dentro de minha própria turbulência, sábio dentro de meus limites pequenos e inexatos, humilde diante de minhas grandezas tolas e ingênuas (que eu me mostre o quanto são pequenas minhas grandezas e o quanto é valiosa minha pequenez).*

*Que eu me permita ser mãe, ser pai, e, se for preciso, ser órfão. Permita-me eu ensinar o pouco que sei e aprender o muito que não sei traduzir o que os mestres ensinaram e compreender a alegria com que os simples traduzem suas experiências; respeitar incondicionalmente o ser; o ser por si só, por mais nada que possa ter além de sua essência, auxiliar a solidão de quem chegou, render-me ao motivo de quem partiu e aceitar a saudade de quem ficou. Que eu possa amar e ser amado. [...] Amém.*

*(Oswaldo Antônio Begiato).*

## RESUMO

Com o trabalho “Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança”, me propus a despertar o grupo de educadoras para a importância que o diálogo saudável desempenha na formação de modelos apropriados de trocas interpessoais, assim como, para a construção da auto-estima e da autonomia da criança. O método utilizado foi de natureza qualitativa, por meio da pesquisa-ação. O estudo foi realizado em uma escola de educação infantil situada em Porto Alegre e envolveu 23 educadoras. Foram organizados quatro encontros de 60 a 120 minutos que ocorreram nos dias de formação pedagógica da instituição. Para estes encontros procurou-se trazer propostas com atividades variadas (dinâmica de sensibilização, leitura, vídeo, estudo de casos) que desencadeassem discussões e reflexões a cerca de suas práticas de trabalho com a criança, das formas de comunicação utilizadas, da importância de se conhecer as características do desenvolvimento, os interesses e necessidades de cada faixa-etária, do papel do professor como modelo para as crianças em fase de construção de sua identidade e auto-estima. As discussões foram gravadas em áudio e vídeos e depois foram analisadas. No referencial teórico utilizei os estudos de Piaget (1994), Paulo Freire (1996), Kamii (1995) e Zatti (2007) para apresentar as concepções de autonomia e heteronomia. No que se refere ao diálogo, comunicação e trocas interpessoais, incluí as contribuições de Wallon, (1995), Paulo Freire (1997), Piaget (1991), Vygotsky (1993), Nadja (1999), Castro (1998), Nolte (2003) e Oliveira (2002). A pesquisa mostrou que os encontros foram produtivos no sentido de fazer as professoras avaliarem suas ações, dividirem dúvidas e desacomodarem-se. Em conjunto elas concordam que o carinho, o afeto são importantes para o desenvolvimento saudável das crianças. Foi visível a percepção que as professoras têm referente à influência que seus comportamentos exercem sobre as crianças. Análises como estas mostram que programas de formação continuada que possibilitem a constante reflexão sobre o fazer docente e estimulem o estudo, o diálogo, e a socialização de práticas entre os colegas, são de fundamental importância quando se busca uma maior qualificação profissional.

**Palavras-chave:** Educação infantil, Diálogo Saudável, Formação de Professores

## SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO .....	8
2 REFERENCIAL TEÓRICO .....	9
2.1 Autonomia .....	9
2.2 Heteronomia .....	10
2.3 Comunicação .....	12
2.4 Diálogo .....	14
2.5 O desenvolvimento da criança .....	14
3 TRAJETORIA DA PESQUISA .....	17
3.1 Características da pesquisa.....	17
3.2 Objetivos .....	18
3.3 Participantes .....	19
3.4 Intervenção .....	19
3.5 Instrumentos utilizados .....	21
4 ANÁLISES.....	21
4.1 O primeiro encontro.....	22
4.2 O segundo encontro.....	30
4.3 O terceiro encontro.....	35
4.4 Análise das cenas do cotidiano.....	38
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....	41
REFERÊNCIAS .....	44
ANEXO A Termo de Concordância da Instituição .....	47
ANEXO B Termo de consentimento de participação e de uso de voz e imagem .....	48



## 1 INTRODUÇÃO

O presente trabalho insere-se na temática: Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança. Justifico esta escolha em função de, ao longo do meu trabalho, perceber que ainda há dificuldades por parte das educadoras em favorecer momentos de diálogos, com linguagem clara.

O estudo buscou responder a seguinte questão: como favorecer o diálogo e a comunicação saudável entre adultos e crianças na educação infantil?

O trabalho foi desenvolvido em quatro sessões, realizadas na última sexta-feira dos meses, quando aconteceram as formações pedagógicas.

Durante os quatro encontros realizados, o trabalho foi desenvolvido com sessões que traziam como instrumentos atividades de dinâmica de grupo, leitura reflexiva, mostra de vídeos e estudos de cenas do cotidiano para serem analisadas, e escolhida a melhor intervenção.

Diante destas realizações as educadoras eram convidadas a refletir e discutir sobre o papel do diálogo saudável, refletir sobre quais dificuldades são encontradas na comunicação com as crianças, como promover trocas saudáveis para o desenvolvimento sócio afetivo da criança e como se dá a compreensão do educador diante das resistências apresentadas pelas crianças. Este trabalho está dividido em cinco capítulos, além da introdução e dos anexos.

O segundo capítulo que intitulo “Referencial teórico” traz uma revisão a cerca dos estudos do tema que abordo, onde apresento algumas definições sobre autonomia e heteronomia. Neste capítulo ainda descrevo rapidamente sobre diálogo, comunicação e trocas interpessoais, incluindo brevemente uma passagem, considerando algumas etapas que perpassam a vida da criança no seu desenvolvimento, até a aquisição da linguagem.

O terceiro capítulo que intitulo “Trajetória da pesquisa” traça as perspectivas teórico-metodológicas utilizadas para embasar esta investigação, trazendo no contexto os objetivos pretendidos, as participantes e suas ocupações na escola, a intervenção e atividades desenvolvidas finalizando este capítulo com a identificação dos instrumentos utilizados para coleta de dados.

No quarto capítulo conforme trago como título “Análises”, descrevo as abordagens os encontros e as mobilizações, descrevendo como se deu cada processo realizado nos encontros e o desenvolvimento dos estudos.

O quinto e último capítulo, intitulado “Considerações finais”, retomo alguns resultados obtidos com indicadores sobre o rumo dado da pesquisa. Foram contextualizados os resultados com a realidade evidenciada, com as contribuições e alcance dos objetivos propostos. Apresentaram-se, ainda, os resultados obtidos como possibilidade de direcionamento para novas realizações de estudos sobre o tema.

## **2 REFERENCIAL TEÓRICO**

O referencial que apresento foi utilizado com o intuito de melhor compreender o tema proposto e colaborar com as análises a serem realizadas.

Neste capítulo trago brevemente alguns conceitos de autonomia e heteronomia que remontam os processos de desenvolvimento da criança desde a mais tenra idade.

### **2.1 Autonomia**

A linha de pensamento de Zatti (2007), que usa como referência Kant (1785), define autonomia no sentido etimológico da palavra como: autos (por si mesmo) e nomos (lei), significando o poder de dar a si mesmo a própria lei, mas para trilhar este caminho, o de chegar a dar os próprios passos sem precisar da ajuda do outro, conta com um processo lento e que deve ser tranquilo. Para Kamii (1991), o que contribui para a criança desenvolver sua autonomia é uma relação em que o adulto reduz ao mínimo seu poder de autoridade (p. 30). Na linha de pensamento de autores como Ferrater Mora (1965) define-se autonomia como uma realidade que é regida por uma lei própria. Segundo a perspectiva de Kamii (1995) autonomia

significa o indivíduo ser governado por si próprio. Ainda na obra de Vicente Zatti (2007), encontramos a seguinte definição para autonomia:

Etimologicamente autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete. (LALANDE, 1999, p. 115). Como a autonomia é “condição”, como ela se dá no mundo e não apenas na consciência dos sujeitos, sua construção envolve dois aspectos: o poder de determinar a própria lei e também o poder ou capacidade de realizar. O primeiro aspecto está ligado à liberdade e ao poder de conceber, fantasiar, imaginar, decidir, e o segundo ao poder ou capacidade de fazer. (Zatti, 2007, pg. 12).

Como vemos, tornar-se uma pessoa autônoma é poder deliberar, estabelecer seus objetivos. Portanto, possibilitar às crianças que sejam autônomas é respeitar e valorizar suas ações, considerar suas opiniões e escolhas.

Mas realizar estas aceitações não quer dizer que se deva deixar que sejam feitas todas e quaisquer escolhas, realizar interferências de forma a mostrar que tal escolha irá prejudicar a outros é visualizar que a autonomia está também em respeitar os limites do outro. (Paulo Freire, 1998)

Muitos são os conceitos de autonomia, porém, todas têm a mesma essência, mostrando a mesma condição de liberdade e capacidade de agir por si. A construção da autonomia moral na criança será possível mediante trocas sociais que realiza em um ambiente democrático, de respeito mútuo, constituído por relações de cooperação e integração.

## **2.2 Heteronomia**

No processo de desenvolvimento da autonomia, antes está a heteronomia que diferente da autonomia trata de relacionar a dependência do indivíduo para realizar suas ações. Segundo Piaget (1994) a criança só chega ao estágio da autonomia após passar pelo estágio da heteronomia Freire (1996) em seu livro *Pedagogia da autonomia* destaca a seguinte fala:

Se trabalho com crianças, devo estar atento à difícil passagem ou caminhada da heteronomia para a autonomia, atento à responsabilidade de

minha presença que tanto pode ser auxiliadora como pode virar perturbadora da busca inquieta dos educandos. Freire (1996, pg. 28).

Como já exposto anteriormente, ressalvo a ideia de que devemos estar atentos à forma com que nos reportamos às crianças, em especial crianças pequenas. Vicente Zatti (2007), em sua obra *autonomia e educação em Kant e Paulo Freire* (2007), descreve sobre heteronomia da seguinte maneira:

Condição de uma pessoa ou de uma coletividade que recebe do exterior a lei à qual se submete. Situações como ignorância, escassez de recursos materiais, má índole moral, etc, impõe determinações que limitam ou anulam a autonomia, sendo caracterizadas, portanto, como heteronomia.

A heteronomia está associada à criança e ao seu desenvolvimento, tendo em vista sua dependência para alcançar suas necessidades. Partindo do estado em que a criança se encontra, poderemos acrescentar ou não significativos desenvolvimentos, dependendo das ações que serão exercidas sobre ela.

A real conquista da autonomia se dá a partir das experiências realizadas pela criança e das relações que compõem suas vivências.

Considerando a heteronomia natural da criança, segundo Kamii, (1982-1991, p.108), podemos nos deparar com intervenções por castigos ou mesmo por recompensas causando conseqüências não muito boas, pois a criança poderá voltar a fazer coisas “erradas” sem que outros vejam.

A heteronomia traz também questões de primícias necessárias para o desenvolvimento integral da criança, sendo importante estágio para a maturação de uma criança.

Diante destes dois conceitos, em educação a autonomia e heteronomia são capacidades que perpassam de um entendimento para o outro, onde a criança deixando de ser totalmente dependente passa a administrar suas ações, tempo, de forma eficiente. Tratar sobre estes conceitos nos remete a direcionarmos um olhar crítico ao que se está proporcionando para as crianças. Atitudes ofertadas às crianças hoje, são as que farão parte da vida futura delas.

## 2.3 Comunicação

Podemos entender por comunicação tornar algo em comum com os outros, interagir para transmissão de ensinamentos de experiências que recebemos e ofertamos no nosso cotidiano. Está em nossas expressões e podemos dizer muitas coisas sem falarmos nada, podemos entender isto por comunicação.

Nadja (1999) em seu livro “Validade em educação instituições e problemas na recepção de Habermas”, com base em Bourfleuer (1996), diz que:

O critério diferenciador para o conhecimento, na perspectiva da teoria da ação comunicativa, se funda nas condições da sala de aula em possibilitar aos alunos o direito de colocar seus porquês, saber das razões que o justificam propondo novos enfoques. Nadja (1999 pg. 64)

Neste sentido, favorecer condições de compreensão para a criança está pautada em dar espaço para a criança, usando uma comunicação por meio das interações cooperativas e significativas, com os sujeitos envolvidos em ações pedagógicas verdadeiramente satisfatórias.

Os indivíduos se fundem no grupo por suas disposições mais íntimas, assim as emoções aparecem como primeira forma de adaptação ao meio. (Wallon, 1995).

Dependendo do que é promovido para a criança, pode-se desestabilizá-la impedindo sua interação intelectual coerente e bem adaptada durante seu desenvolvimento.

Os acontecimentos a nossa volta, estimulam tanto os movimentos do corpo quanto as atividades mentais. (Wallon, 1879-1962).

Castro (1998) no enfoque de uma comunicação não adequada, com procedimentos desacertados nos traz que:

A comunicação mal feita leva a tantos conflitos que é considerada por muitos, uma das principais fontes de estresse na vida pessoal. Até informações simples podem ser deturpadas dependendo do tipo de barreira colocada. Uma comunicação só pode atingir seu objetivo se houver relacionamento interpessoal afetivo.

Neste sentido o relacionamento interpessoal esta marcado no contexto onde o indivíduo está inserido, envolvendo diferentes sentimentos. Para existir um bom relacionamento com os outros importa estar bem de forma intrapessoal, saber

compreender o outro sem preconceitos ou julgamentos, administrando seus sentimentos adequadamente diante das diversas situações vivenciadas.

Certamente se cada um se tornar consciente do processo de comunicação e da sua importância, a qualidade de relacionamento entre as pessoas vai melhorar bastante e o mal estar causado pelos conflitos interpessoais será abolido (Castro, 1998).

Diante desta afirmativa, penso que é desde cedo que devemos trabalhar com estas questões que permeiam a comunicação, fortalecendo a criança neste aspecto.

Nas mensagens verbais ou não verbais, cuidados importantes devem ser tomados, em especial com as crianças, a intensidade com a qual as situações se repetem bem como a intencionalidade, podem determinar a conduta que será seguida ao longo da sua vida.

Frente a situações inusitadas, no envolvimento do momento, reações impensadas podem ser provocadas. Mesmo assim acredito que haja tempo para mudar o modo de falar, impedindo que essa reação tome dimensões exageradas.

Após um diálogo realizado de forma severa, deveria existir um momento em que o educador retomasse a conversa, pedindo desculpas, amenizando a situação, dessa forma não marcando a criança no psicológico, e não fazendo-a carregar consigo tais atitudes drásticas. Admitir que ficou triste com o que aconteceu, mas que exagerou, demonstra respeito e ajuda a recuperar a confiança e o carinho da criança. Do contrário, se as críticas continuarem a criança poderá achar que não tem competências, ficando deslocada frente a si mesmo e aos outros.

Levando sempre em consideração a idade da criança, é preciso dar informações concretas que ela possa usar para orientar seu comportamento. (Nolte, 2003).

Frente às mudanças que a educação vem sofrendo e ainda precisa sofrer, Cecília Wraschauer (1993) contribui com a seguinte fala:

Enfrentamos então o desafio de formar homens criativos, críticos e conscientes, capazes de dialogar com pessoas diferentes, enriquecendo-se com a diversidade, no sentido de criar soluções para os problemas atuais... (Wraschauer, 1993, p.24)

Penso então, que quanto mais proporcionado for o diálogo, mais próximas as pessoas serão, por esta razão comunicação e compreensão serão também melhor

sustentadas, assim a resolução dos problemas também podem ser acessível e natural.

Para isso, servir de modelo para as crianças é dar bons exemplos, ser firme nas suas convicções frente aos conhecimentos para desenvolver boa educação.

## **2.4 O diálogo**

Sem diálogo, conseqüentemente arruínam-se as relações entre as pessoas, por essa razão não haverá comunicação. Para comunicar, ou seja, tornar uma ideia em comum é preciso da aproximação, do diálogo. Paulo Freire (1997, pg. 152) nos diz que:

Ensinar exige disponibilidade para o diálogo. Ele mesmo afirma: O sujeito que se abre ao mundo e aos outros, inaugura com seu gesto a relação dialógica, em que se confirma como inquietação e curiosidade, como inclusão em permanente movimento na história.

Com um pensamento reflexivo referente a esta fala, me faz voltar às observações que realizei frente às maneiras que educadores vêm tratando as crianças.

É necessário que sejam utilizados signos lingüísticos compreensíveis por outras pessoas, que traduzam ideias, sentimentos, vontades e pensamentos de forma bem precisa. (KOHL, 1997, p. 42).

Desta maneira, ser claro e preciso informando para as crianças quais os motivos de estar lhe chamando a atenção se faz importante para tornar mais fácil sua compreensão. Sempre levando em consideração a idade da criança e para tanto usando de uma linguagem adequada.

## **2.5 O Desenvolvimento da criança**

Ressaltando em breves palavras, gostaria de considerar aqui algumas etapas do desenvolvimento que perpassam a vida da criança, até a aquisição da linguagem.

Enfatizando ainda para a importância de estarmos atentos aos sentimentos provocados enquanto a criança adquire conhecimentos.

A comunicação adequada com as crianças promove uma aproximação, mas isso só será possível se crescer em um ambiente onde ocorram trocas lingüísticas coerentes em todos os seus sentidos, estabelecendo vínculos e beneficiando à criança um desenvolvimento psicossocial saudável.

Na tentativa de entender como se dá o processo de conhecimento do mundo, pela criança pequena, através da assimilação e acomodação, trago em poucas palavras os estudos de Piaget (1896-1980), que diz:

O desenvolvimento intelectual consiste em mudanças progressivas e seqüenciais na estrutura da organização. Os sistemas ou estruturas cognitivas mudam através da adaptação, por sua vez, a adaptação é composta por dois processos: assimilação e acomodação. Quando a criança aplica estruturas cognitivas existentes à nova informação recebida, as estruturas devem mudar para acomodar a nova informação.

Assim, sempre que houver novo aprendizado, um estado de desequilíbrio, o crescimento intelectual terá lugar para a assimilação, processo pelo qual a criança classifica novo dado no seu cognitivo, se adaptando ao mesmo. Na acomodação a criança não consegue assimilar o novo estímulo, não existe uma estrutura cognitiva para o novo estímulo. Precisando então criar novo esquema ou modificar um esquema existente.

Não teria sentido ensinar para um bebê a amarrar os sapatos, visto que este exercício está longe do seu entendimento, nem para uma criança que já sabe realizar a ação, estaríamos sendo repetitivos e não seria agradável nem atraente para ela, mas para uma criança que está em processo de aprender sobre isto teria bom proveito e se beneficiaria no desenvolver dessa habilidade. (Vygotsky 1993).

Desde a mais tenra idade a criança realiza a imitação, e em seu brincar traça muito essa forma de expressar o que vivenciou. (Vygotsky 1993, p. 63) em sua obra destaca:

Imitação não é mera cópia de um modelo, mas reconstrução individual daquilo que é observado nos outros. Essa reconstrução é batizada pelas possibilidades psicológicas da criança que realiza a imitação e constitui, para ela, criação de algo novo a partir do que observa no outro. A atividade imitativa não é tomada como um processo mecânico, mas sim como uma oportunidade de a criança realizar ações que estão além de suas próprias capacidades, o que contribui para o seu desenvolvimento.



As interações com o outro possibilita troca de conhecimentos. Deparando-se com a diversidade cultural que cada criança traz consigo, ficam pertinentes as grandes habilidades que educadores devem ter. Trazer para sua prática o uso de uma linguagem clara e precisa é ser consciente da grande responsabilidade que há em se dispor a realizar trabalhos com crianças, sendo importante estar centrado sempre e principalmente nos momentos de diálogos.

A criança aprende sobre o mundo que a cerca através dos seus sentidos, cada qual com suas características e através das interações que estabelece com outras pessoas e com o meio em que está inserida. No dia a dia a criança vai memorizando atividades rotineiras, mas não se configura aprendizado apenas memorizar informações, será ainda necessário relacionar, ressignificar e refletir sobre tal aprendizagem. (Piaget, 1991).

A criança pequena compreende o mundo por meio das práticas sociais e culturais, isto é partindo daquilo que fazem com elas: quando o adulto está disponível a auxiliá-la nos cuidados com a higiene, dar carinho, atenção, realizar conversas, transmitir confiança dando segurança, orientando nas suas ações, esta fortalecendo laços afetivos e promovendo uma interação da qual a criança se apropriará. Entre outras, essas mediações quando realizadas com cuidado, promove uma percepção de sentidos, no que se refere ao seu modo de agir, reproduzir, imaginar, criar e conviver com os outros.

Momentos lúdicos podem ser formadores de ricos e amplos conceitos de aprendizagens, vistos que uma contação de histórias, por exemplo, pode render significativos conhecimentos. As crianças pequenas apreendem o mundo desta maneira, essas práticas quando bem estruturadas, remontam sobre a vida das crianças, que passam a reproduzir nas mais diversas expressões, utilizando-se da pintura, da dança, da musicalização, do corpo, da arte.

Para Wallon (1998), a afetividade refere-se à capacidade do ser humano afetar e ser afetado pelo mundo, de forma agradável e desagradável e que a afetividade, emoções, sentimentos e paixão, podem ter uma função tanto impulsionadora quanto inibidora da aprendizagem.

Estudos comprovaram que diversos problemas de aprendizado estão ligados à afetividade. O meio social é uma circunstância necessária para que haja o desenvolvimento do indivíduo.

Por meio da afetividade podem-se despertar muitas emoções, com referências nas mais diversas expressões humanas usadas.

Deste ponto de vista, Wallon (1995), defende que o desenvolvimento da criança está de maneira integrada com a afetividade, a cognição e o movimento, estes, porém separam-se nas explicações de suas concepções, mas estão integrados no que se refere ao desenvolvimento de habilidades.

### **3 TRAJETÓRIAS DA PESQUISA**

Neste capítulo apresento a perspectiva teórico-metodológica que embasa esta investigação.

Este estudo foi realizado Juntamente com um grupo de vinte e três educadoras de uma Instituição de Educação Infantil de Porto Alegre, instituição esta conveniada com a Secretaria Municipal de Educação (SMED), de cunho religioso católico. O trabalho foi desenvolvido no ano de 2013, no segundo semestre.

#### **3.1 Características da pesquisa**

Este é um estudo de uma abordagem qualitativa, caracterizando-se por uma pesquisa-ação. Por ser de caráter exploratório, o método qualitativo foi o mais adequado para desenvolver esta pesquisa, diante do tipo de análise pretendido.

Segundo Ludke (1986), a pesquisa qualitativa tem o ambiente natural como sua fonte direta de dados e o pesquisador como seu principal instrumento. Cria estímulos para que os entrevistados venham a pensar livremente sobre algum tema, buscando entendimento sobre uma questão, intervindo para uma boa interpretação.

Como coleta de dados, tende a seguir um processo indutivo, isto é, o pesquisador convida os entrevistados a participarem dos fatos examinados, sem que haja tendência em projetar resultados.

Segundo nos diz André (2007) sob a luz de Barbier (2002), a pesquisa-ação não é possível ser desenvolvida sem a participação coletiva e sem a apreciação da complexidade do real de algo que faz parte da vida do sujeito.

“O processo, o mais simples possível, desenrola-se freqüentemente num tempo relativamente curto, e os membros do grupo envolvidos tornam-se íntimos colaboradores” (BARBIER 2002 p.56). A pesquisa-ação tem suas origens nos trabalhos de Kurt Lewin, em 1946, num contexto de pós-guerra, dentro de uma abordagem de pesquisa experimental de campo, segundo nos diz Franco (2005). Na pesquisa-ação, segundo também afirma Barbier (2002) “não se trabalha sobre os outros, mas e sempre com os outros”.

A pesquisa-ação tem por pressuposto que os sujeitos que nela se envolvem compõem um grupo com objetivos e metas comuns, interessados em um problema que emerge num dado contexto no qual atuam desempenhando papéis diversos: pesquisadores universitários e pesquisadores (professores no caso escolar). Constatado o problema, o papel do pesquisador universitário consiste em ajudar o grupo a problematizá-lo, ou seja, situá-lo em um contexto teórico mais amplo e assim possibilitar a ampliação da consciência dos envolvidos, com vistas a planejar as formas de transformação das ações dos sujeitos e das práticas institucionais. (Thiollent, 1994, citado por Barbier 2002, p. 14).

Assim, diante deste pressuposto tenho por objetivo realizar uma conversa informal com o grupo de educadoras a fim de identificar o problema que aflige este ambiente de ensino, do ponto de vista da comunicação com crianças pequenas, fundamentada em aprimorar a prática, vendo então que este processo de análise se confirma nessa metodologia.

### **3.2 Objetivos**

Pretendo com esta pesquisa:

- Despertar o grupo de educadoras para a importância que o diálogo saudável desempenha na construção da auto-estima, e da autonomia da criança.
- Despertar o grupo de educadoras para a importância do diálogo saudável na formação de modelos apropriados de trocas interpessoais.

### 3.3 Participantes

Participaram desta pesquisa, educadoras que atendem aos níveis que seguem: três educadoras de Berçário 1, quatro de Berçário 2, quatro educadoras de Maternal1, quatro educadoras de Maternal 2, duas educadoras de Jardim A, duas educadoras de jardim B. Ainda compondo o grupo duas educadoras auxiliares, uma nutricionista e uma assistente social, estando assim o grupo, composto por vinte e três participantes. Com o intuito de preservar a identidade das participantes os nomes foram substituídos por letras maiúsculas.

### 3.4 Intervenção

Após a autorização da escola (anexo1), foram realizados quatro encontros, durante os meses de agosto a novembro, na última sexta-feira do mês, data em que a escola realiza estudos de formação continuada. Os encontros foram estruturados da seguinte forma:

a) Primeiro encontro: Dinâmica dos rótulos, momento este usado para sensibilizar o grupo dando início às conversas e abrangendo o tema da pesquisa - Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança.

Esta dinâmica teve por objetivo, possibilitar uma integração com o grupo, explorar a criatividade e a expressão corporal das participantes. Na dinâmica todas receberam uma etiqueta com uma ação, ninguém podia saber o que estava escrito na etiqueta e deveriam circular pela sala procurando descobrir sem usar a fala, ou seja, por meio de gestos e expressões faciais.

Após, reveladas as etiquetas, o grupo foi convidado a interpretar sua vivência e sentimentos durante a dinâmica, estabelecendo relações com seu dia a dia.

b) Segundo encontro: Entrega do capítulo IV, “Conflito eu outro e a construção da pessoa”, do livro Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil, de Henry Wallon 1995. Este texto foi escolhido por trazer evidências sobre o tema proposto neste trabalho. O grupo foi convidado a fazer a leitura prévia antes do encontro para

posterior conversa, analisando a leitura e refletindo sobre o trabalho de cada educadora.

c) Terceiro encontro: Mostra do vídeo de Henry Wallon, coleção grandes pensadores, apresentado por Izabel Galvão (2006), contendo os seguintes temas: Ser e vir a ser, As emoções, O movimento, Emoções e inteligência e O papel da escola. No vídeo são trazidos alguns exemplos de vivências de criança da educação infantil e realizados alguns comentários por parte da apresentadora. Trago este vídeo como forma de instigar a atenção das educadoras, observando os exemplos trazidos em passagens do vídeo.

d) Quarto e último encontro: Entrega de um material adaptado de ASSIS (1983), apresentando Cenas do cotidiano da Educação Infantil contendo diversas maneiras de intervir com as crianças, a partir de conflitos diários, em que os professores eram convidados a refletir sobre tais ações e eleger qual delas seria a intervenção mais adequada. Abaixo exemplifico uma delas:

Exemplo: Dois alunos de Sabrina estavam em uma discussão, pois ambas queriam carregar a caixa de brinquedos para a brinquedoteca, neste momento chega Sabrina e:

- a) Olha para as duas crianças e diz de maneira muito enérgica, com olhos esbugalhados: “larguem esta caixa e saiam daqui”.
- b) Diz: “Assim vocês vão acabar quebrando a caixa”.
- c) Olha para as crianças e pergunta: “de que forma vocês poderiam carregar esta caixa até a sala”.

**CM**\_\_\_\_\_ **D**\_\_\_\_\_ **C**\_\_\_\_\_ **DM**\_\_\_\_\_

**Legenda:** CM=Concordo Muito, C=Concordo, D=Discordo, DM=Discordo Muito.

Ainda neste encontro foi feita uma avaliação escrita, sobre os momentos que foram vivenciados no desenvolver desta pesquisa, quais contribuições ficaram e o que foi acrescentado enquanto formação.

### **3.5 Instrumentos utilizados**

Como forma de registrar os encontros, optei por gravar em áudio e vídeos as falas e movimentos do grupo, bem como fotografar alguns momentos, após o consentimento das participantes. (Anexo 2)

## **4 ANÁLISE**

Este capítulo traz o resultado dos encontros e conversas que foram realizadas com o grupo de educadoras da escola de educação infantil escolhida para este estudo.

As atividades utilizadas para a mobilização do grupo suscitaram a temática aqui abordada. As transcrições das falas das educadoras foram realizadas com fidelidade, sendo necessárias sucessivas escutas dos registros de áudio e vídeo, usados para capturar as informações e realizar as interpretações e análises.

A análise dos encontros se deu por constantes observações referentes às questões trabalhadas neste estudo.

Analisando as respostas e colocações, com um olhar e escuta atentos, as contribuições que foram surgindo no desenvolver deste trabalho, foi-se tirando grande proveito dos fatos. As educadoras foram sendo convidadas a se refletir e reconhecer quais aspectos em relação ao seu fazer pedagógico precisam ser melhorados. Em especial na maneira como se comunicam com as crianças, de que forma fazem uso das expressões para ajudar no processo do desenvolvimento das capacidades comunicativas adulto-criança.

A seguir, apresento as análises realizadas nos diferentes encontros.

#### 4.1 O primeiro encontro

Não há regra geral que diz o quanto o campo pode ser ou não familiar ao pesquisador, muitos fatos desconhecidos podem aparecer e fazer com que estranhemos o que pensávamos que conhecíamos. (Barbier, 2002)

Com a postura de uma pesquisadora participante, foi preciso distanciar-me. A ida a campo exige certa definição provisória e prévia do objeto pesquisado, neste caso grupo de educadoras, mas a fixação do objeto só vai ocorrer depois do campo. Isto, pois não é o pesquisador que dita às leis ao campo, mas o campo que dita às leis ao pesquisador. Digo isto porque com o pouco tempo disponibilizado, tudo pareceu-me ficar mais limitado despertando ansiedade, procurando não transparecer, dei sequência a atividade que seria desenvolvida.

Inicialmente, para a realização da dinâmica dos rótulos, foi preciso trocar de ambiente onde seria realizada a pesquisa, o que até propiciou uma maior aproximação do grupo, sendo um espaço menor e melhor para a captura de imagens e sons, já que meus equipamentos de mídia não estavam me favorecendo.

Ainda na retomada da apresentação da pesquisa, pude perceber dúvidas por parte de algumas educadoras, deixando aberta a plenária para outras que pudessem surgir, mostrei-me interessada em responder e dar as devidas atenções.

Todas que estavam presentes mantiveram o interesse em participar da pesquisa, ainda que algumas demonstrassem timidez.

No primeiro momento fiquei angustiada, pois não estava vendo ser tomada a devida direção que a demanda teórica me orientara. Percebi certa retração por parte das participantes, talvez devido aos equipamentos de áudio e vídeo que estava utilizando no intuito de registrar as seqüências da pesquisa.

Mas, com interação e instigando com falas iniciais, aos poucos, foram se soltando e explanando suas ideias.

Cheguei a pensar que a pesquisa não estava com passos certos, e que talvez não chegasse a elucidar o tema da questão pesquisada, pensando de maneira precipitada.

Durante o processo observava-se que algumas educadoras estavam inquietas, riam sem motivos aparentes e procuravam se esconder nas costas das outras. Pareciam querer estar ali, mas não querer pronunciar-se ou serem vistas.

Após dar as orientações para a realização da dinâmica, observo que todas entenderam e estão envolvidas, algumas apesar da timidez, ficaram à vontade, outras quase não queriam mostrar o rótulo que estava em sua testa. Houve boa interação e logo todas estavam animadas e usando de suas habilidades para tentar passar para as colegas o que tinha em seu rótulo.

Durante a realização da dinâmica, podia-se notar nos rostos as surpresas, e suas expressões eram de muitos questionamentos. Tinham dificuldades em fazer gestos e os mais observados eram de, ao lerem o que estava escrito na etiqueta colada na testa da colega, levavam a mão a boca, com expressões de espanto com o que estava escrito.

Figura1 – Dinâmica dos rótulos



Fonte: foto capturada pela autora

Outras ainda não tinham expressão alguma, apenas olhavam para a colega e seguiam. Outras faziam caras e bocas, mas o que ficou mesmo parecendo era que existia certa curiosidade em saber o que estava escrito na sua testa. A dinâmica se deu de forma muito alegre e descontraída, porém observei que algumas colegas não davam pista alguma para informar o que traziam em sua etiqueta.

Houve questionamentos sobre onde estaria a minha etiqueta e logo a providenciaram, e tive que realizar o exercício de passear entre elas e observar suas expressões, para tentar adivinhar que característica me havia sido dada.

Após concluirmos esta primeira parte, nos posicionamos em roda para que realizássemos uma conversa. A roda como nos traz Wraschauer (1993, pg. 18), “é mandala, é círculo, é movimento que induz e conduz à produção do conhecimento –



não de um conhecimento qualquer, mas aquele que se registra se elabora, se alicerça, se amplia e se reconstrói.” Diante desta significação, entramos na discussão sobre: Quais foram seus sentimentos em relação a esta dinâmica? Em resposta, a educadora MC inicia o diálogo dizendo ter ficado assustada. Seguida por T que diz ter sido uma sensação de querer avisar para a colega sobre o que estava escrito nela e não poder falar, e ela querendo saber o que estava escrito na sua etiqueta, mas não compreendendo, e muitas vezes ficando sem reação e apreensiva com a expressão que algumas colegas usavam. Diz ainda que foi uma sensação de não conseguir descrever, sabia que estavam falando alguma coisa, mas o não que estavam dizendo, comenta sobre a dificuldade de passar pelas colegas e entender os gestos. Comenta sobre sua experiência com a educadora LM, dizendo que a mesma se insinuava para ela, e que por mais que quisesse entender ficava confuso.

SR disse ter se sentido confusa com os gestos e com dúvidas se estava compreendendo o que a colega expressava. Via o que estava escrito nas outras e se identificava com o que estava escrito, mas tinha dificuldade de dizer por gestos.

Em alguns momentos precisei intervir e chamar atenção para que voltássemos a nossa conversa, pois repetiam algum fato engraçado e se dispersavam falando ao mesmo tempo. Nestes momentos enfatizava a importância de que falássemos uma de cada vez para que pudéssemos escutar a colega.

L diz não ter ficado muito a vontade, pois não sabia o que estavam falando da sua pessoa, e as expressões não lhe agradavam.

LM com empolgação coloca seu relato da seguinte maneira:

(LM) — Eu fazia gestos para a T, mas ela olhava para baixo, ficava difícil e, quando me olhava, parecia que me xingava.

Percebo aqui que a educadora observou o forte laço que houve na expressão que a colega fez para ela.

As expressões faciais, os gestos, o olhar e a postura corporal muitas vezes dizem mais do que quando fazemos uso das palavras pronunciando-as oralmente. Tal relato da educadora fortalece essa articulação e pode-se fazer link com a fala de Wallon, (1998).

A criança reage corporalmente aos estímulos exteriores, adotando posturas ou expressões, isto é, atitudes, de acordo com as sensações experimentadas em cada situação. É como se a excitação provocada se

espalhasse pelo corpo, imprimindo-lhe determinada forma e consistência e resultando numa impregnação perceptiva, por meio da qual a criança vai tomando consciência das realidades externas. (WALLON, 1998 p.72).

Diante desse exposto e seguindo a linha de pensamento de Wallon, argumentei: Se para o adulto lidar com certas expressões não é simples, imaginemos então para a criança, que está desenvolvendo suas aptidões emocionais e físicas.

Destaquei então o seguinte questionamento: Quantos prejuízos se formam no cognitivo da criança, na apreensão das informações que lhes são passadas?

Fazendo ligação ao que Wallon (1998) diz sobre as emoções, tento compreender o que as educadoras tentam explicar. As emoções podem desencadear muitas reações que podem ser incoerentes e tumultuadas, mas também positivas.

N contribui com sua fala e comenta sobre seus sentimentos na realização da atividade:

(N) — Eu achei uma sensação boa, a L me fazer entender o que estava escrito e a LR também me ajudou, mas mesmo assim fiquei na dúvida, se teria entendido certo.

SL diz que se identificou com a dinâmica e que momentos como estes aproximam o grupo, fazendo conhecer um pouco de cada uma.

A educadora MF também entrou no diálogo e disse ter gostado muito, prestou atenção em tudo e reforçou que ações como estas aproximam o grupo.

L chamou este momento de lúdico e por isso achou muito bom.

MF seguiu, é que são setores separados, berçários, maternais e jardins e nos aproximamos aqui, só que às vezes não é legal, não há tanta abertura para nós como agora.

Em seu relato a educadora faz uma prévia dos encontros que acontecem nas formações pedagógicas, penso que se refere ao pouco espaço dado para que possam fazer trocas umas com as outras, já que no dia a dia fica difícil, tendo em vista estarem em setores e prédios diferentes. Propiciar momentos em que as educadoras possam realizar diálogos como estes, onde umas possam contribuir com as outras, pode favorecer uma aproximação e produzir significativas reflexões de suas ações e métodos utilizados. Por consequência desse favorecimento muitos

benefícios podem ser revertidos às crianças, e assim melhorar o sistema educacional da escola.

Outros comentários como estes seguiram, até o momento em que entrei com outro questionamento, direcionando o assunto para as crianças.

Se fossemos colocar estas características nas crianças, quais serão as suas reações? Como a criança receberia este rótulo?

Observando as reações e gestos, percebo que muitas fazem gestos de compreensão, como se pudessem imaginar como uma criança se sentiria diante de uma situação como esta.

L dá seu argumento e indaga: surgiriam os apelidinhos “né”?

MC se refere ao “rótulo carinhoso” e que depende muito da forma como é falado para a criança. Se não tomar cuidado com a maneira que vai se dirigir à criança, poderá causar-lhe humilhação e a criança ficará constrangida, se sentindo rejeitada. Um simples apelido que chamamos a criança poderá ficar marcado, podendo ser usado pelos seus colegas a todo o momento.

MC complementa seu pensamento com seguinte fala: “A maneira que nos reportamos às crianças servem para elevar ou “detonar”, tornando-se futuramente uma pessoa com tristes marcas deste apelido”.

Penso que aqui começo a alcançar alguns objetivos deste estudo, pois as educadoras estão de certa forma esclarecendo e se familiarizando com o diálogo que está acontecendo. Tendo em vista estarem colocando suas ideias de maneira sucinta, mas compreensível. Sinto que agora suas falas são mais direcionadas aos seus fazeres diários na escola e fazem suas colocações com maior seriedade.

Segundo Moram (1998) a criança aprende pelo contato pelo estímulo e aprende também pelo afeto pela valorização, por sentir-se amada, aceita, querida.

Assim ao que se refere à educadora MC, esta parece ter noção sobre os prejuízos que podem ser causados às crianças diante de uma falta de sensibilização e respeito durante a comunicação.

Após esta colocação as educadoras entraram em uma discussão em relação à maneira que se comunicam com seus alunos e todas foram envolvidas. Umas comentavam sobre observações que fizeram de colegas agindo com as crianças nos espaços da instituição, outras se questionam sobre como agiram em dado momento, entoando preocupação. S coloca uma situação que vivência em sala, dizendo ter um aluno que tem um rótulo que vem de casa e pelo que parece ele se apropriou desse

apelido. Comenta que quando ele chega, há sempre um colega que o chama pelo apelido, e ela observa que ele não se importa. Relata que já trabalhou com as crianças sobre não chamar o colega por este apelido, mas sua situação parece favorecer o apelido, parece que ele não consegue diferenciar uma coisa da outra, no caso sujeira de limpeza.

S ainda comenta que fica comovida ao vê-lo chegando, mas apreensiva, pois sempre tem um coleguinha que se lembra do apelido, acha que fica difícil manter uma comunicação com eles sem ser rude nas palavras, fica receosa e procura mesmo assim cuidar o que diz para a turma.

LR revela que também tem uma aluna com apelido que traz de casa e sempre procura conversar com ela principalmente quando ela tem que dizer o nome dela, pois fala o apelido, procurando encontrar palavras que sejam adequadas para lhe explicar a importância de dizer o seu nome correto.

A educadora TA resolve partilhar sua vivência e sem querer expor seu apelido, diz que teve um apelido quando criança e que até hoje ainda se sente incomodada quando alguém da família a chama pelo mesmo, comenta que se lembra do sofrimento que teve quando criança.

Observo que todas as educadoras estão concentradas no diálogo.

S traz em seu comentário que teve certa dificuldade em se comunicar com a família de uma aluna, pois a criança só gostava de coisas do gênero masculino, e achava estranho, não errado, mas estranho. Segundo a família era naturalmente dela, ninguém forçava. Mas em momentos de interagir com a turma a educadora achava importante que a criança participasse com outras meninas e ficava com dúvidas de como abordar isso para a criança, sem intervir radicalmente.

Trago aqui o que nos diz Wallon (1995, p. 38)

O estudo da criança contextualizada possibilita que se perceba que, entre os seus recursos e os de seu meio, instala-se uma dinâmica de determinações recíprocas: a cada idade estabelece-se um tipo particular de interações entre o sujeito e seu ambiente. Os aspectos físicos do espaço, as pessoas próximas, a linguagem e os conhecimentos próprios a cada cultura formam o contexto do desenvolvimento. Conforme as disponibilidades da idade, a criança interage mais fortemente com um ou outro aspecto de seu contexto, retirando dele os recursos para o seu desenvolvimento. Com base nas suas competências e necessidades, a criança tem sempre a escolha do campo sobre o qual aplicar suas condutas. O meio não é, portanto, uma entidade estática e homogênea, mas transforma-se juntamente com a criança. (WALLON 1995, p. 38)

A fala de Wallon mostra a ideia de que a criança se desenvolve de acordo com o meio em que está inserida, podendo trazer fortes indícios de acordo com a sua faixa etária e o que foi vivenciado. Os modelos de relações que futuramente serão seguidas pelas crianças, devem ser bem estruturados, os adultos deveriam ter conhecimento de cada fase de desenvolvimento da criança, entendendo então que cada criança tem o seu tempo de aprendizado a partir das experiências que lhes são expostas.

Comento com o grupo sobre como ainda vemos esta questão de menina gostar de carrinhos e meninos de boneca, ainda é estranho. Mas pontuo que na educação infantil tudo é de interação e descobertas, portanto deve ser visto de maneira tranquila e saudável.

LR traz como complemento que viu em uma reportagem que era muito importante deixar meninos brincarem de bonecas, não que fosse uma regra, mas que possivelmente quando crescer poderá se tornar um bom pai, um bom educador.

L coloca sua percepção de que acredita que a criança também possa querer reproduzir o que é feito consigo, e vê na boneca uma forma de repetir o que fizeram com ela, imitando quem a cuidou, representando esses cuidados com as bonecas.

Diante dessas colocações, que chamaram minha atenção, penso que seja relevante comentar sobre a representação que as educadoras fazem sobre o reconhecimento de seus atos em relação à criança.

A criança pode ser influenciada pelo estereótipo de identidade de gênero, criada a partir de uma visão que classifica o que os meninos fazem e o que as meninas fazem, penso que se tem isso muito forte no meio da criança, ditando o que é certo e o que é errado, deduzindo então que o certinho é menino gostar de azul e menina de rosa. Será? Onde fica o dar liberdade para as crianças explorarem o que há em sua volta, como podemos possibilitar vivências significativas se não for permitido que as crianças experienciem situações diferenciadas com objetos variados.

Seguindo com essa discussão a educadora MI comenta que não vê problemas em deixar os meninos brincarem de bonecas, e diz não permitir que os colegas zombem pela escolha de brinquedos que este menino tenha feito.

Atualmente ainda se acha estranho meninas gostarem de carrinhos e meninos de bonecas, um menino gostar da cor rosa e uma menina da com azul.

Este olhar traz uma imagem distorcida, com preconceitos, e longe da possibilidade de se criar um ambiente construtivo.

Após as discussões, percebe-se que algumas educadoras expressam a importância da brincadeira com todos e todo tipo de brinquedos, isso não irá configurar, definir sua sexualidade.

No auge da conversa, indago sobre como podemos estar analisando todo esse nosso diálogo, diante da vivência que tivemos e pautada no assunto que estamos trabalhando, “Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança”, pergunto: “o que podemos destacar?”

S contribui com a seguinte fala:

(S) — “Cuidar com o que vai falar saber medir as palavras, uma palavra maldita poderá magoar”, ter esse cuidado com as crianças. Lembro de quando era pequena e muitas situações me deixaram triste e lembro até hoje.

LM que atende a uma turma de Berçário, em seu comentário diz que:

(LM) — Tudo que fazemos para as crianças vai ficando na cabecinha deles e no futuro pode prejudicar, aquilo de dizemos e a forma que dizemos vai ficando marcado neles.

F Educadora de Maternal complementa que devemos ter cuidado com a fala, direcionar bem as palavras.

S expõe que geralmente quando verificamos o que marcou em nossa vida de criança, sempre lembramos algo que foi ruim, por isso é bom termos cuidado.

Em momentos finais e a ponto de concluir nosso primeiro encontro, a educadora L contribui com suas palavras que diz:

(L) — Devemos ter cuidado com a palavra, na forma que vamos falar com a criança, porque a palavra tem um poder muito forte e às vezes estamos fora da “casinha” e nestes dias é que temos que resolver muitas coisas, e todo controle é pouco. Não podemos dizer tudo que queremos da forma que queremos, devemos ter ciência e saber resolver cada situação, de maneira adequada com as crianças, foi muito válido este momento.

MC em sua fala quando já estávamos concluindo este encontro, diz que também com as famílias deve-se ter cuidado no que se refere à comunicação, a fim de que também seja promovido um diálogo saudável a respeito das crianças.

As educadoras pareceram estabelecer relação como o que abordamos neste encontro. Participaram de maneira bem significativa e mesmo as que não trouxeram suas falas, concordavam com as falas das colegas.

Muitas trouxeram suas considerações, sempre favoráveis às crianças, outras até reconheceram que em momentos de grande apreensão agem de forma precipitada, mas que percebe seu feito e procura se corrigir. Cada uma trouxe as suas dificuldades e entre elas procuraram elucidar. Todas deram a entender que farão uma reflexão de suas ações com as crianças e que este momento foi construtivo. Trazendo experiências próprias, fizeram menção de reconhecer as marcas que são causadas diante das expressões que são utilizadas com as crianças.

## **4.2 Segundo encontro**

Neste segundo momento, ao solicitar o texto de Wallon, previamente entregue, todas estavam com ele em mãos, porém ao perguntar como havia sido a leitura, houve um silêncio e rapidamente pude deduzir que a leitura não havia sido realizada, o que foi confirmado por todas logo que questionei.

Chateia-me ao ver que algumas educadoras não veem nas leituras uma fonte para ampliar seus conhecimentos e este é um desafio no trabalho com formação de professores.

Como a leitura integral do texto não foi realizada, a reflexão do texto ficou bem limitada, nosso tempo era curto e não daríamos conta de realizar por completo as leituras e discussões. Assim, propus que fôssemos realizando uma leitura de forma dinamizada, escolhendo apenas quatro dos subtítulos sugeridos.

Minha questão estava voltada sempre em como está a maneira que nos comunicamos com nossas crianças, tendo em vista o foco da pesquisa.

De início estava muito insegura referente à leitura, pois não tinha certeza de qual direção se daria, sabendo que iríamos precisar de um tempo maior, para que pudéssemos analisar todo o texto. No desenvolver as educadoras foram se engajando e trazendo muitas colocações, tais como:

(LR) — Estou gostando muito desta leitura, devíamos ter começado mais cedo para discutirmos mais sobre este assunto, pena não ter lido antes.

Aproveitei para comentar que se tivessem realizado a leitura previamente talvez teríamos tido outro proveito, dando então a ideia de buscarmos o texto depois.

Muitas reflexões e inquietações foram apresentadas frente ao emocional da criança, seu desenvolvimento e a dependência de um adulto no que se refere a aquisição da linguagem, dependência esta que passa por vários momentos na vida da criança, desde o seu nascimento.

Quando o texto aborda sobre a criança imitar as pessoas que estão a sua volta incorporando suas atitudes e também o seu papel social, surgiram reflexões, tais como:

(N) — Devemos ter cuidado, já que a criança presta atenção a tudo que fazemos. E também porque está dependente de um adulto, podemos estar impedindo a criança de desenvolver várias possibilidades. A criança é muito dependente.

T dá sequência a conversa dizendo:

(T) — Não concordo, porque se a criança não aprende quando pedimos para fazer algo, é porque não prestou atenção, acho que elas sabem sim o que fazem e acho também que as crianças não devem ser tão dependentes. Com as minhas crianças se digo para fazer algo elas fazem, mas quando tenho contato com as crianças da colega E, as crianças não fazem o que os meus fazem, temos que saber como lidar com estas crianças, e tenho até dificuldades, por que o ritmo é diferente.

Diante do que trazem as educadoras, cada criança tem o seu tempo e seu ritmo, algumas podem ser mais dependentes outras nem tanto, sendo também caracterizado pelo perfil de cada educadora, da intervenção que fazem e das ações educativas que realizam, muito mais ainda, pela relação além da prática pedagógica. Tendo em vista que estas educadoras atendem à criança da mesma faixa etária, fica evidente que as interações realizadas pelas educadoras são bem observadas.

Em outra passagem do texto que fala sobre as emoções entre o orgânico e o psíquico, Wallon (1995) em sua teoria coloca que na vida adulta é menos frequente crises emotivas, como ataque de choros, birras ou surtos de alegria, subordinadas ao controle das funções psíquicas superiores as emoções aparecem reduzidas. Ao dirigir o foco de sua análise para a criança, Wallon revela que é na ação sobre o



meio humano, e não sobre o meio físico, que deve ser buscado o significado das emoções.

L dá seu ponto de vista após esta leitura:

(L) — No nosso dia a dia com as crianças, somos passíveis de fazer coisas impensadas, às vezes atropelamos tudo, não pensamos em nossas atitudes e, quando vamos refletir no que fizemos, é que vamos nos dar conta, pensamos em como poderíamos ter falado, mas então, já está feito.

T expõe seu pensamento dizendo:

(T) — Em tudo estamos assim, no mundo não temos como fazer as coisas de maneira sempre calma, vejo as crianças mais agitadas, e isso nos estimula também.

LR comenta:

(LR) — Daqui a pouco nos deparamos com uma situação, com atitudes de uma pessoa, que te obriga a ser desagradável também, e isso já te faz mudar no relacionamento com todos que estão a tua volta, somos também atingidas emocionalmente.

Seguindo com seu pensamento, T argumenta que a vida é assim, cada um com seus problemas, cada um buscando seu espaço, diz ela.

N diz:

(N) — E também outra situação que penso é que estamos com uma adrenalina muito forte, e isso é passado para as crianças, não é? Deixando eles ainda mais impulsivos.

Aqui observo que nem todas as educadoras trouxeram suas falas, estavam mais atentas às poucas educadoras que traziam comentários. E, nestes comentários, analiso que as educadoras colocam suas explicações para as possíveis falhas que se pode cometer enquanto realizam seus trabalhos com as crianças, mas que estão cientes e quando fazem uma retomada, refletem sobre suas ações. Ressaltando, podemos observar a importância das relações sociais estarem bem estruturadas por e para todos na escola.

No andamento natural das conversas, lanço uma questão como forma de motivação para o assunto aqui trabalhado: E quando nos referimos as crianças, quais cuidados devemos ter em relação ao emocional?

Segunda a educadora L, um conflito de sala de aula que às vezes não se consegue resolver é o suficiente para gerar uma ação impensada. Relata sua reação diante de um destes conflitos, analisando que simplesmente colocar as crianças

sentadas, ou mandar pedir desculpas, sem ouvir a criança, são ações que não resolvem nada, poderá ser até pior, a criança irá chorar ou ter outras reações bem desagradáveis.

A educadora N discorda da colega e coloca sua opinião frente à conversa dizendo agir de maneira diferente no Berçário, agora nesta altura do ano, já estão mais desenvolvidas e percebe que até emocionalmente. Em dado momento de desentendimento, pediu para que as crianças pedissem desculpas um para o outro, eles não pediram, mas ao conversar de forma calma dando a ideia de abraçarem-se, eles fizeram e foi muito bonito de ver, foi com emoção que eles fizeram, “veio do coração”, relata.

L relata que em sua turma de Maternal 2 tem uma aluna que não pede desculpas, já tentou diversas maneiras, mas não tem jeito.

T em seu comentário diz não ser muito a favor de pedidos de desculpas, não na faixa etária que atende. Concorda que a criança deva aprender sim o significado de pedir desculpas. Relata que muitas vezes ao colocar as crianças uma com a outra para pedirem desculpas, elas parecem não entenderem, por isso nem força.

A educadora L complementa com a ideia de que as crianças devem aprender o real significado do pedido de desculpas, deve começar desde cedo.

Vendo a disparidade que as educadoras trazem, fica claro que devem sim buscar esclarecimentos quanto aos modos disciplinares que devem ser experimentados pelas crianças, tomando os devidos cuidados com as maneiras e de acordo com a faixa etária.

MF diz acreditar que educação vem de casa, mas que as educadoras ensinam como a criança deve agir. Assim, mesmo que seja preciso falar muitas vezes o quanto é importante nos desculparmos, mostrando que isso o ajudará em suas relações com as pessoas, será de grande benefício para toda a vida desta criança.

T em seu relato diz achar importante o cuidado quando vamos falar com as crianças, L completa que também acha importante e que toda palavra tem poder, principalmente para a criança pequena, no caso as nossas, diz ela.

LR reforça que diante destas leituras, sobre as emoções, viu que o adulto geralmente controla suas emoções, mas a criança que está com seu desenvolvimento emocional sendo estruturado, precisa de atenção e que o adulto tem uma posição favorável.

Sim diz E, há crianças que já querem ganhar tudo no grito. Traz ainda o exemplo de seu aluno que apresenta seguidos comportamentos alterados, jogando-se no chão, jogando brinquedos, entre outros. Comenta ainda como age com esta criança e expõe que deixa o menino se acalmar, para então intervir e explicar-lhe que estas ações não são legais, relata ter muito carinho pela criança, e que pretende dar o melhor para que ele entenda que não precisa usar deste comportamento para conseguir o que quer.

LR complementa:

(LM) — Ele pode até compreender que desta forma ele consegue algo, mas devemos mostrar que é exagerado, assim aprenderá a controlar suas emoções, vendo que existem outras formas de manifestar seus desejos e vontades, outras crianças acabam observando e, de alguma forma, aprendem também, utilizando-se do meio e da posição correta da educadora.

As emoções podem ser consideradas, sem dúvida, como a origem da consciência, visto que exprimem e fixam para o próprio sujeito, através do jogo de atitudes determinadas, certas disposições específicas de sua sensibilidade. (Wallon, 1995).

O emocional está ligado a todas as áreas de nossa vida, a fala o diálogo a comunicação, muitos são os fatores vinculados. E qual deve ser a contribuição enquanto educadoras? Seria de um adulto maduro o suficiente, com práticas adequadas e métodos que favoreçam a construção de conhecimentos?

Figura2 – Leitura do texto Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil - Henry Wallon



Fonte: foto capturada pela autora

Contextualizando com as falas citadas acima as educadoras parecem perceber que trazem consigo uma grande responsabilidade. Percebem o valor que há em investir na primeira infância, entendem que preparar a criança para a vida é acima de tudo preparar para que venham a ser pessoas responsáveis, íntegras, conscientes. Parecem entender que as crianças devem ser orientadas com firmeza, mas sempre se construindo laços afetivos.

### **4.3 O terceiro encontro.**

Após breve retomada do último encontro, dou sequência para o terceiro passo da pesquisa em que acompanhamos um vídeo de Wallon intitulado “Emoções e Inteligência”. Apresento a ideia de que faremos algumas paradas durante o vídeo para dialogarmos, analisando o entendimento de cada educadora.

A primeira parte do vídeo comenta sobre a vida e formação de Henri Wallon, apresentando sua teoria, mais voltado para as questões do emocional e do desenvolvimento integral da criança trazendo boa contribuição para esta pesquisa.

Wallon explica que a emoção é considerada como a base do ingresso ao mundo, é a primeira forma de comunicação, estabelecendo bases da inteligência para, logo então, configurar a comunicação linguística.

Para Wallon são quatro as categorias de atividades cognitivas especificamente conhecidas como campos funcionais: o movimento, a afetividade, a inteligência e a pessoa.

A primeira parada do vídeo apresenta uma passagem em que mostra as assimilações que as crianças fazem desde a mais tenra idade. As expressões que usamos são transferidas, podendo assim estar moldando a criança, as expressões estão na base das emoções, constituindo como a interação com o meio no qual a criança está inserida pode influenciar no seu desenvolvimento.

Neste primeiro momento, no intuito de verbalizar esta passagem do vídeo, trago a questão: Como podemos refletir sobre o que nos foi dito?

L comenta que a criança aprende e repete tudo aquilo que a pessoa faz, os gestos, as falas, enfim tudo que é feito perto dela, ela reproduz.

LM diz que concorda e expõe seu relato, os bebês que estão começando a comer sozinhos fazem movimentos de levar a comida na boca, igual aos adultos. Eles olham com atenção a tudo que está acontecendo e repetem.

No intuito de aumentar a produtividade argumentativa do grupo, faço o seguinte questionamento: Transferimos para as crianças muitas informações, e o que as crianças fazem com estas informações?

(L) — A crianças vai guardando tudo que acontece na volta dela, e depois ela repete tudo, vai ficando nela e pode ajudar no seu desenvolvimento ou não.

(LR) — Desde quando nasce a criança vai prestando atenção em tudo e passa a usar deste aprendizado, repetindo o que foi visto ou dito.

Durante os diálogos observo que a educadora T está com ares de não estar muito à vontade, muda de gestos de segurar o queixo a todo momento, seguimos normalmente com os diálogos.

LM comenta sobre uma passagem do vídeo que fala das expressões que usamos para com as crianças e relata que quando fazemos caras para o bebê ele fica nos olhando atentamente, reproduzindo diariamente o que foi vivenciado.

Diante da colocação da educadora, adentro especificamente no tema que sugere este estudo, abordando a questão: Como promover um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança. Atitudes e abordagens utilizadas com as crianças são fatores predominantes para uma boa aprendizagem. Nas vivências e praticas do dia a dia é que vão a criança vai se constituindo e construindo como ser pensante e atuante, conforme lhe for permitido. Muitos fatores influenciam no desenvolvimento adequado da criança e alguns, por serem tão fortemente negativos, podem ser irreversíveis, acompanhando a criança por toda a vida.

Dando tempo para que as educadoras formulem suas argumentações, observo que apenas duas educadoras colocam suas ideias.

L comenta:

(L) — Os gestos se constituem por meio da linguagem como o vídeo apresenta e, ao longo do seu desenvolvimento, a criança vai percebendo que tem o outro, então está o que ela traz, que nem tudo será de harmonia e existirão conflitos.

L ainda continua com seu pensamento:

(L) — As crianças pequenas costumam ter tudo ali no seu mundinho, tudo gira no seu entorno e quando se dá conta que tem o outro que irá fazer parte da vivência dela, que terá que fazer divisões, muitas vezes não aceita. Então aqui está

nosso papel, saber compreender esta fase da vida das crianças e saber trabalhar com isso.

Analisando esta fala, percebe-se que a educadora está comentando sobre o egocentrismo da criança. Conceção esta que faz parte do desenvolvimento natural da criança, que no seu imaginário tudo gira em torno de si e tendo a si mesma como referência para todas as relações e fatos, como nos dita Piaget (1896-1980).

O próximo momento de parada do vídeo traz uma fala sobre práticas utilizadas em sala de aula, comentando sobre as interações sociais que são realizadas entre as crianças. Segundo o comentário, para dialogar com o bebê não precisa ele estar no colo, os movimentos, as falas, os gestos que fazemos, faz com que a criança passe a nos compreender.

MI traz sua vivência de sala de aula e diz identificar o que estamos tratando, e voltando-se para a prática do seu dia a dia, principalmente quando precisa intervir, em situação de disputa por brinquedos, por exemplo, pensa que não basta tomar o brinquedo, pensa que criar estratégias é uma questão que deve fazer diariamente. Reforça que é preciso o educador se aproximar dos alunos para realizar estas intervenções, diz que costuma fazer acordos com seus alunos.

T diz ter se identificado muito com o que foi trabalhado, em destaque onde fala da emoção, cuidar das emoções das crianças, é cuidar de toda a criança, consiste em acompanhar o desenvolvimento da criança dando os devidos cuidados.

A educadora F, diz ser muito importante acompanhar o desenvolvimento da criança e esse cuidado deve ser também por parte dos pais, que devem vir na escola e apresentar o que as crianças já vivenciaram ou vivenciam, pois conhecendo a criança e o que já experimentou, ficará mais fácil entender alguns comportamentos.

A educadora F foca em seu comentário sobre a participação dos pais na escola, trazendo a importância de haver uma comunicação com estes a fim de se conhecer um pouco mais do histórico de cada criança. Podemos entender que a participação dos pais na vida escolar da criança pode trazer influências no desenvolvimento das mesmas.

MF completa, apontando para a importância de estar sempre em contato com os familiares, mantendo diálogo, pois quando a criança apresentar aquele comportamento que não entendemos a família pode ajudar, mas para isto devemos manter uma comunicação. Devemos acolher esta criança com carinho e afeto.

Figura 3 – Mostra do vídeo



Fonte: foto capturada pela autora

Tendo acesso ao material teórico que abordou de forma integrada temas como expressividade, emoção, gestualidade, movimento, representação mental, pensamento discursivo, as educadoras trouxeram muitas falas significativas. Pareciam preparadas e apresentaram bom entendimento a respeito do desenvolvimento da criança em suas diversas necessidades.

#### **4.4 Análises das cenas do cotidiano**

As cenas do cotidiano com as intervenções distintas foram apresentadas para suscitar questões para um debate e ter elementos que permitam tomadas de posições e definições sobre as ações do professor, promovendo assim uma real reflexão, já que trata de fatos que elas experienciam diariamente com as crianças.

Diante das situações colocadas, e das variáveis ligadas ao objeto desta pesquisa, após análise dos casos, todas foram convidadas a participarem de um debate, onde espontaneamente eram convidadas a trazerem suas ideias e observações.

Aqui estão sendo trazidos casos que realmente acontecem em nossas salas de aula ou na escola, comenta a educadora L.

A educadora JN concorda e comenta que este estudo fez com que ela tivesse uma visão para o que vem fazendo em sala, refletindo sobre suas ações. Aponta ainda que em alguns momentos nem percebe-se como está agindo.

Em relação ao pensamento pedagógico, penso que o educador deve estar sempre oferecendo novidades construtivas para as crianças, compreendendo e refletindo sobre sua relação com seus alunos e a importância da organização do trabalho e suas ações em sala de aula, observando atentamente suas expressões de modo amplo.

N também comentou sobre como foi bom ler estes acontecimentos, parecia que via cada situação acontecendo. Escolher a opção que mais achou correta fez com que exercitasse sua mente e se voltasse para o seu trabalho com as crianças.

Percebi que houve um consenso entre as participantes, todas identificaram os aspectos que não estavam de acordo dentro das questões apresentadas.

MF aponta que trouxe muito do que conversamos para suas práticas, pensando melhor nas atividades que realizaria com as crianças, relata pensar não ser tão próxima das crianças, mas comenta:

(MF) — Hoje estou com um pensamento de querer estar com elas e observá-las com maior atenção. Terei uma comunicação mais clara e irei procurar escutar mais as crianças.

Proporcionar momentos de formação em que os educadores possam interagir com todos da escola, buscando soluções práticas de problemas que muitas vezes podem ser resolvidos com poucas palavras e transformar a escola. Criar espaços formativos, diferenciados com temas abrangentes, são estímulos de que as educadoras carecem.

SL diz ter ficado bem entusiasmada com as cenas que foram trazidas, ficou curiosa para conhecer todas as cenas e escolher a que melhor definia a situação.

Após todas as educadoras terem concluído o estudo das cenas do cotidiano, e terem também participado da conversa, pedi para que fosse realizada uma avaliação, com opiniões acerca do estudo que foi realizado.

A comunicação não se pode reduzir a uma simples troca de informações. Resulta ela da consideração de todos os componentes da pessoa e do conjunto das relações entre todos que compõe uma família ou um grupo. (Sauvé, 2012)



Diante dessa contribuição de Sauvé, acredito que as educadoras perceberam o objetivo e conseguimos senão todo, alcançar em parte o real desenvolvimento deste trabalho.

A seguir algumas falas das educadoras que foram coletadas com a avalia o realizada.

(TA) — O estudo me ajudou profissionalmente e a me relacionar melhor com as colegas, pude entender as suas escolhas e respeitar. Entendi também a importância de ouvir a criança e dar tempo para ela. Gostei muito de participar deste trabalho.

(LR) — Gostei muito do que trabalhamos, foi construtivo e nessas atividades podemos nos expressar mais, o que no dia a dia não acontece. O grupo trabalhou junto, todas tivemos contato.

(JS) — Participando destes encontros, posso dizer que cresci profissionalmente, e também como mãe. Pude ver e entender o poder que tem a palavra e da paciência que devemos ter com as crianças. Foi muito bom poder compartilhar ideias com as colegas, as questões foram de grande relevância para nossos a fazeres com nossas crianças.

(MZ) — Este trabalho me ajudou a repensar minhas a es com as crianças, que bom ter participado.

Diante dos estudos que foram realizados, dos aportes teóricos que trazem o olhar cuidadoso com a forma que iremos nos comunicar com as crianças,   visto que existe muito a ser desenvolvido nas educadoras que atendem a fase da educa o infantil. O rumo tomado frente às mobiliza es que foram realizadas com as educadoras, no intuito de introduzir o assunto, criou certa expectativa, pois logo de início parecia que as educadoras não estavam fazendo referência aos trabalhos que realizam com as crianças da educa o infantil. Fornecendo um fio condutor para que se fizessem as investiga es, foram necessários critérios como o distanciamento da pesquisadora, observa es dos comportamentos, expressões e falas que foram surgindo. Com os muitos assuntos que foram sendo abordados foi preciso a realiza o de algumas perguntas-guia para que se mantivesse o foco da pesquisa.

## 5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

De um modo geral, a pesquisa mostrou que os quatro encontros foram produtivos no sentido de fazer os professores avaliarem suas ações, dividir dúvidas e desacomodarem-se. Houve algumas divergências nas opiniões das educadoras, por exemplo, algumas percebem a criança como um ser ativo e outras a percebem como totalmente dependente, incapaz de produzir ou realizar algo sem a ajuda de um adulto.

Em conjunto as educadoras concordam que o carinho, o afeto são importantes para o desenvolvimento saudável das crianças. Foi visível também a percepção que as professoras têm referente à influência que seus comportamentos exercem sobre as crianças. Parecem compreender que a criança tem o aspecto emocional profundamente afetado quando colocada em situações de autoritarismo.

Do ponto de vista da comunicação saudável com as crianças, as educadoras fizeram menção de concordarem com este aspecto, mas relataram que há momentos em que também estão afetadas emocionalmente e acabam por realizar ações impensadas. Algumas comentaram que fazem reflexões sobre seu trabalho e, em momentos de avaliar seu empenho, pensam em como deveriam ter agido.

Análises como estas mostram que programas de formação continuada, desenvolvidos na instituição em que o professor atua, são de fundamental importância quando se busca uma maior qualificação profissional, programas estes que possibilitem a constante reflexão sobre o fazer docente e estimulem o estudo, o diálogo, e a socialização de práticas entre os colegas.

Além dos objetivos principais que regem este trabalho, procurei de maneira integrada, estabelecer expectativas dos assuntos de cada encontro, proporcionando uma comunicação participativa e construtiva entre as educadoras. Mouran (1998) em seu trabalho sobre comunicação nos traz que:

Na comunicação buscamos fundamentalmente apoio para nos mesmos, buscamos que o outro nos segure, de alguma forma, pelo afeto, pelo reconhecimento pela aceitação. A condição básica para a comunicação é que nos aceitem.

Diante desta posição, acredito que proporcionar com mais ênfase momentos formativos como este, servirá para fortalecer vínculos, proporcionando trocas de conhecimentos e experiências entre as educadoras. Fazendo também uma análise ao trabalho que desenvolvo nesta escola como coordenadora pedagógica.

Além de refletir sobre como promover trocas saudáveis para o desenvolvimento sócio-afetivo das crianças, as educadoras tiveram a oportunidade de se sensibilizarem em relação as suas práticas e relacionamentos que vinham tendo com as mesmas.

De acordo com os estudos feitos durante a pesquisa, foi possível perceber a necessidade que há em se exercitar mais o lado da comunicação com as crianças, dar espaço e tempo para que a criança possa expor suas ideias, suas argumentações e seus desejos.

Partimos da premissa de que nos comunicamos com as crianças de muitas maneiras, verbais, gestuais e pelas expressões corporais. Muitos cuidados devem ser tomados, pois como trata-se de um ser que está em total desenvolvimento, muitas consequências poderão ser avaliadas devido a falta de atenção, sensibilidade, dedicação e até profissionalismo.

Práticas, mais abertas que transmitam confiança, que dão suporte afetivo, devem ser exercitadas e postas em prática, em especial por educadores da educação infantil. Devendo este ser também a base de um aprendizado sobre convivência, valorizar a tudo e a todos como requisito básico para um relacionamento saudável.

Esta pesquisa desenvolvida em uma instituição de educação infantil contemplou todas as educadoras que atendem desde os Berçários com crianças de 0 a 1 ano e meio, até o Jardim B com crianças de até 6 anos, com o total de 16 turmas e 216 crianças na escola.

Diante da investigação realizada e dos resultados obtidos, concluí ser essencial os educadores da educação infantil buscarem maior compreensão e sensibilização para lidar com a criança e, mais precisamente, com seu emocional, bem como terem a consciência de que estão formando personalidades.

A escola de educação infantil caminha, ainda que vagarosamente, ao alcance de uma educação de qualidade, pautada em romper com alguns paradigmas que permeiam esta fase. Quanto às limitações que se deram nesta pesquisa, vejo relevância considerar a formação das educadoras. De uma equipe de 22, apenas 2

tem formação de magistério, as demais tem o curso de capacitação de educador assistente.

De modo geral muitas discussões aconteceram, e as educadoras fizeram boas reflexões, mostraram-se dispostas a buscarem novas formas de contribuir para o desenvolvimento pleno das crianças, na simplicidade das suas falas observa-se que entendem o seu papel e a importância que há em promover a busca por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento da criança.

Verifica-se que este trabalho não se esgota aqui, pois sempre haverá que se buscar por formação continuada frente às ações que são realizadas com crianças de escolas de educação infantil e as necessidades de ações educativas direcionadas à preparação de educadores.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M.E.D.A.de. **Etnografia da prática escolar**. Campinas, SP: Papyrus, 13ª ed.2007.

ASSIS, Orly Z. M. de. Provas para Diagnóstico do Conhecimento Operatório. **Projeto Formação de Recursos Humanos para a Educação Pré-escolar – PROEPRE**. Campinas, S. P.: Unicamp, 1983.

BARBIER, R. **A pesquisa-ação**. Brasília: Liber Livro, 2002.

BARBOSA, Maria Carmem Silveira, Horn, Maria da Graça Souza, **Projetos pedagógicos na educação infantil** – Porto Alegre: Artmed, 2008.

BARROS, Célia Silva Guimarães. **Pontos de Psicologia Desenvolvimento**. Ed. Ática, São Paulo, 1988.

BATISTA, Lizard Monte. **Ações educativas em fonoaudiologia: promovendo a comunicação saudável no ambiente escolar** / Lizard Monte Batista, 2010.

CASTRO, Valéria de. **O ser emocional: vencendo barreira e buscando qualidade de vida no trabalho e na família** – Rio de Janeiro: Ediouro - 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa** – São Paulo: Paz e Terra, 1996. – (Coleção Leitura).

GOMES, Regina Gabriela. **Concepções, princípios, práticas e reflexões de coordenadores pedagógicos das escolas municipais de educação infantil de Novo Hamburgo**, 2011.

HENRI WALLON: **Uma concepção dialética do desenvolvimento infantil/Izabel Galvão**. Petrópolis, RJ; Vozes - 1995 (educação e conhecimento).

HERMANN, Nadja. **Validade em educação: instituições e problemas na recepção de Habermas** / Nadja Hermann. – Porto Alegre: EDIPUCRS - 1999.

JOBIM E SOUZA, Solange. **Infância e linguagem: Bakhtin, Vygotsky e Benjamin** — Campinas, SP: Papyrus, 2008.

KAMII, C. (1991). **A criança e o número: implicações educacionais da teoria de Piaget para a atuação junto a escolares de 4 a 6 anos** (Trad. Regina A. de Assis). Campinas: Papyrus. (Original publicado em 1982).

KAMII, Constance: **Piaget para a educação pré-escolar-** Porto Alegre: Artes Médicas, 1991.

KOLL, Marta de Oliveira. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica Marina de Andrade Marconi, Eva Maria Lakatos.** - 5. Ed. - São Paulo: Atlas, 2003.

LUDKE, Menga & ANDRÉ, Marli E.D.A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.** São Paulo, Editora Pedagógica e Universitária, 1986.

MAYER, Canísio – **Por uma Educação de Valor: atividades e dinâmicas para viver com ética.** São Paulo S. P.: Paulinas, 2012.

MORAN, José Manoel. **Mudanças na comunicação pessoal: gerenciamento integrado da comunicação pessoa, social e tecnológica** – São Paulo: Paulinas, 2ª edição – 2000.

NOLTE, Dorothy. **As crianças aprendem o que vivenciam** / Dorothy Law Nolte e Rachel Harris; tradução de Maria Luiza Newlands Silveira – Rio de Janeiro: Sextante, 2003.

PINTO, Heloysa Dantas de Souza. **Emoção e ação pedagógica na infância: contribuição de Wallon. Temas psicol.** Ribeirão Preto, v. 1, n. 3, dez. 1993. Disponível em [http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso](http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-389X1993000300010&lng=pt&nrm=iso) acesso em 06 nov. 2013.

RAMOS, Flavia Brocchetto. **Linguagem, cultura e conhecimento em interação na narrativa infantil.** Disponível em [www.ucm.es/info/especulo/numero40/narinfa.html](http://www.ucm.es/info/especulo/numero40/narinfa.html) acesso em 28/06/2013.

REICHERT, Evânia Astér. **Infância a Idade sagrada; anos sensíveis em que nascem as virtudes e os vícios humanos** - Porto Alegre: Vale do ser, 2008.

SIM-SIM, Inês, Silva & Nunes (2008). **Linguagem e Comunicação no Jardim de Infância**. Lisboa: Ministério da Educação – Dgide.

WALLON, 1879-1962, Publicado em NOVA ESCOLA Edição 253, Junho/Julho 2012. Título original: **Toda a atenção para a Neurociência**.

WARSCHAUER Cecília. **A Roda e o Registro: uma parceria entre professores, alunos e conhecimento**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1993.

ZATTI, Vicente: **Autonomia e educação em Immanuel Kant e Paulo Freire** – Porto Alegre: EDIPUCRS, 2007.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky: **Aprendizado e desenvolvimento: um processo sócio-histórico**. São Paulo: Scipione, 1997. (Pensamento e Ação no Magistério).

## ANEXO A – Termo de Concordância da Instituição

A presente pesquisa desenvolvida no programa de Pós Graduação em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - especialização em docência na educação infantil, intitulada “Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento das crianças” com orientação da Profª. Drª. Luciana Vellinho Corso, tem por objetivo problematizar, refletir e analisar em conjunto com os participantes sobre a comunicação adequada e o desenvolvimento saudável das crianças.

Estes estudos preveem a participação das educadoras que atendem crianças de todos os níveis de idades desta instituição e profissionais das áreas de assistente social, nutrição, e direção.

A coleta de dados será obtida por meio de gravações de vídeos e voz, bem como entrega de textos para análise e conversa em rodas de conversas, sendo ainda pedido para que realizem uma escrita sobre suas vivências enquanto educadoras.

A participação de todos os envolvidos será firmada sobre a assinatura do termo de consentimento entregue a cada um.

Os materiais obtidos e as gravações serão utilizados para a escrita de uma dissertação, podendo ser útil por tempo indeterminado.

Pesquisadora Responsável: Janete Machado Medeiros

---

Nome do(a) responsável Direto(a)

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.



**ANEXO B – Termo de consentimento de participação e de uso de voz e imagem**

Eu, \_\_\_\_\_,  
portador da cédula de identidade nº \_\_\_\_\_, declaro que desejo participar da pesquisa intitulada “Por um diálogo saudável e o bom desenvolvimento das crianças”, a ser realizada nesta instituição de educação infantil de Porto Alegre, desenvolvida por Janete Machado Medeiros, aluna do programa de Pós Graduação em educação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul - especialização em docência na educação infantil, com orientação da Profª. Drª. Luciana Vellinho Corso.

Esta pesquisa consiste na realização de leituras de textos sensibilizadores previamente entregue, encontros presenciais gravados em video e audio com as educadoras que atuam na instituição.

Os textos entregues serão analisados e discutidos em roda de conversas durante os encontros.

O material obtido através das gravações será utilizado para a escrita de uma dissertação, podendo ser útil por tempo indeterminado.

Ciente das condições da participação na referida pesquisa e por ser esta a expressão da minha vontade, declaro que autorizo a gravação e o uso da minha imagem e voz acima descritos, sem que haja nada a ser reclamado a título de direitos referidos a imagem ou qualquer outro, e assino o presente termo de consentimento.

Porto Alegre, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2013.

-----  
Assinatura