



ACOLHIMENTO NA EDUCAÇÃO INFANTIL

2024



SECRETARIA DA

EDUCAÇÃO

Prefeito Municipal de Marília

Daniel Alonso - Prefeito

Secretário Municipal da Educação

Helter Rogério Bochi

Secretária Adjunta da Educação

Renata Guedes do Nascimento Azevedo

Assessor Especial do Gabinete do Secretário Municipal da Educação

Joaquim Bento Feijão

Supervisão Escolar da Educação Básica

Karina Carrião Gomes de Oliveira

Priscila Freire Lopes Fachini

Equipe Técnica Pedagógica da Educação Infantil

Kelly Cardoso Press

Selma Aparecida Locatel

Talita Santana Maciel

Vanessa da Silva Almeida

Direcionado a: Todas as Escolas Municipais de Educação Infantil (EMEIs/Creches) e Escolas Privadas Filantrópicas (EPEFEIs)



Sumário

Apresentação	04
Conceito de acolhimento: Mais que receber, acolher!.....	05
Acolhimento no período de inserção	05
O acolhimento no cotidiano e o papel do professor	07
Planejando o momento da acolhida: organização de espaços e materiais.....	10
Sugestões para a organização dos ambientes	11
• Espaços internos;	
• Sala de referência;	
• Exemplos de Contextos;	
• Espaços externos.	
Sugestões para a organização dos materiais	20
• Materiais naturais;	
• Materiais artificiais.	
Particularidades dos ambientes educativos	21
• Bebês;	
• Crianças bem pequenas e pequenas.	
As modalidades do Brincar Heurístico	24
• O Cesto dos Tesouros;	
• O jogo Heurístico;	
• As Bandejas de Experimentação.	
Palavras finais	27
Referências	29



Apresentação

O acolhimento é tema de relevância na sociedade por proporcionar ambientes propícios ao desenvolvimento e bem-estar das pessoas, além de ser essencial para a promoção de relações saudáveis e construção de comunidades unidas. Acolher é, pois, uma prática social fundamental em diversas situações, com importância particularmente destacada em ambientes de saúde, familiares e escolares.

Nesse sentido, o objetivo deste material é apoiar as ações docentes no que diz respeito à acolhida das crianças nas escolas de Educação Infantil. O material trata do conceito de acolhimento, período de inserção, relação com as famílias e manifestações comunicativas das crianças. Com o intuito de auxiliar os professores e professoras no planejamento de ações acolhedoras, são levantadas, ainda, sugestões para organização de espaços e materiais que tenham em vista o momento diário de acolhida que faz parte da rotina das crianças.

Acolher uma criança é, também, acolher o mundo interno da criança, as suas expectativas, os seus planos, as suas hipóteses [...]

(Staccioli, 2013, P. 28).





Conceito de acolhimento: Mais que receber, acolher!

Acolhimento refere-se ao ato de **acolher, amparar, atender de maneira respeitosa e cuidadosa**. Esse ato não se restringe, portanto, a um momento específico do cotidiano escolar, mas **é uma postura permanente**. Assim como coloca Ortiz (2000, p. 4), nós devemos acolher as crianças em **todas as situações cotidianas**, como na entrada, após uma temporada longe da escola, após um período de doença ou simplesmente porque é bom ser bem recebido e sentir-se importante para alguém.

Nesse sentido, consideramos que o acolhimento perpassa todos os momentos do cotidiano: vai além do período de inserção estabelecido para o início do ano letivo e é uma atividade diária na Escola da Infância.

Acolhimento no período de inserção

Vamos refletir sobre a necessidade do acolhimento no cotidiano de nossas unidades escolares?

Staccioli (2013) nos convida a uma importante reflexão sobre a ação respeitosa diante dos tempos e modos que cada criança tem ao efetuar a passagem da situação familiar para a escolar:

[...] Devemos sempre nos lembrar de que cada criança é diferente e diferentes são suas estratégias para enfrentar e superar os vários momentos de crescimento, por isso, certamente, será negativo prever normas rígidas e iguais para todas (p. 133).





O processo de inserção escolar é apoiado por uma tríade formada **pela criança, sua família e a escola**, e isso requer posicionamentos para que se possa realmente ter êxito. As famílias necessitam ser consideradas parceiras no processo de inserção. Às vezes é a primeira vez que elas vivem este processo, por isso, é preciso uma postura de acolhimento por parte de todos/as profissionais, sobretudo dos professores, com planejamento de ações que visem conhecer, informar e trocar experiências.

É importante lembrar que muitas famílias desconhecem as particularidades da inserção na Educação Infantil, por isso cabe aos profissionais da educação explicar esse processo.

O momento da matrícula é essencial para conhecer as famílias que chegam. Muitas escolas já têm como prática utilizar desse momento para explicar particularidades da Educação Infantil e até coletar informações para saber mais sobre a história da família e da criança. Saber sobre a história de vida da criança, auxiliará o professor no processo de inserção bem como no acolhimento diário.

Quando falamos em período de inserção, no entanto, não nos referimos apenas à chegada pela primeira vez na escola. É preciso pensar na inserção com acolhimento de todas as crianças, inclusive daquelas que já estão acostumadas com o ambiente escolar, mas que apenas mudaram de turma ou de professor, por exemplo.

Deve-se considerar que a inserção pode ocorrer a qualquer momento do ano letivo (e não somente no início do ano), seja pela possibilidade de, a qualquer tempo, haver a chegada de uma nova criança e sua família, seja pela ocorrência de trocas internas nas turmas, ou ainda, pelo retorno de crianças após afastamentos. Estas são situações que, pelas suas complexidades, exigem um esforço para organização de estratégias que acolham e apoiem relações que se iniciam e reiniciam de forma contínua.



Assim...

Quando falamos de período de inserção relacionando-o ao acolhimento, estamos renunciando a elaboração de **estratégias** para atender as necessidades das crianças, com o objetivo de torná-las parte de um grupo. Porém, é válido termos em mente que o ato de acolher é muito mais amplo e efetivo, porque preconiza **empatia, solidariedade e constância**.

O acolhimento no cotidiano e o papel do professor

Tendo em vista que o acolher **vai além do período de inserção** e é um ato que traz em si a dimensão do cotidiano, ou seja, **envolve as relações** na chegada à escola, na alimentação, nas microtransições, no repouso e em todos os outros momentos do dia, os professores exercem um papel de extrema relevância: a atenção, a escuta e o olhar de cuidado são posicionamentos que influenciam positivamente para que as relações humanizadoras no ambiente escolar possam ser consolidadas.

É pela **escuta sensível**, mesmo quando a criança ainda não verbaliza, que o docente “[...] tem a oportunidade privilegiada para acolher a ansiedade e as dúvidas das crianças e elaborar situações cotidianas reflexivas e contextualizadas”, e assim propor, por meio de sua **intencionalidade pedagógica**, um espaço de escuta e compartilhamento de saberes, onde cada opinião importa e tem espaço para ser ouvida (Cerqueira; Sousa, 2011, p. 65).

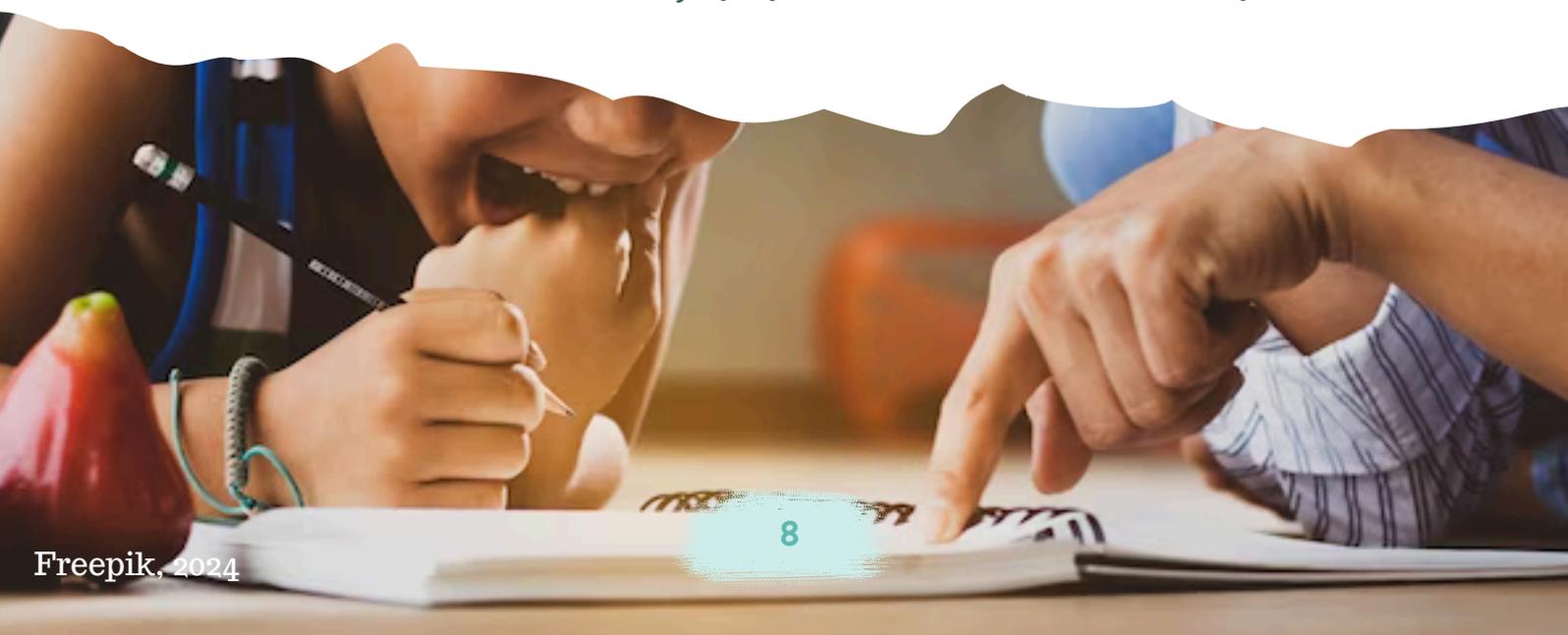
O choro não é a única manifestação de estranhamento por parte da criança. Outras reações podem ser identificadas, como por exemplo: recusa ou ansiedade na alimentação, dificuldade de separar-se da mãe ou de quem traz a criança para a escola; rejeitar ser cuidado por outra pessoa; vômitos, dificuldade no sono, apatia, febre, isolamento, irritabilidade. É preciso estar atento a estas diversas manifestações, acompanhando-as sem julgamentos.

Para acolher é necessário oferecer **olhares, colo, atenção, tempo, escuta, cuidado e disponibilidade**. Ao perceber que o adulto considera os seus sentimentos, que ela é valorizada em seus medos e inseguranças, a criança vai aprendendo a estabelecer uma relação mais **humanizadora** com o outro. O contrário também é verdadeiro, ou seja, ao observar que o choro é ignorado, que os sentimentos dela são negados, as relações **desumanizadas** passam a ser aprendidas (Maudonnet, 2010).

O acolhimento inicia-se com a escuta sensível e respeitosa entre escola e família, se efetivando por meio de vínculos afetivos estabelecidos em um ambiente respeitoso que observa as necessidades fundamentais das crianças.

Compreendemos que o papel do professor é de estabelecer relações afetivas profundas que privilegiem o cuidado, o olhar atento e a organização dos espaços tempos e materiais, de modo a afetar positivamente o desenvolvimento das crianças em um ambiente institucional potencialmente humanizador.

Assim, tendo em vista que os bebês e as crianças pequeninhas estabelecem vínculos afetivos não apenas com as pessoas, mas também com os objetos de seu entorno, a qualidade da educação infantil dependerá da busca pelos professores por apropriações teóricas acerca da afetividade no processo educativo e no desenvolvimento das funções psíquicas superiores – funções mentais que caracterizam o comportamento consciente do homem, tais como: atenção e lembrança voluntária, memorização ativa, pensamento abstrato, raciocínio dedutivo, capacidade de planejamento etc., como direito fundamental da criança pequena (Khole; Paredes, 2021, p.244).





Com base nas premissas da Teoria Histórico-Cultural, afeto e cognição caminham juntos, uma vez que é por meio das experiências afetivo-emocionais que os pequenos desenvolvem interesse pelo mundo exterior. Assim, o modo como organizamos a acolhida diariamente afeta profundamente a maneira como as crianças aprendem e se desenvolvem na jornada educativa da Educação Infantil.

É papel do professor elaborar planejamentos semanais em que o momento de acolhida (chegada à escola) seja programado intencionalmente todos os dias. Nos próximos tópicos desse texto, portanto, propomos a reflexão sobre alguns elementos fundamentais para que se efetive a ação acolhedora por meio do planejamento docente intencional, sobretudo pensando-se na acolhida dentro da jornada educativa.





Planejando o momento da acolhida:

Organização de espaços e materiais

Acolhimento, na concepção de Maudonnet (2010), significa preocupar-se com o outro. A partir do momento que há preocupação com o outro, é preciso que se planejem situações para o seu bem-estar. Isso exige da escola – e principalmente do professor – um olhar sensível às especificidades das crianças.

O cerne do planejamento está na disposição de conhecimentos por intermédio da organização de espaços, tempos e materiais condizentes com os eixos estruturantes de um currículo da Educação Infantil: o educar e o cuidar; a brincadeira e as interações (Brasil, 2009a, 2009b).

Como afirma Freire (1997, p. 57): “[...] na concepção democrática de educação, o ato de planejar não é meramente fabricar planos; ele é **processo ininterrupto, permanente**, cujo desafio é lançar-se na reelaboração diária de novos planejamentos”.

Tratamos em tópicos anteriores sobre o conceito amplo de acolhimento; sobre o período de inserção e as relações familiares; e sobre a importância da humanização no desenvolvimento de meninos e meninas. Agora que vamos dialogar sobre os espaços e materiais, é muito importante que tenham em mente tais ideias, pois na elaboração de práticas pedagógicas é essencial compreender que **o afeto vai além de sentimentos, gestos, abraços, beijos, colos: engloba muitos aspectos cognitivos, afetivos e emocionais**.

Malaguzzi (1984, apud Edwards; Gandini; Forman, 1999, p. 157) afirma que “valorizamos o espaço devido ao seu poder de **organizar, de promover relacionamentos agradáveis** entre as pessoas de diferentes idades, de criar um ambiente atraente, de promover mudanças, de promover escolhas e atividades [...]”.

“Planejar na educação infantil, então, é firmar um compromisso com as crianças e seu desenvolvimento.

(Corsino, 2009, p. 121).

Sugestões para a organização dos ambientes (espaços internos e externos):

[...] A fim de agir como um educador para a criança, o ambiente precisa ser flexível; deve passar por uma modificação frequente pelas crianças e pelos professores a fim de permanecer atualizado e sensível às suas necessidades de serem protagonistas na construção de seu conhecimento
(Gandini, 1999, p. 157).

Todos os espaços propiciam encontros entre as crianças e adultos. Precisamos pensar neles como **espaços polivalentes**: “Espaços onde as crianças possam experimentar, onde possam fazer e desfazer, compartilhar, relacionar-se, trabalhar com outros, sentir novas sensações, explorar distintas possibilidades que lhes permitam novas dimensões relacionais.” (Dubovik; Cipitelli, 2018, p. 49).

A escola é composta por diversos espaços, que **organizados intencionalmente**, tornam-se ambientes educativos. É necessário olhar para o potencial pedagógico dos espaços, para além da sala de referência. Com essa diversidade de espaços o professor, em conjunto com a equipe gestora, deve realizar a escolha do ambiente mais adequado do prédio escolar onde ocorrerá a acolhida de sua turma, levando em consideração a sua faixa etária, suas particularidades e interesses das crianças. Tal espaço não necessita ser fixo, podendo haver alterações da escolha do local de acordo com o planejamento docente e necessidades da turma. Assim, seguem sugestões de uso dos diferentes espaços da escola para o momento da acolhida.

Espaços Internos

No uso do espaço interno, levamos em conta fatores importantes como o ruído, a luz, a temperatura, a flexibilidade para produzir mudanças, as possibilidades das crianças em se movimentarem livremente para manipular, explorar e construir, além da conservação e da ordem do armazenamento dos materiais.

A sala de referência

A sala de referência é um espaço interno privilegiado quanto à organização de contextos fixos para o momento de acolhida. Os materiais desses contextos **não precisam ser trocados diariamente**, visto que a exploração constante destes acarreta novas descobertas. Por meio da escuta e da observação, os professores vão conhecendo as necessidades e individualidades de sua turma e, embora não troquem os materiais todos os dias, sempre que necessário **incorporam novos elementos** aos contextos para impulsionarem novas descobertas.

Vamos a exemplos?

Possibilidades de contextos fixos na sala de referência para acolher:

Contextos de construção:

Considerando que os materiais possuem diferentes propriedades que, por sua vez, possibilitam diferentes combinações ou agrupamentos, esses contextos podem ser organizados de várias formas. É possível, por exemplo, criar um contexto de construção com somente **caixas de papelão, ou somente madeiras naturais, ou somente metais**, e também é possível combinar materiais com propriedades diferentes.

Nesses contextos as crianças podem **empilhar, encaixar, sobrepor, compor, separar, juntar, alinhar, formular hipóteses e testá-las**. No sentido de acolher as crianças, esses contextos favorecem a organização em pequenos grupos, fortalecendo as relações entre as crianças e das crianças com o professor. Outras ideias para contextos de construção: **seleção de materiais de uma só cor (monocromáticos), materiais apenas de cores quentes ou frias; materiais acrílicos ou com transparência**.



Ateliê Carambola

Contexto de riscantes:

É possível que as mesas e cadeiras já existentes na sala de referência sejam utilizadas nesse contexto. Assim como nas propostas com **diferentes riscadores e suportes**, esse contexto traz possibilidades de escolha para as crianças. Nesse sentido, é necessário que haja **diversidade de materiais** para que as crianças possam se expressar livremente. Relembramos que nos anexos da Proposta Curricular para a Educação Infantil do Município de Marília temos um quadro de possibilidades para o uso de diferentes suportes e riscadores, de modo que as experiências sejam sofisticadas (Marília, 2020, p. 232-238).



Contexto de jogos:

É possível selecionar, por exemplo, **quebra-cabeças, jogos da memória, jogos de tabuleiro, jogos matemáticos, pega varetas**, dentre outros. A organização desse contexto exige um olhar ainda mais atento do professor para a periodização do desenvolvimento infantil e para as particularidades de sua turma, de modo que **os jogos selecionados tenham coerência com a zona de desenvolvimento proximal** das crianças envolvidas. Além disso, já que estamos falando do momento de acolhida, ou seja, de um momento em que as relações estão no centro do processo, é importante que a criança tenha familiaridade com os jogos disponíveis, de modo que possa organizar o seu brincar interagindo com seus pares, convidando parceiros para o jogo com autonomia e confiança em suas potencialidades. Portanto, recomendamos que, antes dos jogos serem organizados para o momento da acolhida, aconteça em outros momentos da jornada educativa a exploração livre e a apropriação de regras (quando for o caso).



Contexto de leitura:



Trazer nesse contexto diferentes gêneros textuais e suportes, como, por exemplo: **jornais, revistas, livros de capa dura, capa mole, com folhas de diferentes texturas, ilustrações diversas e de qualidade.** Além do material de leitura, esse contexto deve ser convidativo e confortável, podendo incorporar a ele **almofadas, tapetes, tecidos.**

Contexto Mini Mundo:

Conforme Davies – citado por Vanti e Plaszewski (2021) – os Mini Mundos são recriações de **espaços geográficos com animais e personagens tridimensionais em miniatura.** Esse contexto cria um cenário onde a criança pode projetar seus pensamentos e sentimentos por meio do brincar. Assim, seguem algumas possibilidades de Mini Mundos: **fundo do mar, fazendinha, parque de dinossauros, cidadezinha, zoológico, praia.** Podem ser organizados em **bacias grandes, bandejas, caixas de papelão** e outros recipientes que não sejam muito pequenos e nem muito grandes, de forma que contenham materiais para representar um espaço geográfico, formando um cenário.



Contexto de brincadeira protagonizada:

Esse espaço pode ser composto por **fantasias, roupas e acessórios do cotidiano, objetos de cozinha, materiais escolares, fantoches, objetos e brinquedos** relacionados a profissões (como cabeleireiro, mecânico, médico etc.). Elementos naturais como **galhos, folhas, água, tecidos,** enriquecem a brincadeira.

Contexto de modelagem (uso de massinhas ou argila):

A modelagem é uma forma de **expressão simbólica e lúdica**. Assim, ao selecionarmos materiais como **argila e massinha**, propiciando o contato das crianças com as propriedades desses materiais, tornamos a ação educativa uma forma prazerosa de **expressão**, e a tridimensionalidade passa a representar um novo conhecimento adquirido pela criança. Além disso, a modelagem contribui para fortalecer as relações entre as crianças e seus pares. Para esse contexto, é fundamental que o espaço esteja organizado levando-se em consideração alguns aspectos:

- **Planos e bases**, ou seja, o lugar onde a modelagem irá acontecer (no chão sobre uma folha de kraft, por exemplo; numa mesa sobre um papelão; em um banco sobre um círculo de papel paraná; numa cadeira sobre um pedaço de madeira etc.).
- **Associar a modelagem a outros materiais** – sucatas, materiais não estruturados; materiais comuns e do cotidiano (**palito de sorvete, canudo, chave**); materiais que produzem marcas (**colheres, funis, peneiras, rolo de macarrão, folhas e elementos naturais**); brinquedos que podem ter usos diferentes do usual.



Ateliê Carambola



Contexto de brincadeiras e explorações:

É possível, ainda, que organizemos brincadeiras diversas para o momento da acolhida, sobretudo em se tratando de bebês e crianças bem pequenas. Seguem algumas sugestões: **garrafas sensoriais; camas de gato; caixas com fitas** (amarrar fitas em uma caixa para o brincar livre); pescaria com **bandejas; bolinhas ao cesto; argolas presas em retalhos de pano; objetos presos ao teto com elásticos e móveis** ao alcance das crianças; bolinhas e fitas adesivas (colar e descolar); **chuvinhas de papéis; materiais propícios a produção de sons** (como chocalhos, bacias de metal e colheres de pau, por exemplo).

Contexto de desenhos de observação:

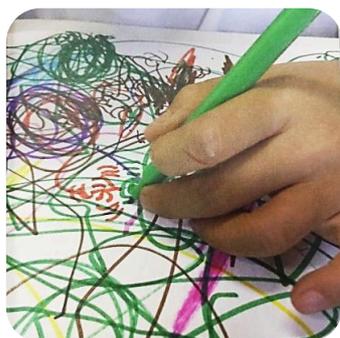
O **desenho de observação** diz respeito ao modo como nos **comunicamos** com o **espaço**, com o nosso **corpo e mente** e com o **outro**. Esse contexto não representa somente o objeto visto, mas as relações entre a criança e aquilo que ela está representando. Pode ser elaborado a partir da combinação com outros contextos, como o Mini Mundo; invenção e investigação; e construção, por exemplo. Podemos lançar mão de alguns materiais: plantas (inclusive com flores e raízes expostas); brotos; lupas; hidrocor; papéis; legumes e frutos abertos (para observação de sementes, características internas); pequenos animais e personagens; mesa de luz; luz natural (aproveitamento dos raios de sol quando em espaços externos), dentre outros. O desenho passa a ser vivenciado em propostas visuais que serão fundamentais para uma pesquisa poética mais aprofundada. Praticar diferentes maneiras de desenhar nos oferece meios para que excedamos os caminhos mais convencionais da linguagem, ampliando as possibilidades de desenvolvimento do desenho.



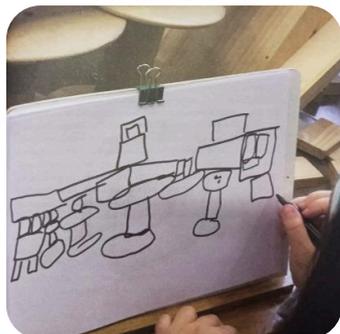
Ateliê Carambola



Contextos do desenho



Ateliê Bináh



Desenhar se aprende desenhando, pois o desenho é uma estrutura de pensamento. Quando a criança desenha, tem a possibilidade de observar e conhecer algo mais de perto. É uma maneira de **narrar, projetar, planejar e inventar outros mundos**. Nesse contexto é importante a presença de riscadores (como canetinhas, giz de cera, carvão, dentre outros), de pranchetas, papéis, fotografias. **Pensar no suporte é imprescindível** para fornecermos uma base na construção dos desenhos. O papel é o mais comum, mas outros suportes podem ser lançados, como: **superfície de madeira; pedras; tecidos; paredes; chão; argila; azulejos; areia; folhas de árvores; espelhos** etc. Nesse sentido, para percebermos as potências dos materiais no ato de desenhar, precisamos experimentar diferentes posturas e diversos suportes, de diferentes formas e tamanhos.

Contexto de tecidos



Escola Eduque



Ateliê Bináh

O contexto com tecidos oportuniza à criança o **contato com diversas materialidades**, como a transparência, maleabilidade, movimento, imaginação, dentre outras. A composição desse contexto pode acontecer com a presença de diversos tipos de tecidos: **voil, paetê, tule, musseline, cetim, seda**, etc. Outros materiais podem fazer parte desse contexto, como as próprias mesas para compor uma cabana. Nesse ambiente, **as crianças exploram o espaço físico que as rodeia, ampliam o raciocínio, a memória, a imaginação, a linguagem, os movimentos corporais, a criatividade, a cooperação, a interação com outras crianças e lidam com diversas emoções**. Os tecidos podem ser compostos por pedaços grandes, pequenos, estampados ou coloridos, que abrem espaço para várias brincadeiras (cabana, escorrega, história do movimento, coberta para enrolar boneca, pedaços de pano para limpar cadeiras e carrinhos, entre outras). Esse contexto tanto pode ser uma ideia para as áreas internas, como externas das escolas de Educação Infantil.

Contextos de invenção e investigação

Nesse contexto, podemos **organizar os espaços onde as proposições que fazemos convidam as crianças para a investigação**. As escolhas de materiais são fundamentais: **lupas, legumes, plantas, papéis e riscadores, binóculos, lanternas**. Nesse ambiente, as crianças investigam e descobrem as materialidades de cada objeto, tornando-as protagonistas de suas descobertas. Os contrastes entre as materialidades podem gerar perguntas e movimentos de investigação. Ter materiais diferentes (o opaco entre translúcidos, por exemplo) pode gerar indagações e descobertas valiosas.



Ateliê Bináh

Contexto de construção de personagens:



Ateliê Bináh

Contexto de construção de personagens: Nesse contexto, **convidamos as crianças a criarem seus personagens.** Ao selecionar os materiais, é importante que o(a) professor(a) pense nas possíveis combinações, de modo que realmente seja possível construir personagens. Seguem algumas sugestões, nesse sentido: massinha; argila; pequenas placas de isopor ou metálicas; rolhas; caixinhas de fósforo; rolinhos de papel higiênico; tampinhas de garrafa; garrafas pet recortadas; bucha vegetal; pinhas; algodão; palitos sem ponta; gravetos; folhas; flores; bolinhas adesivas; papéis picados; prendedores de roupa; botões; fechos de arame; retalhos de tecido; pedaços de madeira, dentre outros.



A maneira como as crianças inventam com os materiais costumam ser inesperadas e surpreendentes. Eles possuem poderosas capacidades para representar, retratar e contar histórias.

É importante que os professores conheçam a periodização do desenvolvimento infantil e reconheçam a potência dos contextos para acolher diariamente as crianças, considerando as propriedades dos materiais selecionados. Assim, o trabalho pode acontecer em parceria, para que a organização da sala de referência seja significativa a todos que compartilham este espaço.



Todas essas possibilidades de contextos **fixos** podem ser pensadas para a organização de contextos **itinerantes**, ou seja, é possível criar espaços acolhedores em outros ambientes internos da escola, como, por exemplo, na biblioteca, brinquedoteca, salão de repouso, pátios, quiosques fechados etc.

Espaços externos:

O espaço externo se apresenta como um universo infinito de possibilidades. Oferece às crianças oportunidades de experimentar situações mutáveis, dadas pelo clima, pelo calor, pelos raios de sol, pelas coisas que acontecem no ambiente, como o canto dos pássaros, o encontro dos insetos, a areia, a terra, a sombra das árvores etc.

Muitos espaços externos da escola são utilizados para acolher as crianças e também **necessitam de organização e planejamento docente**.

Diferente da sala de referência, na maioria das vezes não é possível estabelecer contextos fixos nas áreas externas da escola. Mas, podemos utilizar as ideias acima mencionadas (e várias outras) para criar **contextos itinerantes** em espaços como: quadra, varandas, corredores, parques, tanques de areia, campo, dentre outros.

Assim, é possível, por exemplo, organizarmos alguns contextos utilizando materiais naturais já presentes nos espaços externos, combinando-os com materiais artificiais.

Sugestões para a organização dos materiais:

O que levar em consideração para selecionar materiais?

- Riqueza dos materiais: multifuncionalidade, polissensorialidade, cromatismo.
 - Variedade de: tamanho, cor, forma, matéria.
 - Relação entre: material e contexto.
 - Relação entre: materiais e espaços.

(Dubovik; Cipitelli, 2018).

É um trabalho de investigação e exploração por parte dos professores, que implica procurar materiais e conhecer e explorar suas materialidades.

Apresentamos aqui dois grandes grupos:

Materiais Naturais

São materiais de vida, de deleite, de exploração, de jogo simbólico. Fazem as crianças entrarem em um diálogo com o misterioso, com a anatomia da natureza e possibilitam indagar sobre suas peculiaridades. Como exemplo, a madeira e as pedras variam de acordo com a forma como se apresentam na natureza, em suas diferentes formas e tamanhos.

São materiais naturais **as árvores, as pedras, as sementes, as plantas, água, terra, areia**, e todos esses elementos movem as crianças a falarem com o que está oculto na natureza.

(Dubovik; Cipitelli, 2018).



Materiais Artificiais



Os materiais artificiais oferecem inúmeras possibilidades. As crianças podem dar a eles múltiplas funções em comparação com as que lhes dão os adultos, seu potencial cria novas possibilidades. Possibilitam valorizar os objetos por sua história e por seu valor cultural.



Temos como exemplos: **têxteis, metais, plásticos, acrílicos, papéis**, ou seja, materiais que atuam como desencadeadores de exploração das peculiaridades e das propriedades dos objetos (leves, pesados, transparentes, opacos).

(Dubovik; Cipitelli, 2018).

Particularidades dos ambientes educativos : Bebês

No primeiro ano de vida, o bebê vive a comunicação emocional. Nesse período, a comunicação acontece no nível das emoções, por isso, os momentos de cuidado, o toque, a voz e o ritmo do cuidado são primordiais para o desenvolvimento saudável do bebê.

Para acolher e amenizar o choro, vamos oportunizar que os bebês manuseiem de barriga pra cima os objetos que disponibilizamos, deitados em solo firme e seguro. Rodeados de alguns elementos simples e variados, os bebês vão adquirindo novas posturas e movimentos.

Podemos disponibilizar brinquedos emborrachados leves, chocalhos, tecidos, tigelas pequenas de metal, argola de madeira e objetos que se encaixem nas mãos dos bebês, oportunizando que possam pegar, soltar e sacudir. Vamos evitar brinquedos pesados e pontiagudos, pois podem ocasionar acidentes.

A partir da manipulação dos objetos, as crianças percebem o efeito de sua própria ação, reconhecem que o objeto é duro/macio, pesado/ leve, compreendem suas formas e superfícies usando diferentes estratégias de exploração. É muito importante sofisticar as experiências das crianças, oferecendo variedade de materiais para manipularem, repertoriando as impressões e experiências.

A partir do primeiro ano de vida o bebê manipula distintos materiais ao mesmo tempo, empilha, organiza e agrupa, colecionando, examinando e comparando os diferentes materiais. Assim, as sessões heurísticas são essenciais, por sua quantidade e variedade de recipientes e receptáculos, tais como: **garrafinhas, argolas, cones, potes de plásticos, latas, prendedores, bolinhas, peneiras, entre outros.**

Em todos os momentos da jornada educativa, é necessário considerar a atividade livre da criança, que ocorre quando os adultos permitem que a criança brinque a partir de sua iniciativa. Essa ação norteada pelo interesse infantil acontece quando a criança tem a possibilidade de fazer escolhas, interagir e descobrir a partir de suas iniciativas, e não quando é dirigida por adultos que controlam suas ações.



Crianças bem pequenas e pequenas:

Entre o primeiro e o terceiro ano, a atividade principal da criança é a **objetal-manipulatória**. Isso quer dizer que, neste período, a criança inicialmente manuseia e explora os diferentes objetos culturais sem necessariamente aproveitar o seu uso social e, aos poucos, vai se interessando em compreender o significado destas materialidades e do fazer cotidiano dos adultos. Este período é marcado pela **exploração e pelo tato de diferentes propriedades dos materiais**, por meio dos quais a criança experimenta, observa, se concentra, cria modelos de ação que impulsionam o seu pensamento, interage e tenta resolver dúvidas geradas pela interação com as outras crianças.

No caso das crianças pequenas, segundo os autores da Teoria Histórico-Cultural, a atividade principal é **o jogo de papéis sociais como a brincadeira intencional** da criança, onde ela passa a interpretar o adulto em sua brincadeira, em situações do seu cotidiano e nas relações sociais, como dirigindo um carro ou cozinhando, por exemplo. Mas, para que isso ocorra, a criança necessita de materiais diversificados para representar o adulto fazendo uso dos objetos da cultura, realizando, assim, uma substituição, como por exemplo: uma tampa se transforma em um volante do carro.

Nesse sentido, é necessário que as crianças tenham acesso aos mais variados objetos da cultura humana, além dos brinquedos que são propícios à representação de profissões.

A seguir, apresentamos as possibilidades do brincar heurístico para a organização de espaços e materiais na acolhida, descrevendo alguns elementos de cada modalidade desse brincar, com intuito de contribuir nas reflexões e planejamento intencional dos professores.

As modalidades do Brincar Heurístico

A abordagem do Brincar Heurístico, criada pela educadora Elinor Goldschmied, utiliza o termo "heurístico" derivado da palavra grega "Eureca", que significa descoberta. No Brincar Heurístico, as crianças constroem conhecimento através da exploração livre de objetos não estruturados, cuidadosamente organizados pelos educadores para promover a aprendizagem.

A proposta do brincar heurístico parte de uma concepção de criança que é potente, ativa e capaz de descobrir o mundo e a si mesma. Para esta renomada pedagoga, é fundamental que o trabalho pedagógico tenha como pilares a escuta e as relações respeitadas com as crianças (Fochi, 2018). Tais relações respeitadas, permeadas por vínculos seguros e estáveis, são princípios basilares da Educação Infantil. Nesse sentido, as modalidades do brincar heurístico são práticas pedagógicas de grande relevância para pensarmos no momento da acolhida, favorecendo o estreitamento de laços afetivos e o desenvolvimento integral dos bebês e das crianças.

Cesto dos Tesouros

O cesto dos tesouros é organizado para bebês que já se sentam, mas ainda não se deslocam andando. Para compor o cesto dos tesouros são selecionados objetos com diferentes pesos, temperaturas, formas, cores, sons e consistências, oferecendo a oportunidade para o bebê realizar suas pesquisas e descobertas, cabendo ao adulto lhe proporcionar segurança e confiança para manipular os objetos.

Sugere-se uma cesta de vime que pode conter: **frutos, pinhas, casca de coco, novelo de lã, pincéis, vasilhas pequenas, colheres, toquinhos de madeira, caixinhas de papelão, cones e caixas de ovos**, dentre tantos outros objetos que são essenciais para novas descobertas.



Jogo Heurístico

O Jogo Heurístico, por meio da oferta de objetos, visa proporcionar oportunidades de brincadeiras livres e de pesquisa. O foco do brincar está na descoberta e na exploração de materiais diversificados, **como sementes, caixas, carretéis, bolas de massagem, novelos de lã, fitas, folhas**, entre outros. Denominados **materiais de largo alcance ou materiais não estruturados**, são objetos do cotidiano que ganham novos significados e dão novos sentidos às brincadeiras. “Essa brincadeira, que potencializa a ação espontânea da criança, abre um espaço para exploração de objetos diferentes de brinquedos industrializados assim como para a criação de combinações entre eles” (Fochi, 2018, p. 132).



A oferta de materiais para esse brincar deve ser rica e diversificada o suficiente para todas as crianças terem a liberdade de escolha desses materiais, banais no uso cotidiano, mas de grande importância para o imaginário infantil.

Bandejas de experimentação

As bandejas de experimentação permitem a investigação em pequenos grupos a partir de **elementos contínuos (contáveis) e descontínuos (não contáveis)**. Por meio dessa modalidade do brincar heurístico, as crianças tentam elaborar estratégias e buscam respostas aos problemas que emergem das experimentações. As ações repetitivas que são realizadas durante as experimentações com as bandejas de experimentação são importantes, pois, ao repetirem ações, as crianças “[...] comprovam suas hipóteses de certeza e essas lhes trazem segurança, algo também necessário, por vezes, na brincadeira [e no sentimento de serem acolhidas]” (Fochi, 2018, p. 108).



Exemplos de materiais não contáveis:

São materiais que não se pode contar individualmente, como: farinha, café, erva mate, areia, grãos miúdos, fubá, amido de milho, dentre outros.

Utensílios e receptáculos que apoiam a exploração de materiais não contáveis:

Funis, peneiras, copos de diferentes tamanhos, tigelas, colheres, medidores, escumadeiras, conchas, bandejas, panelas, bacias, recipientes de diversos tamanhos, dentre outros.

Exemplos de materiais contáveis:

Dois ou três tipos de materiais que se possa contar, como: pedras, rolhas, prendedores de roupas, tampinhas, sementes grandes, pinhas etc.

Utensílios e receptáculos que apoiam a exploração de materiais contáveis:

Pegadores, colheres, conchas, dosadores, caixas de ovos, formas de gelo, bandejas de bombom, potes, dentre outros.





Palavras Finais:

Precisamos analisar de forma criteriosa a organização dos ambientes e dos materiais, com foco na ação acolhedora. Nesse mesmo sentido, é necessário que tenhamos pautas de observação para que façamos relançamentos.

Como exemplo:

- O ambiente que foi organizado é acolhedor?
- Os materiais foram selecionados em quantidade suficiente?
- Os materiais selecionados permitem trocas entre as crianças para o estreitamento de vínculos afetivos?
- Que brincadeiras e enredos elas criam utilizando esses materiais?
- Os ambientes são organizados em diversidade de materiais que permitem combinações e agrupamentos?
- A forma como os ambientes estão organizados permitem que as crianças realizem escolhas e expressem suas preferências?
- De que modo as crianças se relacionam umas com as outras? E com os adultos?
- De que maneira as crianças comunicam suas explorações e descobertas?
- De que forma as crianças se movimentam no espaço?
- Quais ambientes foram mais utilizados para brincar?

Os materiais e espaços não podem ser escolhidos e organizados de forma aleatória. A intencionalidade educativa deve estar presente em todas as opções feitas pelo professor, e em todas elas deve estar presente a ação acolhedora.



Muitos autores nos ajudam a problematizar este contexto de acolhimento e a vislumbrar possíveis percursos mais inventivos, humanos, brincantes, reinventando este lugar que diariamente chegam as crianças, que passam as crianças e se passa com as crianças.

Essa é a proposta de um cotidiano que enxergue o processo de acolhimento como elemento decisivo e de extrema relevância para todo o período que se estenderá, até o fim da etapa da Educação Infantil, que influencia nos comportamentos e ações frente às situações, incluindo possíveis medos e traumas. Para tudo, se faz necessário a parceria entre escola e família, as quais, agindo juntas possibilitam que a criança consiga se sentir capaz de ultrapassar possíveis barreiras e inseguranças, desfrutando ativamente das mil possibilidades de vivências que o espaço escolar oferece (Aguiar; Agliardi,[s.d.]).

Como propõe Staccioli (2013, p. 45) “talvez o princípio do acolhimento seja fácil de enunciar e difícil de colocar em prática. Mas é um princípio que oferece, também, satisfação, interesse e um renovado prazer de construir a escola com crianças reais, em meio a pessoas de verdade” .



Referências:

AGUIAR, Geórgia Caroline Lazari; AGLIARDI, Delcio Antônio. O acolhimento de crianças no cotidiano da escola de educação infantil. [s.d.]

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CEB nº 20, de 11 de novembro de 2009a. Trata da revisão das Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12745&Itemid=866.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009b. Fixa as diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Diário Oficial da União, Brasília, 18 de dezembro de 2009b, seção 1, p.18.

CARVALHO, Maria Campos de; RUBIANO, Márcia R. Bonagamba. Organização dos Espaços em Instituições Pré-Escolares. In: OLIVEIRA, Zilma Moraes. (org.) Educação Infantil: muitos olhares. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

CERQUEIRA, Teresa C. S.; SOUSA, E. M. Escuta sensível: O que é? Escuta Sensível em Diferentes Contextos Laborais. In: SOUSA, E. M. et al. (Org.). (Con)Texto em escuta sensível. Brasília: Thesaurus, 2011.

DUBOVIK, A.; CIPITELLI, A. Construção e construtividade: materiais naturais e artificiais nos jogos de construção. São Paulo: Phorte, 2018.

EDWARDS, Carolyn; GANDINI, Leila; FORMAN, George. As cem linguagens da criança: a abordagem de Reggio Emilia na educação da primeira infância. Porto Alegre: Artmed, 1999.

FOCHI, Paulo. (org.). O Brincar Heurístico na Creche: Percursos Pedagógicos no Observatório da Cultura Infantil – OBECI. Porto Alegre: Paulo Fochi Estudos Pedagógicos, 2018.

FREIRE, Madalena . Avaliação e planejamento: a prática educativa em questão. Instrumentos Pedagógicos II. São Paulo: SE, 1997.

KHOLE, E. C.; PAREDES, C. G.: Implicações do afeto no desenvolvimento do psiquismo dos bebês no primeiro ano de vida. Revista Teias, v. 22, n. 64, 2021.

MARÍLIA. Proposta Curricular para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Ensino de Marília. Marília: Secretaria Municipal da Educação, 2020.

MAUDONNET, J. Adaptação acolhedora. 2010. Disponível em: <<https://pedagogiacomainfancia.blogspot.com/2010/05/adaptacao-x-acolhimento-ou-adaptacao.html>>. Acesso em: 27 fev. 2024.

ORTIZ, Cisele. Entre adaptar-se e ser acolhido. Revista Avisa Lá, n. 2, 2.000.

STACCIOLI, Gianfranco. Diário do Acolhimento na Escola da Infância. Campinas, SP: Autores Associados, 2013.

VANTI, Elisa dos Santos; PLASZEWSKI, Helenara. Contextos Investigativos na Educação Infantil: provocando as potências das crianças e das educadoras no retorno. Escola em tempos de conexões, v. 2, 2021.

