

BORBULHANDO ARTEFATOS CULTURAIS EM PROCESSOS EDUCATIVOS NUMA PESQUISA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: constituições de subjetividades de crianças pequenas.

Cláudia Maria Ribeiro¹

Ila Maria Silva de Souza Mendes de Freitas²

Resumo

Os artefatos culturais, por serem criações humanas, são indiscutivelmente amplos, complexos, diversificados e por isso mesmo valorosos suportes para e nos processos educativos institucionais e não institucionais. Este artigo se propõe a apresentar e discutir três artefatos culturais que borbulharam em três instituições de Educação Infantil com a mediação de educadoras atuantes nessas instituições. O contexto dessa ebulição foi na pesquisa aprovada pela Fapemig intitulada: Políticas Públicas para a Educação Infantil e os processos educativos nos municípios que integram o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil. O material empírico que será problematizado contemplará as experiências das educadoras e crianças: 1. com o filme *Divertida Mente*, dirigido por Kelsey Mann (2024); 2. um casulo encontrado pelas crianças na área externa de um Centro de Educação Infantil e 3. uma brincadeira com o parto de uma boneca no espaço de uma brinquedoteca. Os referenciais teóricos que subsidiaram essas discussões se inscrevem no âmbito da Sociologia das Infâncias, dos Estudos Culturais e da Filosofia de Gaston Bachelard em relação às questões do Imaginário, da Razão e do Conhecimento, bem como dos Estudos Culturais com ênfase nos artefatos culturais. A criança como sujeito de direitos é um ser em constituição de sua subjetividade e consiste centralidade em nossas reflexões. Também consideramos que a razão e a imaginação, no sentido bachelardiano, são potentes elementos estruturantes e estruturadores da própria condição humana e serão problematizados a partir das experiências advindas da pesquisa em tela.

¹ Profa. Titular aposentada do Departamento de Educação da Universidade Federal de Lavras - MG. Profa. Emérita desta Universidade. Integrante do GEIDI - Grupo de Pesquisa Educação Infantil, Diferenças de Gênero e Infâncias da Universidade Federal de Lavras/CNPq. Coordenadora do Comitê Gestor do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil e Integrante do Colegiado do Fórum Mineiro de Educação Infantil. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1741-371X>. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/1743633905977303>. E-mail: ribeiro@ufla.br.

² Professora Associada Aposentada do Instituto Federal da Bahia. Integrante do Comitê Gestor do FSMEI. Editora da Revista *Catavento* do FSMEI. Integrante do Grupo de Pesquisa GEIDI da Universidade Federal de Lavras/CNPq. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-1534-4696>. LATTES: <http://lattes.cnpq.br/8083111240469652>. E-mail: ilamarias@gmail.com.

Palavras-chave: Sociologia das Infâncias; Imaginário; Artefatos Culturais; Crianças Pequenas.

BUBBLING CULTURAL ARTIFACTS IN EDUCATIONAL PROCESSES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION RESEARCH: constitution of small children's subjectivities.

Abstract

As human creations, cultural artifacts are indisputably broad, complex, diverse and therefore valuable supports for and in institutional and non-institutional educational processes. This article aims to present and discuss 03 cultural artifacts that bubbled in 03 Early Childhood Education institutions with the mediation of educators working in these institutions. This boiling context was the research approved by FAPEMIG entitled: Public Policies for Early Childhood Education and educational processes in the cities that make up the Southern Minas Gerais Forum for Early Childhood Education. The empirical material, which will be problematized, will include the experiences of educators and children: 1. with the film *Inside Out*, directed by Kelsey Mann (2024); 2. a cocoon found by children outside an Early Childhood Education Center and 3. a game involving the birth of a doll in the space of a toy library. The theoretical references to support these discussions fall within the scope of the Sociology of Childhood, Cultural Studies and the Philosophy of Gaston Bachelard in relation to the issues of Imaginary, Reason and Knowledge as well as Cultural Studies with an emphasis on cultural artifacts. The child as a subject of rights is a being in the constitution of his/her/their subjectivity and is central to our reflections. We also consider that reason and imagination, in the Bachelardian sense, are powerful structuring and structured elements of the human condition itself and will be problematized based on the experiences arising from the research on display.

Key-words: Sociology of Childhood; Imaginary; Cultural Artifacts; Small Children.

ARTEFACTOS CULTURALES BURBUJEANTES EN LOS PROCESOS EDUCATIVOS EN LA INVESTIGACIÓN SOBRE EDUCACIÓN INFANTIL: constituciones de las subjetividades de los niños pequeños.

Resumen

Los artefactos culturales, en cuanto creaciones humanas, son indiscutiblemente amplios, complejos, diversos y por lo tanto valiosos soportes para y en los procesos educativos institucionales y no institucionales. Este artículo tiene como objetivo presentar y discutir 03 artefactos culturales que surgieron en 03 instituciones de Educación Infantil con la mediación de educadores que trabajan en estas instituciones. El contexto de este artículo estuvo en la investigación aprobada por la Fapemig titulada: Políticas públicas para la Educación Infantil y procesos educativos en los municipios que integran el Foro de Educación Infantil del Sur de Minas Gerais. El material empírico, que será problematizado, incluirá las experiencias de educadores y niños: 1. con la película *Divertida Mente*, dirigida por Kelsey Mann (2024); 2. un capullo encontrado por niños en el exterior de un Centro de Educación Infantil y 3. un juego del nacimiento de una muñeca en el espacio de una ludoteca. Los referentes teóricos que sostienen estas discusiones se encuadran en el ámbito de la Sociología de la Infancia, la Filosofía de Gastón Bachelard, especialmente en lo relacionado con las cuestiones del Imaginario, la Razón y del Conocimiento, así como los Estudios Culturales con énfasis en los artefactos culturales. El niño como sujeto de derechos es un ser en la constitución de su subjetividad y es central en nuestras reflexiones. Consideramos también que la razón y la imaginación, en el sentido bachelardiano, son potentes elementos estructurales y estructuradores de la propia condición humana y serán problematizados a partir de las experiencias que vienen de la investigación en cuestión.

Palabras clave: Sociología de las Infancias; Imaginario; Artefactos culturales; Niños pequeños.

POR QUE BORBULHANDO?

Borbulhar significa fazer germinar, agitar, ferver, lançar. Isto é o que faremos com alguns artefatos culturais que brotaram no contexto de nosso trabalho de campo visitando Instituições de Educação Infantil como parte integrante da pesquisa aprovada pela Fundação de Amparo à Pesquisa do Estado de Minas Gerais - Fapemig intitulada: Políticas Públicas para a Educação Infantil e os processos educativos nos municípios que integram o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil³. Dita pesquisa assentada nos pressupostos da pesquisa

³ Este projeto de pesquisa pretende compreender as políticas de Educação Infantil dos municípios que integram o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil (FSMEI). Em interface com a extensão terá dupla finalidade, a saber: 1) fazer um mapeamento das instituições de Educação Infantil e sua gestão, considerando os seguintes aspectos: oferta e demanda por vagas, acesso e permanência, infraestrutura, condição docente, Educação Infantil rural e urbana, articulação

qualitativa assume uma abordagem metodológica a partir do ciclo de políticas, de Stephen Ball e contempla três momentos: (a) estudo fenomenológico-descritivo utilizando-se de análise documental, questionário, entrevistas e observação; (b) o estudo hermenêutico-interpretativo, privilegiando a análise qualitativa dos dados trabalhados na perspectiva construtivista; (c) o estudo, que também tem caráter propositivo, privilegiando possibilidades de outra educação possível, com subsídios para a construção de políticas públicas, em especial as concernentes à Educação Infantil.

Este artigo se propõe a apresentar e discutir três artefatos culturais escolhidos durante nosso trabalho de campo e que borbulharam em três instituições de Educação Infantil realizados com a mediação de educadoras atuantes nessas instituições. O material empírico que será problematizado contemplará as experiências das educadoras e crianças: 1. com o filme *Divertida Mente*, dirigido por Keshley Mann (2024); 2. um casulo encontrado pelas crianças na área externa de um Centro de Educação Infantil e 3. uma brincadeira com o parto de uma boneca no espaço de uma brinquedoteca.

Para agitar as problematizações mergulhamos na letra da música *Descobridor dos Sete Mares*⁴, aqui considerado também um artefato cultural. Assim, entrelaçamos a letra desta música e os artefatos culturais advindos do contexto da pesquisa, que por serem criações humanas, são indiscutivelmente amplos, complexos, diversificados e por isso mesmo valorosos suportes para e nos processos educativos.

Os referenciais teóricos que subsidiaram essas discussões se inscrevem no âmbito da Sociologia das Infâncias, dos Estudos Culturais e na Filosofia de Gaston Bachelard (1884-1962), importante filósofo francês contemporâneo,

com as redes parceiras e as redes de proteção nos municípios e processo educativo; 2) subsidiar o processo de formação de educadoras e educadores em encontros mensais do FSMEI.

⁴ *Descobridor dos Sete Mares* é um álbum de estúdio do cantor e compositor brasileiro Tim Maia lançado em 1983 pela Gravadora PolyGram. Os autores da música são Michel e Gilson Mendonça. O título da música faz alusão a uma designação usada até a Idade Média na literatura ficcional árabe e europeia. Na literatura grega os sete mares eram o Egeu, Adriático, Mediterrâneo, Negro, Vermelho, Cáspio e o Golfo Pérsico. Atualmente são considerados como os sete mares os oceanos: Pacífico Norte, Pacífico Sul, Atlântico Norte, Atlântico Sul, Índico, Ártico, Antártico.

especificamente no que se refere às questões do Imaginário, da Razão e do Conhecimento, bem como nos Estudos Culturais com ênfase nos artefatos culturais. A criança como sujeito de direitos é um ser em constituição de sua subjetividade e consiste centralidade em nossas reflexões. Também consideramos que a razão e a imaginação, no sentido bachelardiano, são potentes elementos estruturantes e estruturadores da própria condição humana e serão problematizados a partir das experiências advindas da pesquisa em tela.

Cada subtítulo a seguir - entre aspas - contempla trechos do já mencionado artefato cultural, “Descobridor dos Sete Mares”, e inspira-nos às problematizações. A escolha desse artefato cultural potencializa a simbologia dos mares, pois atuar nos processos educativos na Educação Infantil, no ensino, na pesquisa e na extensão faz-nos mergulhar na dinâmica da vida. “O mar é lugar dos nascimentos, das transformações e dos renascimentos” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 592).

“Navegar eu quero”: pelas concepções de Bachelard, da Sociologia da Infância e dos artefatos culturais

Iniciamos nossa navegação munidas do referencial de Gaston Bachelard no que se refere a sua compreensão sobre a cultura como construção, como atividade humana que considera tanto o dado, o que existe, quanto o que é construído, o que é forjado e tecido nos processos de desenvolvimento e construção da vida humana. E, nesse sentido, pode-se falar tanto do acabado quanto do inacabado como categorias fundantes do próprio viver humano histórico e social. Na obra “Essai sur la connaissance approchée” Bachelard (1973) nos convida a problematizar o processo de conhecimento como um ato incessante, onde o sujeito ocupa um lugar por excelência de protagonismo e de contestação de seus feitos e jeitos. O que nos indica a provisoriedade do conhecimento e seus processos e produtos onde o inacabamento é o tônus que marca de modo indelével toda e qualquer ação humana.

Para Bachelard a posição ocupada pelo sujeito é central na produção de conhecimentos, sempre aproximado das/nas diferentes realidades. Esse

posicionamento do sujeito o coloca como situado no tempo e no espaço e o autoriza a questionar e problematizar as próprias condições de possibilidade de construção das realidades em seus diferentes aspectos, quer sejam sociais, políticas, econômicas, científicas, filosóficas etc. Desse modo, a filosofia bachelardiana traz o conceito de retificação como um princípio fundamental que sustenta os processos de construção de conhecimentos e que alimenta e impulsiona as ações humanas. Assim, a retificação é sempre uma aproximação, marca de um sujeito imerso e emerso nas culturas e sociedades onde vive.

Nesse contexto, a dimensão histórica e social ganha contornos importantes, pois a marca do sujeito plural, contraditório, situado, dotado de subjetividade, de intencionalidade, de criticidade não apenas influencia, mas é determinante na construção do tecido histórico e social nas mais diversas realidades. Sujeito histórico que se constrói desde a mais tenra idade, que se faz sujeito na trama e nas borbulhas que emergem nos seus contextos sociais, comunitários, familiares, desde o nascimento até a adultez, moldando e (des)moldando sua inserção no mundo vivido. Assim, nesse contexto, sublinhamos que a criança como sujeito de direitos e um ser em constituição de sua autonomia e subjetividade se afirma como esse sujeito histórico em construção, em desenvolvimento, em interação na e com a sociedade onde vive.

As ideias acima nos desafiam também a incluir os conceitos de Bachelard, Imaginação e Razão, como conceitos borbulhantes que qualificam nossas reflexões. Podemos, inclusive, extrapolar afirmando que a razão e a imaginação como potentes elementos estruturantes e estruturadores da nossa condição humana são também constitutivas do próprio sujeito criança. Sujeito este que se constitui também nas contradições em que vive. Para Bachelard a razão e a imaginação são uma espécie de “atributos” de um sujeito encarnado, situado, vivendo, convivendo e construindo realidades, sendo por isso mesmo um sujeito engajado, conforme destaca (SOUZA, 2007).

Ainda de acordo com esta autora: “Em Bachelard a noção de imaginação como um componente de nossa própria psique, perdura, por dizer de algum

modo, e nos permite manter viva nossa capacidade de questionamento e de problematização, pois de outro modo essa ficaria comprometida de modo irremediável” (SOUZA, 2007:129). Sob essa perspectiva, o universo da criança, considerando sua subjetividade, ou seja, sua condição de ser sujeito sócio-histórico se nutre da razão e da imaginação como condição indispensável de existência. A razão nutre a imaginação e vice-versa! Assim borbulham no âmago das existências das crianças as formas de ser e estar no mundo acorde com suas realidades e experiências.

As águas imaginárias são tema de Bachelard (1989), em “*A Água e os Sonhos*”, ensaio de estética literária, em que a maioria dos exemplos são tirados da poesia e da mitologia, objetivando determinar a substância das imagens poéticas. Para tanto, o autor evoca imagens superficiais do elemento água dedicando-se às águas claras, às águas brilhantes que fornecem imagens fugidias.

Inspiradas no imaginário bachelardiano das águas, o artefato cultural “Descobridor dos Sete Mares” incita-nos a problematizar a pesquisa em tela mergulhando na simbologia dos mares: “Águas em movimento, o mar simboliza um estado transitório entre as possibilidades ainda informes, a realidades configuradas, uma situação de ambivalência, que é a de incerteza, de dúvida, de indecisão” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 592).

“E os recifes lá de cima, me avisam dos perigos de chegar”: os processos educativos na Educação Infantil mergulhados na **Sociologia da Infância e nos Artefatos Culturais**

A concepção de infância é historicamente construída, decorrente de um longo processo, que “para além de tenso e internamente contraditório, não se esgotou. É continuamente atualizado na prática social, nas interações entre crianças e nas interações entre crianças e adultos” (SARMENTO, 2005, p. 365). Assim sendo, esse processo está em contínua mudança que implica nas variações demográficas, nas relações econômicas e seus impactos “nos diferentes grupos etários e as políticas públicas, tanto quanto os dispositivos

simbólicos, as práticas sociais e os estilos de vida de crianças e de adultos” (ibid. 366).

Os modos de organização social, de regulação cotidiana das infâncias, a colonização adulto-centrada do pensamento das crianças, a separação adulto/criança, paradoxalmente, possibilitam a garantia das formas de proteção. Contraditoriamente, “as medidas de proteção não apenas não foram capazes de se declararem perfeitas, universais e competentes na efetiva salvaguarda dos direitos das crianças, como a relação de dependência tem gerado situações abusivas que reforçam a vulnerabilidade estrutural das crianças” (SARMENTO, 2005, p. 369). Citaremos as violências sexuais, as crianças escravizadas, o trabalho infantil, a militarização, dentre tantas outras.

Um aspecto importante a ser marcado é a diferença entre infância e criança. Infância refere-se à categoria social do tipo geracional e criança refere-se ao sujeito concreto que a integra:

as culturas das crianças são “um conjunto estável de actividades ou rotinas, artefactos, valores e ideias que as crianças produzem e partilham em interacção com os seus pares” (Corsaro & Eder, 1990). Estas actividades e formas culturais não nascem espontaneamente; elas constituem-se no mútuo reflexo das produções culturais dos adultos para as crianças e das produções culturais geradas pelas crianças nas suas interações. Não são, portanto, redutíveis aos produtos da indústria para a infância e aos seus valores e processos, ou aos elementos integrantes das culturas escolares. São acções, significações e artefactos produzidos pelas crianças que estão profundamente enraizados na sociedade e nos modos de administração simbólica da infância (de que o mercado e a escola são integrantes centrais, a par das políticas públicas para a infância) (SARMENTO, 2005, p. 373).

O referencial teórico dos estudos culturais possibilita problematizar a constituição das subjetividades. Quantas leituras podem ser efetivadas! Quantas representações podem ser construídas. Mergulharemos, então, num território de lutas, onde sentidos e significados podem ser reelaborados, produzindo identidades híbridas, que constroem suas matrizes identitárias nesse emaranhado de relações de poder.

A autora Marisa Vorraber Costa (2002) diz que todos os locais de cultura em que o poder se organiza e se exercita, como programas de TV, filmes, jornais, revistas, brinquedos, catálogos, propagandas, anúncios, videogames, livros, esportes, shopping centers, entre tantos outros, são espaços que educam praticando pedagogias culturais que moldam nossa conduta.

“Pois bem cheguei, quero ficar bem à vontade”: os espaços do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil

Realizar uma pesquisa em espaços onde há confiança nas pesquisadoras faz-nos ficar bem à vontade. Este é o contexto da pesquisa realizada em cidades que integram o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil - FSMEI, que iniciou suas atividades nos idos de 1999. Desde então, foi concretizado o projeto de extensão da Universidade Federal de Lavras denominado Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil. Vinculado ao Fórum Mineiro de Educação Infantil e ao Movimento Interfóruns de Educação Infantil do Brasil.

O Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil pode ser compreendido como um espaço suprapartidário articulado por diversos órgãos, instituições, entidades e aberto à sociedade civil, que promove um debate público e democrático de ideias sobre a qualidade da educação para crianças de 0 a 5 anos.

Um pouco de nossa história está registrado na publicação intitulada: A História do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil (1999 - 2016) e, em suas páginas, apresentamos a historicidade do FSMEI marcada pela ação, atuação e interação (GOULART, 2018).

Todo esse movimento social começou gotejando e não há quem nos repre. Foram muitas as tentativas, mas encontrou um coletivo atento, atuante, guerreiro sempre questionando: que direitos as crianças têm em tempos de pandemia? E as violências físicas, psicológicas, sexuais? Isso demandou do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil, juntamente com as instituições de Educação Infantil, a continuidade dos movimentos do catavento - símbolo do FSMEI. Realizávamos encontros presenciais itinerantes que foram

suspensos por conta da pandemia e nos reinventamos via encontros virtuais efetivando o processo de formação de educadoras e educadores.

Após 2 anos de encontros virtuais mergulhamos na retomada dos giros do catavento pelos municípios do Sul de Minas. Em abril de 2023 realizamos o primeiro encontro presencial em Lavras e, no segundo semestre, realizamos encontros virtuais.

Para além dos encontros, em parceria com a Universidade Federal de Lavras, o Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil realiza a pesquisa aprovada pela Fapemig intitulada Políticas de Educação Infantil nos municípios integrantes do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil: realidades e perspectivas. Participam 17 municípios⁵, a saber, Poços de Caldas, Guaxupé, Alpinópolis, Paraguaçu, Bom Jesus da Penha, Campos Gerais, São Bento Abade, Varginha, Candeias, Boa Esperança, Alfenas, Santo Antônio do Amparo, Cristais, Coqueiral, São Francisco de Paula, Carmo da Cachoeira, Nepomuceno.

Desafiador pensar junto! Mergulhamos nas contradições! Desafiador realizar uma pesquisa de tal envergadura.

“Transando as cores desta vida, vou colorindo a alegria de chegar”: um pouco de cada Centro Municipal de Educação Infantil pesquisado

Todo o processo de articulação com as cidades integrantes do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil e, conseqüentemente, da pesquisa, demandaram muitos telefonemas, reuniões, troca de mensagens por e-mail para que, finalmente, a pesquisa no local acontecesse. Relataremos aqui apenas aspectos das primeiras impressões nas três cidades em que decidimos problematizar os aparatos culturais para constar neste artigo.

No Centro de Educação Infantil Municipal Beija Flor fomos recepcionadas, ainda no caminho para o CEMEI, pela Wanderlúcia da Secretaria Municipal de Educação de Poços de Caldas para que pudéssemos ir atrás de seu

⁵ Inspiradas nas localidades citadas na música: Angra dos Reis, Ipanema, Iracema, Itamaracá, Porto Seguro, São Vicente, Boa Viagem, Ubatuba, Grumáí, Leme, Guarujá, Praia Vermelha, Ilha Bela.

carro até a Creche, visto que era distante e complicado chegar lá e ela se ofereceu para conduzir-nos. Lá chegando fomos recebidas pela coordenadora pedagógica, administradora e diretora da Creche: Mônica Regina Polonia que atua na instituição há mais de 25 anos.

Desde a entrada, a organização, limpeza e alegria das crianças chamou nossa atenção. A creche foi construída especialmente para a Educação Infantil. As crianças têm o horário integral. E, intencionalmente, a gestão, juntamente com as professoras, elaboraram horários para que as crianças possam transitar por vários espaços: pátios que contornam todo o prédio da creche - solarium; parquinho, tanque de areia; casinha de bonecas; sala de computação; brinquedoteca; refeitório e as salas para atividades.

Os espaços promovem a descentralização do adulto, especialmente nos pátios e na brinquedoteca. Os espaços circunscritos estão compatíveis com o tamanho do espaço total e a quantidade de crianças e como se organizam para brincar.

No Centro de Educação Infantil Prof. Carlinhos, na cidade de Paraguaçu, a acolhida na instituição deu-se pela Direção Profa. Paula Beatriz Paulino e pela coordenadora pedagógica da SME do município: Mara Eliane Gonçalves Fernandes.

Na chegada ao pátio deparamo-nos com as crianças interagindo com diferentes materiais não estruturados e abstraindo várias propriedades dos objetos, além da interação com as outras crianças, a professora e a monitora. Muito espaço para ser explorado: parquinho, área verde, solarium, tanque de areia, chão desenhado com amarelinha, caracol para a realização de brincadeiras dirigidas ou não.

Não tem um espaço físico para biblioteca. Os livros de literatura infantil ficam em várias caixas encapadas e são catalogados por uma profissional que faz a listagem de todos os livros existentes. Há uma mala imensa denominada “Era uma vez” e ela passeia nas salas para a contação de histórias, bem como a caixa de fantasias.

A terceira instituição de Educação Infantil denomina-se Escola Municipal de Educação Infantil Profa. Thereza Buffoni, na cidade de Guaxupé. Os abraços na chegada às Emeis foram uma constante em nossos espaços para a pesquisa. Fomos recebidas pela coordenadora Cristiane Bonfim e apresentadas à diretora Aline. Planejamos nossos dois dias da pesquisa na Emei.

Logo na entrada da Emei deparamo-nos com o refeitório e um espaço que funciona como auditório para várias finalidades: festas, reuniões com as famílias, apresentações das crianças, dentre outros que propiciam a continuidade das criações e investigações das crianças. Quando necessário, os espaços promovem a descentralização dos adultos.

Existe uma oferta de espaços com materiais não estruturados e um equilíbrio desses com os estruturados. A biblioteca com livros para uso das crianças está em reforma. As crianças têm acesso aos livros na própria sala. Há também várias estantes, dispostas na sala da coordenadora, com títulos os mais diversos, inclusive os recebidos recentemente da Secretaria Municipal de Educação nas temáticas das diferenças. As professoras retiram estes livros para leitura para as crianças.

Há uma infinidade de materiais diversos: jogos (de tabuleiro, memória, quebra-cabeças) catalogados pelas professoras e guardados em vários armários e estantes. Quando a professora planeja usá-los ela mesma retira e faz o registro dessa retirada.

Tem espaço voltado ao jogo simbólico (casinha, mercadinho, garagem, cabana) e vários outros num espaço denominado brinquedoteca. Há arara com fantasias, jogos de profissões, bonecas, carrinhos, vários!

A organização do espaço permite à criança transitar por diferentes lugares definidos e circunscritos, seja para brincar, experimentar, seja individual, seja em grupo, de modo a desenvolver as suas identidades pessoal e de grupo. As crianças participam dos cuidados e organização.

A professora conduz a escolha dos livros em conformidade com os desejos da turma havendo rodízio para retirar os livros e levar para casa.

Na organização dos espaços externos deparamo-nos com uma extensa área planejada e organizada para atender as necessidades das crianças pequenas em relação ao seu desenvolvimento: cognitivo, afetivo, social. Há neste espaço: quadra coberta; três tipos diferentes de parques com materiais - madeira, ferro e plástico; cantinho sonoro: construído com vários tipos de materiais não estruturados; muitas árvores com sombras que possibilitam uma atmosfera saudável e aconchegante; parede de azulejo para pintura; parede pintada de verde para escrever com giz; duas casinhas de boneca em reforma; chão para desenho com giz; um grande tanque de areia; canteiros para plantar, mas em reforma.

Assim sendo, os espaços possibilitam interação das crianças com pisos diversificados: areia, terra, grama, pedra, madeira, gravetos, folhas. E possibilitam movimento e repouso, segurança e aventura, socialização e autonomia, imitação e criação.

Em relação à oferta de materiais: estão organizados de forma convidativa à criação pelas crianças. Cuidado na seleção das cores e na disposição dos mobiliários. Os materiais expostos estão à altura das crianças. As paredes comunicam e tornam visíveis o que é feito, valorizando as produções das crianças.

Existe uma diversidade de materialidade para compor os espaços da escola. A área externa tem muito material não estruturado que apelam aos sentidos das crianças para o desenvolvimento de uma aprendizagem experiencial. O espaço do refeitório está integrado ao do auditório e há diversos cartazes expostos que falam das produções das crianças.

O ambiente do refeitório constitui um ambiente acolhedor e convidativo. As crianças se servem e repetem quantas vezes quiserem. A coordenadora disse que já conversaram sobre o não desperdício dos alimentos. No final da refeição raspam os restinhos que ficaram no prato e colocam-nos para lavar.

Existe uma oferta de espaços com materiais não estruturados. Muitos!!!! Organizados em caixas, em armários, em grandes sacos de pano e, reiteradamente, a diretora dizia da importância da fartura de materiais para

facilitar o trabalho das professoras. Há muito respeito delas com esta organização.

Quantos artefatos culturais poderiam ser alvo de problematizações. Novamente poderíamos nos inundar pelo “Descobridor dos Sete Mares” - descobridor mergulhadas nos processos educativos da Educação Infantil. Os mares são, “em virtude de sua extensão, aparentemente sem limites” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 650). Assim, constituem os espaços das instituições de Educação Infantil - não há limites para as problematizações! Conforme já anunciado, nossa escolha recaiu sobre o filme *Divertida Mente*; um parto e um casulo.

“Descobridor dos sete mares”: problematizando os três artefatos culturais que borbulharam nesta pesquisa

Como anunciado, apresentamos e problematizamos os três artefatos culturais que borbulharam em nosso trabalho de campo da pesquisa acima qualificada, entrelaçando-os com os referenciais teóricos assumidos aqui neste texto. Solicitamos que as responsáveis pelas atividades nos enviassem, posteriormente, os relatos de suas experiências com as crianças.

Divertida Mente⁶

As profissionais da Educação Infantil, Mara Eliane Gonçalves Fernandes, especialista em educação, e Maryanna Gonçalves Marques, psicóloga da cidade de Paraguaçu relataram a experiência com as crianças das turmas de Maternal II e Maternal III que objetivou possibilitar lidar com as emoções.

“O projeto teve início com o filme “Divertida Mente”, que relata a história de uma menina chamada Riley, de 11 anos de idade. Ela tinha uma vida feliz e perfeita, rodeada de familiares e amigos, estava sempre praticando Hockey, seu esporte favorito. Mas por conta do trabalho de seu pai, ela e a família tiveram que mudar de Minnesota para São Francisco. Após isso,

⁶ Aventura, Animação, Comédia, Família. Direção: Kelsey Mann; Roteiro Meg LeFauve; Elenco: Amy Poehler, Phyllis Smith, Lewis Black Título original Inside Out 2

a menina começa a passar por uma fase de adaptação difícil, já que teve grandes perdas internas e externas. Durante o filme, foi possível perceber junto às crianças, várias emoções diferentes, como a Alegria, o Medo, a Raiva, o Nojinho e a Tristeza. O filme foi essencial para que elas pudessem conhecer e visualizar de uma forma lúdica sobre os sentimentos e as emoções, sendo dividido em duas partes de 20 minutos cada. Após o filme, foi realizado um atendimento individual com todas as crianças, totalizando 101 das duas escolas. Para o reconhecimento das emoções, foi retratado novamente o que foi visto no filme, fazendo uma comparação dos personagens e uma figura impressa em formato de flor, onde no miolo desta eles tiveram a oportunidade de reconhecer a emoção expressa entre ambos e também, foi aplicado o mesmo exercício pela cor do personagem e a figura. Além disso, foi usado situações corriqueiras para este reconhecimento, como: alegria ou tristeza quando estavam perto ou longe da mamãe e o do papai; raiva quando algum amiguinho tomava seu brinquedo; alguma situação aversiva escolar como melequinhas, vômitos ou fezes, para reconhecerem o nojinho. Sobre o medo, como é algo abrangente, foi aguardado uma posição das crianças para poderem trabalhar este sentimento, sendo comum: injeção, pai bravo, escuro, cachorro, aranhas e bicho papão. Para completar as pétalas, foram colocados na mesa figurinhas extras que demonstravam os sentimentos, e então, eles completavam as flores. A grande maioria conseguiu completar a atividade proposta, onde ficou nítido o reconhecimento dos sentimentos de raiva e a dificuldade em diferenciar os sentimentos de medo. Após o término desta atividade, foi lido uma história, chamada “Como eu me sinto?”, Onde haviam perguntas que eles tinham oportunidade de expressar o que os deixavam felizes, tristes, com raiva, medo e nojo. Para finalizar o atendimento, foi pedido para tirarem uma “Self das Emoções”, onde as crianças reproduziam as carinhas referentes aos sentimentos trabalhados no projeto. Neste final, apenas 3 crianças não realizaram a atividade. Após a finalização dos atendimentos individuais, foi feito um vídeo com cada sala para mostrar para os familiares a importância de trabalhar os sentimentos e as emoções na educação infantil e em suas casas (Mara e Maryanna).

A partir da leitura do relato acima nossa mente borbulhava com avidez buscando nexos e enlaces para costurar nossa tessitura e engendrar nossas problematizações. Nesse borbulhar constante consideramos que a filosofia de Bachelard, tal como apontamos acima, nos auxilia a refletir a partir do conceito de retificação comentado no início deste texto, onde este se define como um

princípio fundamental que sustenta os processos de construção de conhecimentos e que alimenta e impulsiona as ações humanas. Desse modo, a retificação como também um nexu aproximativo se constitui enquanto uma marca de um sujeito imerso e emerso nas culturas e sociedades as mais diversas e plurais, e acentua desde a mais tenra idade o tom dos sentidos e sentimentos engendrados e constituídos onde e como se vive. Ou seja, as crianças estão em constante movimento, afirmando e negando, retificando, se aproximando e se distanciando nos cenários de suas vivências e criancices. O que se pode observar bem ao ler e reler o relato acima.

Nesse contexto que ora relatamos e problematizamos, nos deparamos com a produção das subjetividades das crianças em sua dimensão pessoal, mas também histórica e social e que ganha contornos importantes, pois a marca do sujeito plural, contraditório, situado, dotado de subjetividade, de intencionalidade, de criticidade não apenas influencia, como afirmamos acima, mas é determinante na construção do tecido histórico e social nas mais diversas realidades. Repetimos: sujeito histórico que se faz e (re)faz constantemente desde criança, que se faz sujeito na trama e nas borbulhas que emergem nos seus contextos sociais, comunitários, familiares, desde o nascimento até a adultez, moldando e (des)moldando sua inserção no mundo vivido.

Falar de processos de constituição de subjetividades na criança, a partir desse relato de experiências, nos remete necessariamente a indagar o quão as internalizações são elementos importantes para a formação de nossa psique onde, com Bachelard, tal como assinalado aqui neste texto, admitimos que a razão e a imaginação, se entrecruzam, se entrelaçam, possibilitando engendramentos que moldam e também (des)moldam os sujeitos em sua historicidade. A imersão em questões específicas da vida oriundas dos afetos, sentimentos, pertencimentos, a partir das experiências diversas e distintas, à exemplo, as atividades que borbulharam após as crianças assistirem ao filme *Divertida Mente*, que se posiciona em um lugar privilegiado que possibilita infinitas ilações e oportunidades de crescimentos.

Logo, no contexto aqui problematizado assinalamos que a criança como sujeito de direitos é um ser em constituição de sua autonomia e subjetividade se afirmando como esse sujeito histórico em construção, em desenvolvimento, em interação na e com a sociedade onde vive. O que nos possibilita pensar que as atividades pedagógicas propostas às crianças, como é o caso desse relato, ao manter seu caráter de ludicidade e ao mesmo tempo desencadear emoções e vivências oportuniza o desenvolvimento das crianças em relação as suas diversas e distintas necessidades de aprendizagens.

O parto - brincando com uma boneca

Em uma manhã as crianças do Jardim I foram para a brinquedoteca, onde costumam brincar livremente com a supervisão da professora. A brinquedoteca é dividida em espaços que chamamos de cantinhos. Temos o cantinho do hospital, a oficina mecânica, o supermercado, a cozinha, o quarto, a escola, a piscina de bolinhas e uma arara com fantasias.

No hospital temos pequenas macas, jalecos brancos e utensílios médicos.

Neste dia uma criança deitou na maca e falou: doutor corre que meu bebê está nascendo...

Rapidamente um menino vestiu o jaleco e foi pra perto dela.

Ela fazia todos os trejeitos e sons de uma mulher em trabalho de parto e o médico ao lado falou:

Vamos chamar o pai... chama o Pedro... rapidamente ela respondeu: Não! O Pedro não é o pai, chama o Gabriel ...

E lá vem o Gabriel. Ela fez questão de falar:

- Fica aqui pertinho de mim e segura a minha mão...

Logo o médico pegou uma boneca e colocou nos braços da mãe, ela aconchegou o bebê simulando estar dando mamã no peito!!!!

Uma cena inesquecível (Mônica Regina Polonia).

Este relato remete às complexidades do brincar da criança que constrói e reconstrói simbolicamente sua realidade e recria o existente. Esse brincar, criativo, simbólico e imaginário, enquanto forma de conhecer o mundo e se apropriar da cultura, encontrou na brinquedoteca um aparato cultural - uma boneca. Possibilita-nos mergulhar na temática do brincar que foi e é estudada por educadores/as, psicólogos/as, sociólogos/as, antropólogos/as, filósofos/as

e historiadores/as, dada a sua diversidade ante as novas realidades econômicas, políticas e culturais, definidoras do mundo contemporâneo.

Alguns autores produziram suas concepções de brinquedo, a saber Benjamin, Brougère e Vigotski e convergem em afirmar que o brinquedo é um objeto cultural. Grillo, Spolaor e Prodócimo (2019) dialogaram com as concepções de brinquedo desses autores e finalizaram o artigo tecendo a seguinte consideração: “Apesar das divergências apresentadas, os três autores possuem grande relevância para a educação e a educação infantil, pois analisam as relações entre infância, cultura, brinquedo e aprendizagem” (p. 2019).

Assumimos neste texto o referencial dos Estudos Culturais. Debruçamo-nos sobre o brinquedo boneca como um artefato cultural e o ato de brincar que permite à criança representar. Muito a problematizar na cena presenciada no decorrer da pesquisa. O adulto é o responsável para que a criança tenha acesso aos brinquedos. Na observação feita na brinquedoteca deparamo-nos com variados artefatos culturais e as crianças tinham acesso ao que escolhessem brincar. Na brinquedoteca elas, segundo a educadora Mônica, “costumam brincar livremente com a supervisão da professora”. Questionamos: o que significa brincar livremente? Nosso convite, portanto, é para ampliar as concepções de Benjamin, Brougère e Vigotski e mergulhar no campo dos Estudos Culturais.

Os bonecos e bonecas são artefatos culturais que estão entrelaçados às práticas sociais e culturais, fazendo borbulhar as diferenças. Um conceito muito importante para nós é o de representação:

A representação inclui as práticas de significação e os sistemas simbólicos por meio dos quais os significados são produzidos, posicionando-nos como sujeito. É por meio dos significados produzidos pelas representações que damos sentido à nossa experiência e àquilo que somos (WOODWARD, 2014, p. 17).

Quando a criança brinca colocando uma boneca por baixo da roupa e diz que seu nenê está nascendo, quais os significados estão sendo produzidos? A educadora diz: “Ela fazia todos os trejeitos e sons de uma mulher em trabalho

de parto (...) Uma cena inesquecível!”. A brincadeira não foi adiante. A professora responsável pela turma de crianças não se manifestou e nem propôs, em outro momento, alguma conversa sobre o tema nascimento de bebês.

Novamente acionamos Woodward (2014, p. 68) que diz: "para se obter uma plena compreensão de um texto ou artefato cultural, é necessário analisar os processos de representação, identidade, produção, consumo e regulação" (WOODWARD, 2014, p. 68).

O artefato cultural boneca, nessa brincadeira, faz ecoar a pergunta: “qual a medida da nossa responsabilidade?” (LARROSA, 1999, p. 186). Seria tão somente presenciar a brincadeira? Seria pensar em outros fazeres para que a criança tivesse a sua voz respeitada na radicalidade de sua diferença? Esse mesmo autor diz que a infância, “além de qualquer tentativa de captura, questiona o poder de nossas práticas” (p. 184). Outra pergunta: por que é tão difícil lidar com a alteridade da infância? Com que intencionalidade educadores e educadoras, que atuam nas instituições de Educação Infantil, elaboram as atividades a serem desenvolvidas com as crianças, para fazerem emergir suas vozes sobre gênero e sexualidade? Quais atividades realizar para penetrar em temas tão delicados que esbarram nas fronteiras da intimidade? A brincadeira com a boneca/parto poderia dar início ao projeto nascimento de bebês?

Navegadoras dos sete mares somos gotas no vasto mar dos processos educativos. Complexidades efervescentes em nossa pesquisa. A diretora da CEMEI relatou-nos que onde está organizada a brinquedoteca seria a sua sala - estrategicamente localizada para que, dali, pudesse observar a movimentação em vários espaços. Sua decisão foi instalar ali uma brinquedoteca contendo espaços denominados cantinhos: “o cantinho do Hospital, a oficina mecânica, o supermercado, a cozinha, o quarto, a escola, a piscina de bolinhas e uma arara com fantasias”. Todas as turmas têm os horários definidos para que brinquem ali. Uma sala que seria um panóptico⁷ foi transformada em brinquedoteca.

⁷ O panóptico de Bentham é a figura arquitetônica em que tudo é visto o tempo todo.

Paradoxalmente, contraditoriamente, um espaço tão estimulante para que as brincadeiras aconteçam - repleto de artefatos culturais - não teve a intencionalidade de, a partir da brincadeira de uma criança, gerar um projeto em que a temática da sexualidade e das relações de gênero fossem propostos. “A intervenção consequente quer dizer ação responsável, consciente do que é capaz de produzir, e não ação cega, firmada apenas no senso comum e na intuição” (FORTUNA, 1997 *apud* VINHA, 2000, s.p.).

Para que haja esta ação responsável da educadora tornam-se fundamentais os processos de formação inicial e continuada nas temáticas de gênero e sexualidade. Muitas universidades conseguiram implementar disciplinas optativas e obrigatórias nas graduações e alguns cursos de extensão foram e são ofertados às educadoras e educadores, mas não há política pública pautada nas temáticas. O livro *Sexualidades, gênero e diferenças na Educação das Infâncias*, organizado pela pesquisadora Constantina Xavier Filha (2012) faz borbulhar gênero e sexualidades em estudos de caso: experiências, problematizações e reflexões teórico-metodológicas; artefatos culturais e reflexões para a prática pedagógica. O conteúdo deste livro potencializa processos educativos com as crianças.

“Que casulo é esse?” - formigas cortadeiras, taturanas e casulos

Esta observação do processo educativo no âmbito da pesquisa em tela na Escola Municipal de Educação Infantil “Profa. Thereza Buffoni” possibilitou-nos conhecer a Profa. Amanda Cristina Alves de Souza, Profa. Coordenadora Cristiane Thaise Bonfim Picinato, a Diretora Aline Cleminchac Campoe, e o projeto “Que casulo é esse?” Desenvolvido de fevereiro a setembro, numa turma de 5 à 6 anos:

A nossa ideia de projeto foi sobre os animais de jardim a partir de curiosidades surgidas no mês de fevereiro de 2023, sobre as formigas que estavam cortando folhas no jardim da escola e o surgimento de taturanas e casulos diferentes na área externa, onde passamos a acompanhar estes insetos e alguns outros. Ao

encontrar um casulo diferente e grande passamos a observá-lo e nos perguntar: “Que casulo é esse?” e para respondermos a pergunta coletamos um dos casulos para observá-lo em nossa sala de aula. Pois, o casulo que observávamos na área externa foi retirado do local onde o observávamos (Amanda).

Os animaizinhos do jardim não são artefatos culturais, mas tudo o que se desenvolveu no projeto para que as perguntas das crianças fossem respondidas fez borbulhar diferentes textos culturais com títulos relacionados com o tema insetos, a saber: “Minhocas também comem amendoim” de Élisabeth Géhin, “Romeu e Julieta” de Ruth Rocha, “Lúcia já vou indo” de Maria Heloísa Penteadó, “A promessa do girino” de Jeanne Willis e as fábulas: “A formiguinha e a neve” e “A cigarra e a formiga”, poema “As Borboletas” de Vinícius de Moraes e música “Borboletinha”.

As atividades desencadeadas com as crianças apontam para a intencionalidade do processo educativo gerador de saberes:

- Observação de casulos, taturanas na área externa da escola;
- Construção do mapa conceitual e pesquisa em livros para estabelecer a linha de estudo;
- Compreender através de pesquisas que as lagartas são conhecidas como taturanas e mandruvás e que pertencem ao grupo de animais classificado como: insetos;
- Identificar semelhanças e diferenças dos insetos de jardim que encontramos e as taturanas;
- Socialização das informações pesquisadas sobre o tema e realização de registros coletivos com cartazes informativos com curiosidades sobre insetos e em especial a taturana, tendo a professora como escriba;
- Estudos de campo na área externa da escola para conhecer os locais onde encontramos insetos, para a coleta de insetos, coleta de casulos, observação das folhagens;
- Catologação dos materiais coletados e socializados, além dos trazidos de casa;
- Demarcação dos locais onde havia casulos;
- Pesquisas através de vídeos e sites sobre as taturana e borboletas;
- Hora da história;
- Rodas de avaliação para estabelecer a sequência de acontecimentos vivenciados.
- Rodas de conversa sobre as taturanas e casulos coletados no parque e no jardim da escola;

Rodas de conversa sobre as mudanças e acontecimentos ocorridos com as taturanas e casulos com a organização da sequência dos fatos;
Observação do desenvolvimento dos casulos e da evolução das taturanas/ lagartas;
Organização de recipientes para observação em sala de lagartas e casulos;
Observar recipientes para ver como ocorre o ciclo das lagartas;
Assistir a documentários, desenhos e filmes relacionados ao tema;
Observar as características dos insetos e realizar pesquisas em sites da internet, livros, descrevendo suas características principais para responder as questões levantadas durante o percurso do projeto.
Estudar tipos de textos que possam retratar as descobertas e o assunto lagarta, metamorfose e borboletas;
Estudo de campo na área externa da escola e parques, para observar as taturanas: menores, maiores e diferentes tipos.
Observar as taturanas em recipientes para ver como elas são, como se locomovem, do que se alimentam.
Observar as características das taturanas através de pesquisas em sites da internet, livros, em seu habitat como o parque, o jardim e até mesmo nos quintais de casa de cada criança na terra, descrevendo suas características principais para responder as questões levantadas durante o percurso do projeto.
Produção artística de desenhos de borboletas de tinta no papel cartão para ilustrar a apresentação da pesquisa às famílias (Amanda).

O relato da professora faz-nos acionar novamente o imaginário das águas e buscamos duas simbologias que potencializam o que queremos pontuar: o redemoinho e as ondas. O primeiro caracteriza “uma extraordinária intervenção no decurso das coisas” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 773). Um redemoinho de atividades! A Profa. Amanda diz: “Que casulo é esse?” revelou-se como um ponto de partida instigante para a investigação desses elementos da natureza, impulsionando a criação e execução do projeto. O desenvolvimento do projeto incluiu várias etapas, desde a fundamentação teórica até a realização de atividades práticas e a avaliação contínua do processo”.

A intencionalidade do processo educativo demanda intervenções planejadas com vistas a promover aprendizagens. “A pergunta, aparentemente

simples, desencadeou uma jornada de descobrimento que ultrapassou os limites de uma mera observação, transformando-se em um projeto pedagógico robusto e envolvente. A abordagem sensível à curiosidade natural das crianças revelou-se um caminho promissor para a construção de conhecimento e o desenvolvimento de habilidades cognitivas e sociais” (Amanda).

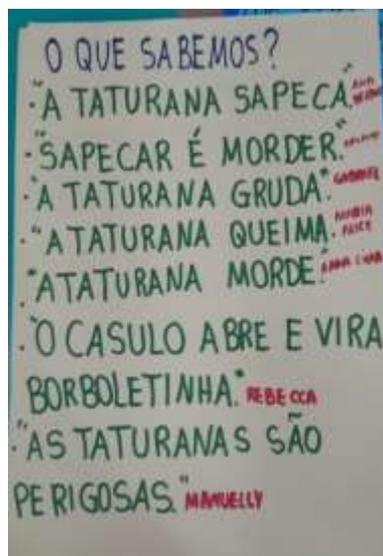
Os textos culturais abaixo apresentam parte das intervenções realizadas, a intencionalidade da professora com intervenções planejadas com vistas a promover as aprendizagens. O uso da escrita a partir do levantamento de hipóteses das crianças, tendo a professora como escriba, gerou vários textos que foram suporte para uma leitura significativa.

Figura 1 - mapa conceitual



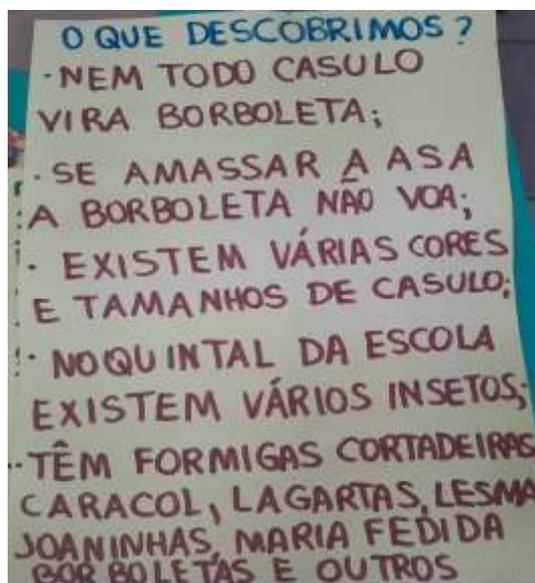
Fonte: Elaborado pela professora (2023).

Figura 2 - saberes das crianças



Fonte: Elaborado pela professora (2023).

Figura 3 - descobertas das crianças



Fonte: Elaborado pela professora (2023).

A simbologia das ondas, conforme anunciado, incita a pensar o projeto desenvolvido tal como as “Nereidas, netas de Oceano, que personificavam as inúmeras ondas do mar. Eram de grande beleza e passavam o tempo a fiar, tecer, cantar, nadar com os golfinhos, com suas cabeleiras a flutuar” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 658). O fazer e refazer do projeto, - tal como o ir e vir das ondas - foi com muita alegria, descobertas, brincadeiras, como as Nereidas. As crianças e a professora não fiavam, teciam, cantavam, nadavam, mas levantavam hipóteses após a observação dos casulos, taturanas e formigas na área externa da escola; pesquisavam em livros, sites, vídeos, documentários, desenhos, filmes, produções artísticas das crianças. Artefatos culturais gerando outros artefatos!

“Uma luz azul me guia. Com a firmeza e os lampejos do farol (...) Uma lua me ilumina com a clareza e o brilho do cristal”: considerações finais

A luz que nos guia, os lampejos do farol desta produção acadêmica são advindos dos referenciais teóricos que escolhemos para ser nossos holofotes na busca de mergulhar em nossos objetos de estudo. Compreender não apenas linearmente, mas sobretudo, compreender de modo vivo, pulsante, borbulhante, acorde com nossa decisão teórico metodológica aqui explicitada.

Realizar este trabalho de campo, dentre tantos aspectos da pesquisa, nos permitiu fazer borbulhar três artefatos culturais que se revestiu de um desafio e um prazer que nos possibilitou conhecer, pelo menos alguns aspectos das realidades de instituições de Educação Infantil de nossa região. Vivenciar essas realidades nos aproximou, portanto, do cotidiano dessas instituições e nos oportunizou, em diferentes momentos, estar com as crianças, professoras e demais profissionais que nas instituições educativas atuam. Participar desse cotidiano foi desafiador e instigante, pois a realidade nos mostra que é muito mais rica e complexa do que pensamos. Os referenciais aqui trabalhados nos servem de guia para compreendermos as situações e nuances das realidades, mas sempre será um conhecimento aproximado, necessariamente passível de retificações, como nos lembra Bachelard.

Acolher essas diversidades de experiências, problematizar esses artefatos culturais nos lembra que o universo das crianças é múltiplo, complexo e instigante. E, nesse contexto, a atuação docente e das demais profissionais que trabalham nas instituições de Educação Infantil é delicado e desafiador, exigindo tanto uma formação profissional competente e comprometida com os processos de desenvolvimento das crianças, quanto com o desenvolvimento da própria sociedade na qual estão inseridas.

Os faróis dos Estudos Culturais fizeram-nos atentar para alguns pontos norteadores, a saber, mostram as relações entre poder e práticas culturais; os estudos da cultura entrelaçam complexidades nos contextos sociais e políticos; a cultura é objeto de estudo e também local da ação e da escrita política; não

separam quem conhece e quem é conhecido e comprometem-se com a ação política (SARDAR; VAN LOON, 1998).

A simbologia da lua - que cresce, decresce, desaparece - “é símbolo dos ritmos biológicos e está estreitamente vinculada as Águas, a Chuva, a fecundidade das mulheres, a dos animais, a vegetação” (CHEVALIER; GHEERBRANT, 1998, p. 561) e instiga-nos a pensar os ritmos dos processos educativos na Educação Infantil. O documento intitulado Diretrizes Curriculares para a Educação Infantil (BRASIL, 2010, p. 16) traz os princípios a serem respeitados na condução das propostas pedagógicas: éticos, políticos e estéticos. Foi o que encontramos, em diferentes e distintos níveis, de acordo com as demandas, as condições estruturais, de governança, de comprometimento, dentre outros aspectos que não vamos nos ater aqui. Em geral se pode dizer que professoras, diretoras, coordenadoras, equipes das cozinhas, da limpeza e demais profissionais estão comprometidas com os princípios “da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades” (BRASIL, 2010, p. 16). Certamente entendemos que os níveis de comprometimento e engajamento são distintos conforme já frisamos anteriormente. Também os princípios políticos “dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática” e, especialmente no borbulhar dos aparatos culturais, os princípios estéticos: “da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais” (BRASIL, 2010, p. 16) se apresentam em geral nas instituições visitadas.

Artefatos diferentes, ritmos diferentes! Complexidades borbulhando nos processos educativos!

REFERÊNCIAS

BACHELARD, Gaston. *Essai sur la connaissance approchée*. Paris, J.Vrin, 1973.

BACHELARD, Gaston. *A Água e os Sonhos: ensaio sobre a imaginação da matéria*. Tradução: Antonio de Pádua Danesi. São Paulo: Martins Fontes, 1989. Coleção Tópicos.

BALL, Stephen; MAINARDES, Jefferson (orgs.). *Políticas educacionais: questões e dilemas*. São Paulo: Cortez, 2011.

BRASIL, Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil*. Brasília, MEC, SEB, 2010.

CALDAS, Roberto. *A menina das borboletas*. Roberto Caldas; São Paulo: Paulus, 199. (Coleção de Ponto de encontro: Série amendoim).

CARLE, Eric. *A Lagartinha comilona*. Ilustrações Eric Carle 1-ed: Portugal: Kalandra, 2011.

CARVALHO, Laiz Barbosa de, 1947- *A formiguinha e a neve*. Texto adaptado por Laiz Barbosa de Carvalho; [ilustrações: Weberson Rodrigues Santiago]. - São Paulo: Folha de S.Paulo, 2014. (Coleção Folha Contos e Fábulas para crianças:24).

CHATEL, Christel. *A cigarra e a formiga*/ texto adaptado por Chritel Chatel; [ilustrações: Cécile Touzé; tradução: Rosemarie Ziegelmaier]. São Paulo: Folha de S.Paulo, 2014. (Coleção Folha Contos e Fábulas para crianças:10).

CHEVALIER, Jean e GHEERBRANT, Alain. *Dicionário de Símbolos: mitos, sonhos, costumes, gestos, formas, figuras, cores, números*. 12^a. Ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1998.

COSTA, Marisa Vorraber. Poder, discurso e política cultural: contribuição dos Estudos Culturais ao campo do currículo. In: Lopes AC, Macedo E, organizadores. *Currículo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez; 2002. p. 133-149.

FORTUNA, Tânia Ramos. Aventuras psicopedagógicas: construtivismo ajuda a minimizar o fracasso escolar. In: VINHA, Telma Pileggi. *O educador e a moralidade construtivista*. Campinas, SP: Mercado de Letras: São Paulo: Fapesp, 2000.

GÉHIN, Élis. *Minhocas também comem amendoim*/Texto e ilustração de Élis Gehin; tradução de André Telles-: Zahar, 2012, Rio de Janeiro.

GOULART, Ilsa do Carmo Vieira (org.). *A história do Fórum Sul Mineiro de Educação Infantil* (1999 - 2016). Lavras: Editora Ufla, 2018.

GRILLO, Rogério de Mello; SPOLAOR, Gabriel da Costa; PRODÓCIMO, Elaine. Notas sobre o brinquedo: possível diálogo entre Brougère, Benjamin e Vigotski. *Revista Pro-Posições*. Campinas, SP. V 30 e20160005. 2019.

LARROSA, Jorge. O enigma da infância ou o que vai do impossível ao verdadeiro. In: LARROSA, Jorge. *Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas*. Tradução: Alfredo Veiga-Neto. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

SARDAR, Ziauddin; VAN LOON, Borin. *Introducing cultural studies*. New York: Totem Books; 1998.

SARMENTO, Manuel Jacinto. Gerações e Alteridade: interrogações a partir da Sociologia da Infância. *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 26, n. 91, p. 361 - 378, Maio/Ago. 2005.

SOUZA, Ila Maria Silva de. Os fundamentos Antropofilosóficos da Epistemologia de Gaston Bachelard. Tese doutoral, Universidade Santiago de Compostela, 2007.

XAVIER FILHA, Constantina (org.). *Sexualidades, gênero e diferenças na Educação das Infâncias*. Campo Grande, MS: Editora UFMS, 2012.

PENTEADO, Maria Heloísa. *Lúcia já vou indo*. Coleção: Lagarta Pintada - 30ª Ed. 2012: Ática.

ROCHA, Ruth. *Romeu e Julieta*: ilustrações Cláudio Martins

WILLIS, Jeanne. (1959) *A promessa do girino*. texto Jeanne Willis; ilustrações de Tony Ross; tradução Marcos Maffeil. - 1 ed- São Paulo: Ática, 2004.

WOODWARD, Kathryn. Identidade e diferença: uma introdução teórica e conceitual. In: SILVA, Tomaz Tadeu (org.). *Identidade e Diferença: a perspectiva dos EC*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014, p. 7-72.

Recebido em: 09/03/2024

Aprovado em: 09/03/2024

Publicado em: 30/08/2024