

**UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA – CEART
PROGRAMA DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF ARTES**

KELI BORTOLIN SALVAN

**OBJETOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DA ARTE COM BEBÊS NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA**

**FLORIANÓPOLIS
2023**

KELI BORTOLIN SALVAN

**OBJETOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DA ARTE COM BEBÊS NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Artes pelo Programa de Mestrado Profissional em Artes PROF – ARTES, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Orientador: Prof. Dra. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva.

FLORIANÓPOLIS

2023

**Ficha catalográfica elaborada pelo programa de geração automática da
Biblioteca Universitária Udesc,
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a)**

Salvan, Keli Bortolin
Objetos pedagógicos no ensino da arte com bebês na perspectiva histórico - crítica / Keli Bortolin Salvan. -- 2023.
162 p.

Orientadora: Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva
Dissertação (mestrado) -- Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes, Florianópolis, 2023.

1. Ensino das Artes Visuais. 2. Ensino de Bebês. 3. Objetos Pedagógicos. 4. Pedagogia Histórico-Crítica. 5. Periodização. I. Rosa Fonseca da Silva, Maria Cristina da. II. Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Design e Moda, Programa de Pós-Graduação Profissional em Artes. III. Título.

KELI BORTOLIN SALVAN

**OBJETOS PEDAGÓGICOS NO ENSINO DA ARTE COM BEBÊS NA
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CRÍTICA**

Dissertação apresentada como requisito para obtenção do título de mestre em Artes pelo Programa de Mestrado Profissional em Artes PROF – ARTES, da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC.

Orientador: Prof. Dra. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dra. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva
(Orientadora UDESC)

Membros:

Maria Angélica Vago-Soares - Doutora
UFES

Priscila Anversa - Doutora
UDESC

Florianópolis, 2023

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, por estar sempre ao meu lado, guiando meus caminhos.

À minha família, em especial à minha mãe, Nancy, e à minha irmã, Karen, pelo apoio durante essa caminhada em busca do saber.

Ao meu pai, Pedrinho (*in memoriam*), que sempre acreditou que em algum dia conseguiria realizar este sonho.

Ao meu esposo, Henrique, que nos momentos difíceis e de angústias me tranquilizava; obrigada pelo seu companheirismo.

À CAPES, pelo apoio, com a concessão de bolsa de estudo durante a realização deste curso.

À equipe da Secretaria Municipal de Educação de Sangão, na pessoa da secretária de educação, Mariele, pela parceria em me conceder licença de estudo, o que me permitiu concluir esta pós-graduação.

À diretora, Sinara, e às colegas de trabalho do CEI Turma do Cebolinha, agradeço a confiança pelo meu trabalho e por me acolherem durante a realização desta pesquisa, juntamente com os bebês da turma do berçário.

Aos professores e às colegas Mariluci, Magda e Tatiana, do Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES), por toda a experiência oportunizada e pelos laços desenvolvidos durante esta trajetória.

À minha orientadora, Maria Cristina, por quem tenho uma profunda admiração, pela pesquisadora e professora que é, tendo acolhido este projeto e me direcionado neste percurso acadêmico.

Às professoras Priscila e Maria Angélica, pelas contribuições elencadas nas bancas de qualificação e de defesa.

E a todos que, de uma forma ou de outra, contribuíram com o meu crescimento até aqui, vibrando com as minhas conquistas. Muito obrigada!

RESUMO

Este trabalho de dissertação investiga o ensino das artes visuais no contexto da educação infantil, buscando compreender como a pedagogia histórico – crítica contribui para o ensino das artes visuais na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha. Para tanto, foi realizada uma prática pedagógica com o uso de objetos pedagógicos com os bebês da turma do berçário. As propostas tiveram como referência os artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica e o trabalho educativo intencional da pesquisadora. Qualificamos o desenvolvimento infantil da época da primeira infância, dos bebês nos aspectos referentes às funções psíquicas, artísticas e estéticas. A metodologia apoia-se no materialismo histórico-dialético. O aporte teórico que norteou o estudo se dividiu entre o estudo da pedagogia histórico-crítica para as questões que envolvem a prática pedagógica e a psicologia histórico-cultural, que ajudou a compreender a periodização do desenvolvimento psíquico dentro do contexto de ensino das artes visuais. Os resultados acerca dos dados coletados com a realização da prática pedagógica com os objetos pedagógicos, por meio dos bebês analisadas, demonstraram que a periodização de seu desenvolvimento psíquico comprehende a época da primeira infância, cujo período da atividade - guia é a objetal-manipulatória. Com isso, os bebês demonstraram, no decorrer dos encontros, gestos expressivos, interesse, concentração, desenvolvimento motor, movimento preênsil formado, experimentação da ação lúdica, desenvolvimento da linguagem, além do desenvolvimento artístico e estético qualificado.

Palavras-chave: Ensino das Artes Visuais; Ensino de Bebês; Objetos Pedagógicos; Pedagogia Histórico-Crítica; Periodização.

ABSTRACT

This research investigates the teaching of visual arts in the context of early childhood education, seeking to understand how historical-critical pedagogy contributes to the teaching of visual arts in the nursery class of the Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha. For that, a pedagogical practice was carried out with the use of games/pedagogical objects with the children of the nursery class. The proposals were based on the artists Arthur Bispo do Rosário and Hélio Oiticica and the intentional educational work of the mediating teacher. We qualify the child development from the time of the children's early childhood, in aspects related to psychic, artistic and aesthetic functions. The methodology is based on historical-dialectical materialism. The theoretical support that guided the study was divided between the study of historical-critical pedagogy for issues involving pedagogical practice and historical-cultural psychology, which helped to understand the periodization of psychic development within the context of visual arts teaching. The results about the data collected with the performance of the pedagogical practice with the pedagogical games/objects, through the children, emphasized that the periodization of their psychic development comprises the time of early childhood, whose period of dominant activity is the object-manipulative one. In this phase of childhood, children present mastery of their instrumental object activities in a practical way, requiring the presence of a mediating adult who helps the child in their actions and behavior in class, an intentional pedagogical work, so that they can master how socially elaborated situations of objects during play. As a result, the children lament, in the course of the encounters, expressive gestures, interest, concentration, motor development, formed prehensile movement, experimentation with ludic action and language development.

Keywords: Visual arts; Games; Historical-Critical Pedagogy; Historical-cultural Psychology; Child education.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Obra penetrável e objeto pedagógico paleta mágica	44
Figura 2 – Grande núcleo e objeto pedagógico de <i>móBILE</i> ciranda das cores	45
Figura 3 – Confetes e exemplo de objeto pedagógico de garrafas sensoriais	46
Figura 4 – Manto de apresentação e exemplo de objeto pedagógico do tapete de texturas	47
Figura 5 – Retentor de óleo e exemplo de objeto pedagógico dos círculos	48
Figura 6 – Bólido e objeto pedagógico lego caixas dos artistas	49
Figura 7 – Moedas e exemplo de objeto pedagógico cesto dos tesouros	50
Figura 8 – Exposição das peças do objeto pedagógico paleta das cores	52
Figura 9 – Apresentação do objeto pedagógico paleta das cores.....	54
Figura 10 – Contato com o objeto pedagógico paleta das cores.....	54
Figura 11 – Visualização da paleta pelo bebê.....	55
Figura 12 – Bebês demonstrando diferentes reações no momento exploração do objeto pedagógico	56
Figura 13 – Brincadeira de colocar as peças do objeto pedagógico em formato de estradinha.....	57
Figura 14 – Bebês em espaço aberto com o objeto pedagógico paletas das cores..	58
Figura 15 – Manipulação do objeto pedagógico cirandas das cores.....	61
Figura 16 – Explorando a materialidade do objeto pedagógico	61
Figura 17 – Bebês com os guizos do objeto pedagógico <i>móBILE</i> ciranda das cores .	62
Figura 18 – Conhecendo o objeto pedagógico garrafas sensoriais.....	64
Figura 19 – Bebês em processo de escolha do objeto pedagógico das garrafas sensoriais	66
Figura 20 – Disputa pelas garrafas de cor azul e preta.....	68
Figura 21 – Bebê brincando com a garrafa colorida na incidência da luz solar	68
Figura 22 – Sequência das garrafas construídas pelos bebês.....	69
Figura 23 – Demais bebês brincando com as garrafas com a luz solar	70
Figura 24 – Objeto pedagógico Tapete de texturas para os bebês.....	71
Figura 25 – A primeira, segunda e terceira imagem mostra os bebês explorando objetos pedagógicos	72
Figura 26 – Bebês explorando o objeto pedagógico	73

Figura 27 – Imagem do sétimo e oitavo bebê explorando o objeto pedagógico	74
Figura 28 – Imagem do nono e décimo bebê explorando o objeto pedagógico	76
Figura 29 – Conhecendo os materiais e texturas do objeto pedagógico.....	77
Figura 30 – Bebês manipulando as texturas e materiais do objeto pedagógico	77
Figura 31 – Manipulando/arrancando os objetos colados do objeto pedagógico.....	78
Figura 32 – Frases de comando verbalizadas para os bebês não arrancarem os objetos colados	79
Figura 33 – Apresentação da sequência desenvolvida do objeto pedagógico dos círculos.....	81
Figura 34 – Apresentação do objeto pedagógico dos círculos para os bebês	81
Figura 35 – Primeiro bebê a realizar a proposta do objeto pedagógico dos círculos	82
Figura 36 – Segundo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos.....	83
Figura 37 –Terceiro bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	83
Figura 38 – Quarto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	84
Figura 39 – Quinto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	84
Figura 40 – Sexto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	85
Figura 41 – Sétimo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	85
Figura 42 – Oitavo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	86
Figura 43 – Nono bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos	87
Figura 44 – Apresentação da segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos	87
Figura 45 – Bebês realizando a sequência do objeto pedagógico dos círculos	88
Figura 46 – Bebês realizando a segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos	89
Figura 47 – Bebês realizando a segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos	90

Figura 48 – Bebês com o objeto pedagógico caixas dos artistas e explorando as cores	92
Figura 49 – Manipulação dos bebês com o objeto pedagógico caixa dos artistas	92
Figura 50 – Bebês empilhando as caixas, ficando maior que a sua estatura.....	93
Figura 51 – Bebês subindo nas caixas para a construção do empilhamento.....	94
Figura 52 – Momentos de alegria ao realizarem seus empilhamentos altos	94
Figura 53 – Momentos em que exploraram as caixas de forma lúdica	95
Figura 54 – Explorando o tamanho das caixas com os bebês	96
Figura 55 – Brincando com os bebês na construção de empilhamentos	97
Figura 56 – Bebês observando a paisagem da rua e criando um trajeto com as caixas	98
Figura 57 – Explorando com os bebês os objetos pedagógicos com as reproduções de obras de arte	99
Figura 58 – Momentos de fruição e leitura das imagens de arte.....	99
Figura 59 – Organização dos três cestos do tesouro	101
Figura 60 – Apresentação dos objetos do primeiro cesto dos tesouros	103
Figura 61 – Apresentação dos objetos do segundo cesto do tesouro.....	105
Figura 62 – Apresentação dos objetos do terceiro cesto dos tesouros	108
Figura 63 – Início da manipulação dos objetos	109
Figura 64 – Manipulação dos objetos do cesto dos tesouros.....	110
Figura 65 – Bebê manipulando a calculadora	111
Figura 66 – Bebê com interesse em tecidos e outro bebê de chocalho indígena ...	112
Figura 67 – Bebê com interesse pelo objeto do espelho e os demais colocando outros objetos no cesto	112
Figura 68 – Apresentação dos objetos pedagógicos paleta das cores e dos círculos aos bebês.....	114
Figura 69 – Explorando as cores para realizar a atividade do objeto pedagógico dos círculos	114
Figura 70 – Demonstrando a brincadeira aos bebês do objeto pedagógico da paleta das cores.....	115
Figura 71 – Exploração do objeto pedagógico paleta das cores realizado pelos bebês	116
Figura 72 – Montagem do percurso com objeto pedagógico paleta das cores	116
Figura 73 – Objetos pedagógicos móveis ciranda das cores e garrafas sensoriais.	117

Figura 74 – Brincando com as fitas do <i>móbile</i> para ouvir os sons dos guizos	118
Figura 75 – Exploração das cores, formas, e texturas das garrafas sensoriais	119
Figura 76 – Bebê circulando pela sala com apenas uma garrafa e bebê que manteve para si uma grande quantidade de garrafas sensoriais.....	120
Figura 77 – Brincadeira de colocar as garrafas em formato de fila	121
Figura 78 – Apresentação do objeto pedagógico caixa dos artistas	123
Figura 79 – Exploração sobre as cores do objeto pedagógico caixa dos artistas ...	123
Figura 80 – Exploração das obras de arte, presentes no objeto pedagógico caixa dos artistas.....	125
Figura 81 – Exploração coletiva do objeto pedagógico caixas dos artistas pelos bebês	126
Figura 82 – Empilhamentos realizados pelos bebês com as caixas do objeto pedagógico.....	127

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Objeto pedagógico Paleta Mágica.....	51
Quadro 2 – Objeto pedagógico <i>MóBILE</i> Ciranda das Cores	59
Quadro 3 – Objeto pedagógico de Garrafas Sensoriais.....	63
Quadro 4 – Objeto Pedagógico Tapete de Texturas	70
Quadro 5 – Objeto pedagógico Lego de Caixa dos Artistas.....	90
Quadro 6 – Objeto Pedagógico Cesto dos Tesouros	100
Quadro 7 – Objetos pedagógicos dos Círculos e Paleta Mágica das cores.....	113
Quadro 8 – Objeto pedagógico MóBILE ciranda das cores e Objeto pedagógico Garrafas sensoriais	117
Quadro 9 – Objeto pedagógico Lego Caixa dos artistas	121

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ABNT	Associação Brasileira de Normas Técnicas
BU	Biblioteca Universitária
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEART	Centro de Artes, Design e moda
CEI	Centro de Educação Infantil
IN	Instrução Normativa
NBR	Normas Técnicas Brasileiras
PROF - ARTES	Programa de pós-graduação <i>stricto sensu</i> em Artes
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	13
2 CONCEPÇÃO METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA ARTE	17
2.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E DE INFÂNCIA	17
2.2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	20
2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVENTE EM ARTE.....	24
3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS DE UM ENSINO DESENVOLVENTE.....	29
3.1 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA.....	29
3.2 PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL	32
3.3 PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ÉPOCA DA PRIMEIRA INFÂNCIA.....	35
4 REALIZANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE COM BEBÊS	43
4.1 OBJETOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS COM OS BEBÊS.....	44
4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA E DESCRIÇÃO DAS AULAS.....	50
5 REALIZANDO A ANÁLISE DE DADOS.....	128
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	154
REFERÊNCIAS.....	157

1 INTRODUÇÃO

O presente texto é resultado da pesquisa desenvolvida no programa de Mestrado Profissional em Artes (PROF – ARTES), da Universidade do Estado de Santa Catarina, com foco no ensino da arte com bebês. A realização desta pesquisa aconteceu no Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha, instituição que pertence à rede municipal de educação da cidade de Sangão (SC), localizada na Região Sul do Estado de Santa Catarina.

A referida escola de educação infantil atende crianças que frequentam turmas de berçário, maternal e pré-escolar, distribuídas conforme sua faixa etária. No momento da realização desta pesquisa, o Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha atendia a dez bebês na turma de berçário, com idades entre um ano de idade até um ano, 11 meses e 29 dias. O trabalho pedagógico com esses bebês é desenvolvido por profissionais da educação com formação em ensino superior: professores e auxiliares de sala com graduação em pedagogia, professores de arte e professor de educação física todos com formação em sua área de atuação.

Esta pesquisa apresenta um recorte de estudo sobre o ensino da arte e a periodização infantil dos bebês, observando os aspectos de seu desenvolvimento. Ancora-se nas bases teóricas da pedagogia histórico - crítica (didática) e da psicologia histórico-cultural, (desenvolvimento humano e psíquico), que visam compreender o potencial desenvolvente dos bebês, assim como a prática pedagógica em arte na turma de berçário, oferecendo aos bebês condições de acesso ao desenvolvimento estético, de modo que eles possam vivenciar experiências que enriqueçam seu repertório artístico e cultural dentro do espaço de educação infantil.

De acordo com Zamboni (1998, p. 43), “[...] toda pesquisa necessita de métodos para chegar a seus objetivos”. Quando realizamos uma pesquisa, produzimos conhecimentos que dialogam para além das percepções do pesquisador. Sobre esse aspecto, Gil (2002, p. 17) descreve que a pesquisa é “[...] desenvolvida mediante o concurso dos conhecimentos disponíveis e a utilização cuidadosa de métodos, técnicas e outros procedimentos científicos”. Levando isso em consideração, esta pesquisa será realizada seguindo um planejamento para a execução de suas ações.

O estudo faz parte da linha de pesquisa *Processos de ensino, aprendizagem e criação em artes*, do Curso de Mestrado Profissional (PROF – ARTES), e esta pesquisa buscou abordar estudos sobre ensino das artes visuais na educação infantil. Quanto à natureza, esta pesquisa é aplicada, pois, conforme Gerhardt e Tolfo (2009), esse tipo de pesquisa objetiva gerar conhecimentos para sua aplicação prática, buscando solucionar problemas específicos envolvendo verdades e interesses locais.

A abordagem se fundamenta na epistemologia do materialismo histórico-dialético, no qual, para Martins (2006, p. 11) “[...] a compreensão dos fenômenos em sua processualidade e totalidade encontra respaldo apenas na dialética entre singularidade, particularidade e universalidade”. A autora ainda destaca que ter por adesão esse método exige a compreensão do historicismo presente nas obras de Marx e que a produção material se engendra em todas as formas de relações humanas de categoria ontológica do trabalho imprescindíveis em qualquer estudo que anuncie a perspectiva da totalidade histórica.

Nesse sentido, Porto (2017) assevera que o materialismo histórico-dialético não é só um método que orienta o desenvolvimento do conhecimento científico, mas a investigação científica, teoria do conhecimento, assim cada ciência produz conhecimento sobre seu objeto de estudo. Coelho (2020) destaca também que o materialismo histórico-dialético apresenta interesse pela educação estética, a partir dos textos e manuscritos econômico-filosóficos de Marx, que categoriza os sentimentos humanos como ferramentas objetivadas da subjetividade humana, defendendo a educação desses sentidos contra o efeito desumanizador da propriedade privada e do caráter contraditório do dinheiro.

Quanto aos seus objetivos, esta pesquisa é descritiva, pois buscamos conhecer a realidade estudada. Segundo Gil (2002, p. 42), as pesquisas descritivas “[...] têm como objetivo primordial a descrição das características de determinada população ou fenômeno ou, então, o estabelecimento de relações entre variáveis”. Na coleta de dados, foi realizada uma proposta pedagógica, tendo como recurso o uso de objetos pedagógicos. A realização ocorreu em dez encontros, entre os dias 06 e 23 de fevereiro de 2023, na turma de berçário integral, tendo como instrumento de investigação os bebês, no Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha, na cidade de Sangão/SC. A coleta de dados aconteceu por meio da observação das aulas, com registro de imagens e vídeos das aulas, no momento em que os bebês

estavam realizando a interação e manipulação dos objetos pedagógicos, que posteriormente foi realizado a descrição das aulas e análise dos dados coletados.

Com a realização da proposta pedagógica, foi possível perceber o desenvolvimento infantil dos bebês na época da primeira infância na atividade – guia objetal – manipulatória, com base na fundamentação das bases do materialismo histórico-dialético.

Apontamos como problema deste estudo: Como a pedagogia histórico-crítica contribui para o ensino das artes visuais na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha? Para responder ao referido problema, definimos como objetivo geral: Desenvolver uma proposta pedagógica em artes visuais, na perspectiva histórico-crítica, no contexto da educação infantil, a partir da mediação com bebês, utilizando objetos pedagógicos.

Como objetivos específicos, traçamos: Descrever as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural na perspectiva do ensino de arte na Educação Infantil; Utilizar objetos pedagógicos como proposta para o ensino da arte com bebês na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha; Observar as reações das crianças à luz da perspectiva histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural, durante a interação com os objetos pedagógicos.

Esta pesquisa buscou contribuir com a formação dos bebês da turma do berçário, tendo como proposta a utilização de objetos pedagógicos voltados para época da primeira infância que tem como atividade – guia: a atividade de comunicação emocional direta e atividade objetal – manipulatória.

Buscamos proporcionar aos bebês o contato com a Arte de forma intencional, por meio de atividades estéticas e sensoriais que oportunizaram condições de ampliar suas funções psíquicas, respeitando a periodização do desenvolvimento da primeira infância.

Esta pesquisa está estruturada em capítulos. No primeiro capítulo, serão retratados os aspectos da concepção metodológica para o ensino da arte, a concepção de criança e infância, a organização didática da prática pedagógica e sobre a prática pedagógica desenvolvente em arte.

No segundo capítulo, descrevemos os aspectos pedagógicos e psicológicos que envolvem os estudos sobre a pedagogia histórico-crítica e a psicologia histórico-

cultural, assim como a periodização do desenvolvimento psíquico, com destaque para a época da primeira infância.

No terceiro capítulo, discutiremos o processo da prática pedagógica, desenvolvido na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha, apresentando o planejamento pedagógico que contemplou os objetos pedagógicos, os quais tiveram como referência as obras dos artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica, com a descrição das aulas sobre essa prática e a análise de dados acerca dos dados coletados a partir da observação das crianças no momento de execução da prática pedagógica. E, por fim, as considerações finais refletiram acerca do cumprimento da proposta da pesquisa a partir dos objetivos elencados.

2 CONCEPÇÃO METODOLÓGICA PARA O ENSINO DA ARTE

Neste capítulo, vamos contextualizar a concepção de criança e a de infância, como elas se constituem no contexto histórico social. Além disso, será dissertado sobre a organização didática de uma prática pedagógica, observando os elementos necessários para que o professor possa constituir um trabalho educativo de qualidade no contexto escolar.

Sobre a prática pedagógica em arte, temos como recurso metodológico o uso de objetos pedagógicos, que proporcionam ao professor de arte, no processo de mediação com a criança, garantir o conhecimento sobre os conteúdos de arte e desenvolvimento, respeitando a periodização do sujeito destinatário na atividade - guia do qual a criança participante do processo de ensino se encontra.

Dessa forma, com uma prática rica e criativa, o professor de artes promove as condições para o desenvolvimento infantil nos âmbitos estético, artístico e cultural no contexto escolar dentro da concepção histórica-crítica e histórico-cultural, a partir do entendimento de sua organização didática de ensino.

2.1 CONCEPÇÃO DE CRIANÇA E DE INFÂNCIA

Ao iniciar este texto, buscaremos os apontamentos sobre a questão da infância e da criança. Na visão de Siqueira (2012), a infância e a criança se mostram com perspectivas interdependentes, considerando que se juntam e se afirmam, bem como também se afastam e se negam. Essas categorias se formam como grupos históricos e sociais, sendo a criança apresentada como “o indivíduo”, e a infância, o “tempo social e histórico”, em que esse indivíduo se constrói e se constitui na sua história.

Ainda no entendimento da autora, a infância é uma construção social que se dá num tempo social marcado por singularidades e universalidades no plano natural, social e lógico-histórico. E a criança é um sujeito cujas experiências se articulam entre suas especificidades naturais, biológicas de desenvolvimento, com condições concretas de existência, social, cultural e historicamente determinadas.

A partir disso, podemos dizer que a infância é um período que faz parte da vida do indivíduo, demarcando sua história de forma singular e universal. Já a criança é o sujeito que faz parte da história e que, ao longo da vida, se desenvolve

por meio do contato com as mais diversas experiências, de ordem social e cultural e historicamente demarcada.

Kohan (2019) destaca que a infância é uma vida curiosa, incansável, motivada, ativa, confiante. Concordando com a afirmação da autora, a infância é um momento em que a criança se depara com novas experiências, causadas pela novidade das coisas que estão ao seu redor ou pelas coisas que fazem parte deste mundo. Sendo assim, é uma fase da vida em que ela se depara com situações de curiosidade e de descoberta do novo.

Ao compreender a infância como uma categoria que revela o tempo histórico, Siqueira (2012) aponta que, no Brasil, a concepção de infância foi constituída na segunda metade do século XX, por meio dos marcos legais/ institucionais, marcada por discursos psicológicos e sociológicos. Desse modo, Lima *et.al* (2014) destacam que em nosso país as propostas pedagógicas direcionadas à educação da criança pequena foram criadas na história de forma recente, no contexto político educacional, e apresentam fragilidades e desajustes com o compromisso do desenvolvimento infantil.

Dito isso, Galvão (2020) menciona que a criança, ao iniciar sua vida escolar, desenvolve uma nova etapa na sua vida, que modifica seu lugar nas relações sociais, pois a atividade de estudo promove a apropriação da cultura humana de forma sistematizada, histórica e coletivamente. Com isso, a criança, ao ocupar os espaços das instituições escolares de educação infantil, tem acesso à cultura humana em suas formas mais desenvolvidas, e esse processo inclui o contato com a Arte, a partir da ampliação de repertórios artísticos culturais.

Saviani (2020) pontua que, na medida em que o homem é formado pelo meio ou por certo meio ambiente, fica familiarizado com ele. Podemos verificar esse processo por meio dos diversos domínios, na música, na pintura, na religião, nas vestimentas etc. Dessa forma, podemos dizer que a criança, ao longo de sua formação, vai incorporando as formas, vivências que lhe são apresentadas no meio cultural do qual participa, as quais a colocam em seu primeiro contato com as expressões da Arte, antes da educação escolar.

Conforme Akuri *et al.* (2020), um fundamento teórico voltado à prática pedagógica pode tornar a escola de educação infantil um espaço de desenvolvimento de bebês e de criança pequenas, uma vez que amplia as relações entre eles com os objetos da cultura, criando experiências vividas socialmente, a

partir de processos de aprendizagem impulsionadores da formação das qualidades humanas.

Ao ampliar as relações entre os bebês e os objetos de cultura, cria - se a oportunidade de vivenciar experiências socialmente construídas proporcionando um ambiente favorável para a aprendizagem que impulsiona a formação das qualidades humanas. Sendo assim, reconhecemos a importância das interações significativas desde a primeira infância, destacando a participação dos bebês no contexto da sociedade. Estes que ao serem expostos a diferentes objetos e elementos culturais e também com a Arte, têm a chance de experimentar e interagir desenvolvendo a sua capacidade criadora e de compreender o mundo à sua volta.

Duarte (2021) nos coloca que, para Vigotski, a arte não se limita a apenas contagiar as pessoas com o sentimento que o artista vivencia em seu cotidiano. Para defender seu ponto de vista, o autor faz uma analogia com as lendas bíblicas da multiplicação dos pães e dos peixes, em que as pessoas comiam o mesmo tipo de alimento todos os dias e não havia transformação, apenas a multiplicação dos limites de cada um.

Para ele, a arte, embora retire os conteúdos da vida cotidiana, transforma as pessoas, elevando seu processo para a continuidade, permitindo a comparação com outro milagre bíblico, o da transformação da água em vinho, ou seja, a arte gera nas pessoas um processo de incorporação das formas cotidianas de sua ação emocional. Nesse sentido, o autor destaca que a analogia realizada por Vigotski nos faz pensar que a criança, ao longo de sua vida, vai se desenvolvendo e que suas aprendizagens cotidianas alcançam o processo de incorporação, transformando esse conhecimento espontâneo em aprendizagem avançada dos seus sentidos e conhecimentos científicos.

Dessa forma, Nascimento e Pasqualini (2016) destacam que, na escola, aquilo que se estabelece como patrimônio artístico da humanidade deve transformar-se em patrimônio para cada criança, buscando promover o desenvolvimento de sua sensibilidade estética e capacidade criadora. Nesse entendimento, para que os bebês possam aprender e se desenvolver em sua plenitude, o professor precisa saber como organizar um ensino capaz de fortalecer os processos de aprendizagem e desenvolvimento, voltados também ao conhecimento artístico e estético.

2.2 ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA PARA A PRÁTICA PEDAGÓGICA

Ao pensar sobre a importância das instituições de educação infantil para os bebês como um espaço de ensino, enfatizamos que esta contribui para o desenvolvimento de suas funções psíquicas superiores, devemos estar atentos também ao fato de que esse desenvolvimento, dentre tantos outros fatores, acontecerá quando o professor elaborar sua prática pedagógica baseado em um percurso didático que aponta caminhos para essa finalidade. Neste texto, vamos apresentar aspectos didáticos que o professor necessita para organizar seu trabalho pedagógico crítico desenvolvente.

Sobre esses aspectos da organização do ensino, Lazaretti (2020) descreve que o professor necessita conhecer as características do desenvolvimento humano e conduzir um caminho de ensino que tenha como critério selecionar, do acervo cultural, aquilo que representa um bom ensino. A correta e adequada organização do ensino tem como objetivo desenvolver uma aprendizagem significativa, entendendo, no processo educativo, quem é a criança e como acontece seu desenvolvimento. De forma eficaz e coerente em sua prática pedagógica, o professor não perde de vista o quê, para quê, para quem, por que e como ensinar numa direção de formação cultural.

A didática, como teoria de ensino, de acordo com Lazaretti e Mello (2018), se manifesta na unidade entre os elementos (objetivos – conteúdos – metodologias), buscando cumprir a função social da atividade educativa na direção do humano como um todo. No planejamento, deve existir, entre os objetivos estabelecidos pelo professor, uma relação com os conteúdos a serem ensinados para as crianças e as metodologias diversificadas, que terão como resultado a formação das complexas e elaboradas conquistas humanas para seu desenvolvimento cultural.

O percurso das atividades de ensino da prática pedagógica deve respeitar a atividade-guia, para que as condições sejam favoráveis ao desenvolvimento das crianças. O entrecruzamento entre a didática e o desenvolvimento infantil deve desenvolver culturalmente as crianças e promover transformações em seus processos psíquicos, que dependem das condições de como organizamos o ensino, no que se refere à relação entre professor-aluno, recursos e materiais, tempo e espaço, entre outros elementos que interferem de forma direta ou indireta no ensinar.

De acordo com Martins (2020), o planejamento fundamentado na pedagogia histórico-crítica e na psicologia histórico-cultural se organiza na tríade forma – conteúdo – destinatário, que orienta o ato de ensinar. Ainda nesse sentido, Marsiglia e Saccomani (2020) destacam que o ser humano não nasce humanizado, visto que necessita da apropriação dos elementos culturais já produzidos e acumulados na história por meio da atividade de trabalho. Dessa forma, a relação entre a periodização histórico-cultural e o trabalho pedagógico histórico-crítico possui interdependência no trabalho educativo para o desenvolvimento.

O trabalho educativo deve articular a teoria e a prática pedagógica, de forma que a teoria histórico-cultural ofereça contribuições para intervenções na prática pedagógica histórica-crítica, nos diferentes segmentos de ensino. Ao compreender essa tríade como unidade, deve-se considerar a essência de cada uma numa relação de interdependência que existe entre elas no trabalho educativo desenvolvente. A teoria histórico-cultural colabora como um instrumento para que o professor analise e ressignifique sua prática e exige que, em seu trabalho educativo, a seleção de conteúdos deve integrar os currículos escolares. Quanto aos métodos empregados, os professores devem articulá-los com a atividade-guia, com o propósito de internalizar os conteúdos escolares em suas expressões mais desenvolvimentistas.

Para Lazaretti e Mello (2018), a escolha dos conteúdos deve ressaltar os conhecimentos científicos, artísticos e éticos, produzindo na criança, desde a tenra idade, sua humanização plena. O professor, ao pensar nos elementos que constituem a didática, considera os sujeitos envolvidos nesse processo, pois é pela atividade do professor que se torna possível transformar a aprendizagem dos bebês.

Nesse sentido, Marsiglia e Saccomani (2020) destacam que, ao conhecer as condições de organização de ensino, ou seja, a quem se destina o trabalho pedagógico, o professor possibilita sua aprendizagem e desenvolvimento, pois as ações educativas devem ser intencionalmente orientadas para essa finalidade. O professor deve compreender os períodos de desenvolvimento humano para que possa pensar em práticas pedagógicas eficientes. Os conteúdos que serão trabalhados precisam ser planejados usando as formas mais adequadas para se atingir esse objetivo. É necessário pensar numa metodologia (forma) sobre como trabalhar os saberes escolares (conteúdos) em cada momento do desenvolvimento da criança (destinatário). Dessa maneira, ao conhecer o que é cada momento do

desenvolvimento psíquico, o docente cria condições para selecionar o conteúdo e as formas de ensino.

Portanto, conforme destacado pelas autoras, se o professor tiver compreensão da teoria da periodização do desenvolvimento psíquico, desenvolvida por Elkonin, que fez parte da escola de Vigotski, saberá que o destinatário é os participantes do processo da aprendizagem e do ensino e quais as melhores formas de ensinar os conteúdos, se atentando para as épocas, períodos e atividade – guia da periodização do desenvolvimento psíquico. Seu trabalho educativo caminhará para uma via de mão dupla, pois tomará a atividade-guia do período atual da criança como instrumento da prática pedagógica, a fim de entender as possibilidades e conquistas de desenvolvimento naquela idade. E, em seguida, buscará organizar as condições da atividade-guia do próximo período, que atua nas linhas acessórias do desenvolvimento e impulsiona um período para o outro.

Pensando na educação infantil, os conteúdos de formação técnica operacional são aquisições que se consolidam no trabalho do professor, que garante a qualificação do ensino. Esses saberes são de domínio do professor e estão contidos nas ações dirigidas aos bebês. Assim, o conhecimento científico orienta o trabalho do professor e se difere daquele realizado na vida doméstica. Os conteúdos de formação operacional proporcionam o desenvolvimento do aluno — trata-se de uma coordenação motora fina, coordenação ocular, acuidade discriminativa, dicção, acuidade perceptiva e sensorial, psicomotricidade, domínios psicofísicos etc. Os conteúdos de formação teórica são os conhecimentos científicos, saberes escolares sistematizados das diversas áreas do conhecimento (língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia, educação física e artes), transmitidos às crianças desde a educação infantil.

No que diz respeito às ações pedagógicas com os bebês, estas devem ser pensadas em situações de apresentação de espaços internos e externos, dirigindo a observação dos objetos (com diferentes texturas, tamanhos, sons e cores). Tais ações devem incentivar o bebê a pegar os objetos, movimentar-se nos espaços para buscar contato com os objetos, assim como falar com o bebê, cantar, nomear objetos, explorar imitações (gestuais e sonoras), auxiliar no desenvolvimento motor, segurar suas mãos para dar pequenos passos e inserir objetos para a manipulação de pés e mãos.

Por meio desse conjunto de ações e outros desdobramentos, o professor pode criar desdobramentos que garantem formas e conteúdos adequados para o planejamento do ensino; nesse caso, de bebês, possibilitando saltos qualitativos que provoquem a segunda crise de desenvolvimento, disposta pela falta de uma nova atividade-guia que atenda às suas novas possibilidades. No primeiro ano de vida, a atividade-guia é a comunicação emocional direta, e o que promove desenvolvimento é a relação da criança com o adulto.

Nesse período, os bebês manipulam os objetos de maneira primária, ou seja, levam até a boca, mordem, movimentam, chacoalham etc. Apresentam interesse pelos objetos, pelo fato de que, por meio deles, comunicam-se emocionalmente com os adultos. Já na atividade-guia, a manipulação objetal-manipulatória começa a ser gestada ainda como linha acessória na atividade-guia da comunicação emocional direta, havendo o interesse pelos objetos em si e sua função social.

O trabalho educativo realizado com os bebês de 0 a 3 anos deve ter como eixo norteador a linguagem, e o professor deve ser o mediador, para que os bebês explorem os objetos nas ações educativas. Isso, no entanto, não pode ser de forma espontânea, deve acontecer de forma mediada, sendo o professor o modelo da ação, apresentando à criança o mundo, ensinando-a o significado dos objetos que estão ao seu redor, mostrando sua função social e a maneira de manuseá-los.

Nessa fase do desenvolvimento, o bebê realiza o pareamento de suas ações com a fala, mas quem dá significado às suas ações é o adulto. O professor pode explorar a manipulação intensa de objetos, seus usos, significados e denominações de diferentes formas, tamanhos e propriedades; e no planejamento pedagógico, deve incluir a linguagem e as ações de compreensão com o adulto, como a dicção, a ampliação de vocabulário, a verbalização da criança, a ordenação e a sequência de frases, a denominação de objetos etc.

Com isso, a função da escola é desenvolver um trabalho sistematizado e intencional, a fim de explorar a linguagem oral nas máximas potencialidades colocadas para a faixa etária. Desse modo, no período do primeiro ano de vida, com a atividade-guia da comunicação emocional direta, que pertence ao sistema afetivo-emocional, e no período da primeira infância, com a atividade objetal-manipulatória, que pertence ao sistema intelectual-cognitivo, temos o fechamento de uma época: a primeira infância.

Diante do exposto, com a colaboração dos autores, foi possível explicitar as características que fazem parte das orientações didáticas do ato pedagógico do professor. Nesses elementos, está contido o caminho que norteia o planejamento, tendo como bases teóricas a pedagogia histórico-crítica, com a prática pedagógica, e a psicologia histórico-cultural, com o desenvolvimento das funções psíquicas.

2.3 PRÁTICA PEDAGÓGICA DESENVOLVENTE EM ARTE

Ao mencionar a concepção de infância e criança e, em seguida, explanar os elementos que compõem a organização de um bom ensino de concepção crítica, buscaremos apresentar esses conhecimentos anteriormente referidos, de ordem didática, mostrando como se constituíram no planejamento do ensino das artes visuais, contribuindo para a articulação do processo de ensino e de aprendizagem de bebês, que se deu através de uma prática pedagógica desenvolvente para o ensino da Arte como área de conhecimento.

Em conformidade com Anversa (2021), entendemos que, nas ações pedagógicas, é preciso analisar quem é o destinatário que fará parte da intencionalidade pedagógica, favorecendo o desenvolvimento por completo de todas as crianças. O processo educacional deve ter como premissa a humanização das crianças pequenas, buscando, também, proporcionar um ensino de arte desenvolvente. O professor de artes visuais, ao se instrumentalizar, encontra uma realidade que exerce uma objetivação efetiva, na medida em que o trabalho pedagógico é realizado.

Ainda, nas palavras da autora, ao planejar uma ação pedagógica, o professor se depara com concepções de criança, infância, desenvolvimento humano, ensino, princípios curriculares, dentre outros. Ao longo do tempo, esses conceitos, juntamente com o planejamento pedagógico, formam o professor de arte como um sujeito que tem a responsabilidade de educar, ensinar e guiar a criança para o processo de apropriação das riquezas culturais humanas.

Esta pesquisa faz parte do ensino das artes visuais, com ênfase na área da educação infantil. No presente contexto, buscamos a organização do ensino, elaborando um planejamento de ações didáticas com objetivos que tiveram relação com o conteúdo da disciplina de arte (cores, formas, textura e desenvolvimento sensorial), a serem desenvolvidos com os bebês.

As ações descritas acima, conforme Fonseca da Silva (2019) contribuíram de forma importante, para que a criança pequena estivesse em contato com a arte. As atividades artísticas, como a musicalização e a experimentação de materiais, massinhas naturais, livros de banho e objetos coloridos de diferentes formatos, ampliam as experiências, que, consideravelmente, são necessárias para essa primeira fase, sendo mediadas pelas situações criadas pelo professor. A autora ressalta que a criança, ao estar em contato com as mais diversas experiências artísticas e de materiais pedagógicos, favorece seu desenvolvimento por meio de situações de aprendizagem oportunizadas pelo professor.

O planejamento aqui realizado teve como destinatários os bebês da turma de berçário, pertencente à periodização na época da primeira infância, com ações que consideraram contemplar os períodos de desenvolvimento desta idade. Correspondem como períodos do desenvolvimento a atividade - guia da comunicação emocional direta e também a atividade - guia objetal - manipulatória, que faz parte da época da primeira infância, promovendo o desenvolvimento das crianças.

Conforme enfatizado, a metodologia compõe um dos elementos das orientações de ensino, os quais devem ser diversificados, para garantir quais são os recursos pedagógicos usados nas aulas. Nesta pesquisa, foram usados no processo metodológico objetos pedagógicos sem perder de vista para quê, para quem, por que, o que e como ensinar, numa direção de formação artística cultural dos bebês

Nesse sentido, averiguamos a importância de conceituar os objetos pedagógicos, por compreender sua importância educativa como artefato criativo para as aulas de arte. Fonseca da Silva (2010) destaca que o objeto pedagógico faz parte do processo criativo do ensino, conforme o conceito de mediação proposto por Vigotski, de que [...] o objeto pedagógico pode transitar entre o caráter lúdico e o caráter cognitivo propondo modos de adaptar, ampliar e desenvolver conceitos no ensino da arte [...] (Fonseca da Silva, 2010 p. 33). A autora ainda ressalta a importância de os objetos pedagógicos serem elaborados pelos próprios professores de arte e de esses materiais serem pensados para sua realidade local, percebendo as diferenças da sala de aula e das diferenças do universo das artes.

Os objetos pedagógicos foram criados pela pesquisadora para serem usados nas práticas educativas com os bebês, cujos materiais pedagógicos seriam um recurso a partir do qual os bebês durante as aulas, poderiam realizar a manipulação,

com a mediação do professor de arte (pesquisadora). Isso contribuiria para seu desenvolvimento estético, de forma a respeitar a atividade-guia do período do desenvolvimento em que estes bebês se encontravam, sendo a atividade guia comunicação emocional direta e atividade – guia objetal - manipulatória que compõe a época da primeira infância.

Anversa (2021) assinala a importância do trabalho pedagógico do professor com as crianças pequenas, pois sua formação psíquica e a imaginação do ato criador estão se constituindo e, nesse sentido, o trabalho intencional do professor caminha para a direção de uma formação artística e estética por meio de suas ações planejadas. A atividade criadora é demarcada pela presença da imitação e reprodução, que são fundamentais para se entender os processos de formação artística, dado que a reprodução é o impulso para a criação.

Sendo assim, como destaca a autora, o professor tem papel fundamental no trabalho educativo para o desenvolvimento das funções psíquicas, pois, ao proporcionar aulas diversificadas, irá contribuir com a formação da sua imaginação e do ato criador, pois ao estar em contato com diferentes materiais e objetos, o seu repertório se amplia. O que vai ao encontro da construção da formação artística e estética. Os objetos pedagógicos foram necessários para a realização da prática pedagógica em arte.

Para Arce (2004), os autores Elkonin, Leontiev e Vigotski, apoiados na concepção materialista dialética, estudaram o desenvolvimento humano tendo como parte desse estudo o papel do jogo na educação e no desenvolvimento das crianças menores de seis anos. Dessa forma, Pasqualini (2020a) menciona que, conforme os estudos de Elkonin, todas as premissas fundamentais do jogo se apresentam no momento do desenvolvimento da atividade da criança com os objetos, na interação com o adulto, sendo este o modelo da ação. A substituição lúdica dos objetos vai acontecendo à medida que a criança alcança o domínio de ações com os objetos.

Nesse sentido, Nascimento *et al.* (2009) nos coloca que o jogo é uma forma didática de se trabalhar os conteúdos e conhecimentos específicos das diferentes “áreas do saber”. Ressaltam, ainda, que ele tem como finalidade, em sua ação e organização, a aprendizagem de conteúdos específicos, ao passo que o jogo como atividade da criança é a apropriação e o desenvolvimento de certas formas culturais e comportamentos.

Ao intencionar a prática pedagógica com o uso de jogos, o professor promove o contato das crianças com objetos e diferentes materialidades, contemplando os conteúdos do ensino das artes visuais, observando, nessa relação de adulto-criança, o processo de mediação e interação, com o objetivo de aprender arte e desenvolver suas funções psíquicas e estéticas.

Nessa direção Anversa (2021) comprehende que a educação infantil, como parte do ensino, forma o desenvolvimento humano, e a disciplina de arte faz parte da imersão das crianças na experiência da cultura humana e nas relações sociais. Sendo assim, promove o desenvolvimento da sensibilidade estética e da capacidade criadora, qualificando a experiência individual e singular das crianças pequenas diante de questões históricas universais do gênero humano e dos grupos sociais. Assim, o professor, em seu trabalho didático, possibilita às crianças o contato com as manifestações artísticas de diferentes artistas, tempo e espaço, buscando desenvolver sua apreciação, oportunizada com conteúdos e recursos lúdicos, fazendo com que a criança disponha das relações entre a sintaxe visual, a recepção/leitura e a criação da arte, pois estas precisam ser educadas.

Anversa (2021) complementa que o caráter lúdico aparece durante as ações pedagógicas realizadas com as crianças nas aulas, pelo fato de que é algo específico dos grupos etários da educação infantil que estes utilizem a ludicidade como um importante recurso no processo educativo.

Sendo assim, vamos ao encontro do que a autora destaca, pois esta pesquisa foi realizada com bebês do berçário, e este grupo etário, durante as aulas, ao estar em contato com os objetos pedagógicos, sentiu a necessidade do lúdico nos momentos de manipulação criando até situações lúdicas com seus pares na hora da brincadeira. Ademais, a autora destaca que as atividades lúdicas dentro do ensino de arte devem ser fundamentadas, estruturadas e planejadas.

Diante do exposto, essas ações pedagógicas planejadas nesse estudo fizeram com que houvesse, por parte do adulto professor, mediações através da brincadeira. Fonseca da Silva (2010) destaca que os objetos pedagógicos se tornam um instrumento de acúmulo de conhecimentos. Isso, porque, nessas situações, na relação do adulto-objeto-criança, constitui-se a aprendizagem das crianças sobre os conhecimentos científicos e os conteúdos de arte que visam qualificar suas funções psíquicas, estéticas, artísticas e sensoriais, que pertencem à época da primeira

infância, e requalificar as premissas de seu desenvolvimento da fase seguinte da periodização.

3 ASPECTOS PEDAGÓGICOS E PSICOLÓGICOS DE UM ENSINO DESENVOLVENTE

No texto deste terceiro capítulo, abordaremos a Pedagogia Histórico-crítica e sua importância como abordagem teórica que auxilia os professores na compreensão do trabalho educativo de visão historicista do ser humano dentro dos espaços escolares. Sobre a psicologia histórica cultural, serão destacados os aspectos referentes ao desenvolvimento psíquico e ao desenvolvimento humano dos indivíduos.

E no que se refere à periodização do desenvolvimento infantil, época da primeira infância, serão contextualizadas as fases de desenvolvimento pelas quais passam os bebês nessa época, que perpassam as atividades-guia da comunicação emocional direta e atividade-guia objetal-manipulatória, destacando os caminhos que o adulto mediador deve proceder para o desenvolvimento dos bebês.

3.1 PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

A pedagogia histórico-crítica se fundamenta na filosofia materialista histórico-dialética, que, segundo Porto (2017), trata-se de um método de apreensão da realidade, cuja organização lógica é orientada pela dialética. Saviani (2011) destaca que a lógica dialética, na perspectiva do materialismo histórico-cultural, trabalha com a incorporação das contradições. Por meio dela, podemos entender os movimentos de transformação da sociedade, principalmente as contradições de força produtiva na sociedade contemporânea. De acordo com Porto (2017), a realidade é objetiva e está em contínuo movimento; a história descreve as mudanças e transformações dos processos naturais e sociais e das relações realizadas nos modos de produzir e reproduzir a existência.

Nesse contexto histórico-cultural, a educação é compreendida como necessidade de formação humana, e com essa perspectiva, Dermeval Saviani embasa a pedagogia histórico - crítica, compreendendo o trabalho educativo na visão historicista do ser humano, dos conhecimentos acumulados pela humanidade, que objetivam estimular nos indivíduos suas capacidades e potencialidades psíquicas máximas.

De acordo com Saviani (2011), a pedagogia histórico-crítica nasce para atender às necessidades de uma emergência pedagógica, com o objetivo de romper com as teorias e o ensino reproduzivista, que, historicamente, se faz presente nas escolas. No entanto, a educação na perspectiva da pedagogia histórico - crítica, não é compreendida como uma instância acima da sociedade, como única salvadora de um contexto social, mas como um meio da prática social, elevando à consciência de classe o que é imprescindível no processo de formação social.

De acordo com Lima, Lombardi e Dominschek (2020), a pedagogia histórico-crítica tem se inserido no contexto educacional como uma teoria com abordagem no processo histórico do conhecimento, com o objetivo de superar o caráter mercantil da educação, ao qual estão submetidos os currículos escolares, de forma que os conteúdos científicos, os hábitos e as habilidades necessárias para a consciência crítica na luta pela transformação social sejam estimulados. Nesse contexto, Silva (2022) relata que a escola deve proporcionar uma relação dialógica entre os conhecimentos de mundo trazidos pelo indivíduo, por meio do conhecimento sistematizado.

Duarte (2021) ressalta que a pedagogia histórico-crítica, pode ser caracterizada como um movimento coletivo que coloca os educadores na tomada de decisão em relação à atividade educativa na luta de classes, num movimento que explora as contradições da educação escolar brasileira em direção à socialização dos conhecimentos científicos, artísticos e filosóficos, entendendo esse movimento como parte da luta sobre os meios de produção, no avanço da revolução socialista. Nesse sentido, Saviani (2011) refere-se à pedagogia histórico - crítica, como uma pedagogia revolucionária que se centra na igualdade em termos reais entre os homens, uma pedagogia revolucionária que considera a difusão de conteúdos vivos e atualizados, tarefa primordial do processo educativo e da escola. A pedagogia revolucionária é crítica e se relaciona dialeticamente com a sociedade, situando-se para além das pedagogias da essência e da existência.

Segundo Duarte (2021), a superação da sociedade capitalista precisa ocorrer como um movimento coletivo, guiado em busca da construção de uma sociedade na qual a produção e a reprodução da riqueza material e espiritual se direcionam para a elevação qualitativa das necessidades de todos os seres humanos. Essa compreensão coletiva deve ser aprofundada sobre as contradições da realidade social contemporânea. A educação, em todas as suas formas, principalmente a

escolar, deve caracterizar-se na luta pela concepção de mundo dos indivíduos. Atualmente, as concepções hegemônicas aprisionam-se nas visões capitalistas, ou seja, na vertente de um liberalismo progressista ou reacionário, a educação, comprometida com a superação da sociedade capitalista, deve lutar para a difusão dos conhecimentos mais desenvolvidos nos campos das ciências, das artes e da filosofia, criando uma base, na consciência dos indivíduos, para que sua visão de mundo avance em direção ao materialismo histórico-dialético.

Para Marsiglia (2011), a pedagogia histórico-crítica empenha-se em se contrapor à pedagogia liberal, que, preocupada, busca denunciar a reprodução capitalista. A autora ainda ressalta que

[...] atribui ao trabalho educativo, a defesa intransigente que está pedagogia faz ao papel da escola na socialização das formas mais desenvolvidas do saber objetivo, [o que] significa, em termos de ações e práticas, aguçar no campo da educação escolar as contradições da sociedade capitalista.

Sendo assim, o trabalho educativo defendido pela pedagogia histórico - crítica é a valorização do papel social da escola, como um espaço que está a serviço do conhecimento, indo contra as imposições de cunho capitalista. Saviani (2011), em seu livro *Pedagogia – Histórico – Crítica: Primeiras aproximações sobre a escola*, dispõe que a instituição tem um papel fundamental na socialização do saber sistematizado. Nas palavras do autor, “[...] a escola diz respeito ao conhecimento elaborado e não ao conhecimento espontâneo; ao saber sistematizado e não ao saber fragmentado, à cultura erudita e não à cultura popular. Em suma, a escola tem a ver com o problema da ciência” (SAVIANI, 2011 p. 14), o que se alinha ao que descreve Silva (2022), quando destaca que a pedagogia histórico-crítica comprehende a educação como um meio pelo qual acontece a transmissão dos conhecimentos historicamente acumulados, seguindo a ideia de que não há conhecimento sem um ponto de partida.

A escola busca a apropriação desse saber metódico, que se difere do senso comum. Sempre em defesa do conhecimento, Saviani (2012) evidencia que a pedagogia histórico-crítica, está preocupada com os interesses das classes populares e busca a valorização da escola, havendo interesse em métodos de ensino eficazes, favorecendo o diálogo entre professores e alunos, com a cultura acumulada historicamente, levando em conta as aprendizagens e o desenvolvimento

psicológico dos bebês. Nesse processo, não perde de vista a sistematização lógica dos conhecimentos, sua transmissão – a assimilação dos conteúdos cognitivos.

Saviani (2012) preconiza que os métodos nos quais professores e alunos são tomados como agentes sociais têm como ponto de partida e chegada a prática social. O autor descreve os momentos em que esses métodos são articulados num movimento único e orgânico, que dialeticamente não podem ser vistos como etapas fixas, mas parte de um movimento dialético. Nessa perspectiva, é definido como primeiro passo a prática social, momento comum entre professores e alunos, cuja dimensão pedagógica se difere entre esses indivíduos, pois se encontram em posições diferentes no acúmulo dos conhecimentos e experiências, visto que a posição do professor é sintética, e a dos alunos, sincrética em relação aos conhecimentos da prática social.

O segundo momento é denominado problematização, tratando-se das questões que precisam ser resolvidas na prática social. O terceiro momento, chamado de instrumentalização, consiste em o professor oferecer condições para o aluno adquirir o conhecimento, ou seja, os meios para que a transmissão se efetive. O quarto momento é definido como catarse e se trata da efetiva incorporação dos instrumentos culturais, transformados em elementos ativos da transformação social. Trata-se da modificação da relação do indivíduo, que sai do modo sincrético e passa a ter consciência intencional do conhecimento.

E no quinto e último momento ocorre a prática social, que se dá de forma modificada, pois durante o processo do conhecimento há alteração, ocorrida pela mediação da ação pedagógica qualitativamente. O método defendido por Saviani articula educação e sociedade no campo pedagógico, prevalecendo os interesses não dominados, que, pela prática social, transformam as relações para a construção de uma sociedade igualitária.

3.2 PSICOLOGIA HISTÓRICO-CULTURAL

Neste texto, será exposta a psicologia histórico-cultural e seus desdobramentos enquanto teoria, que busca contribuir para a formação dos indivíduos nos aspectos referentes ao desenvolvimento psíquico e ao desenvolvimento humano. No que se refere ao surgimento dessa abordagem teórica, Lazaretti (2011) nos apresenta que ela surgiu na Rússia pós-revolucionária,

a partir do trabalho desenvolvido por um coletivo de pesquisadores, que teve a intenção de atingir um objetivo comum: compreender o ser humano e o desenvolvimento psíquico dentro do materialismo histórico e dialético.

Nesse sentido, Marsiglia (2011) destaca que, na psicologia histórico-cultural o natural é modificado pela cultura, em um processo de superação por incorporação. O ser humano, ao nascer, é dotado de caráter instintivo e biológico, que, ao estar em contato com outros pares de seu grupo, se molda a partir deste e aprende, incorporando em seu modo de vida as vivências culturais, os artefatos, contribuindo para a formação do desenvolvimento psíquico, por meio de seu processo histórico modificado pela cultura.

Pensando nisso, Oliveira (1997) destaca que o homem, enquanto ser biológico possui o material que define limites e possibilidades para seu desenvolvimento, sendo o cérebro um sistema aberto, com grande plasticidade, e nele as estruturas e funcionalidades se moldam ao longo da história e do desenvolvimento individual. Dessa forma, como homem biológico, transforma-se em sócio-histórico, tendo a cultura como parte essencial de sua natureza humana.

Sobre o desenvolvimento do psiquismo infantil, Pasqualini (2010) enfatiza que, para Vigotski, à medida que o desenvolvimento orgânico se produz em meio cultural, este se converte em um processo biológico sócio historicamente condicionado, visto que o desenvolvimento cultural vai incorporando e transformando a dimensão natural da criança, esta ao estar em um ambiente dotado de cultura, vai transformando sua psique.

Nesse contexto, Martins (2020) destaca que as funções psíquicas superiores, de ordem social, são condutas qualificadas, condicionadas pela atividade e engendradas através do trabalho social. Vigotski reconhece que a complexidade da atividade (trabalho) é um fator para o processo de humanização do psiquismo e para a formação da consciência, sendo o signo parte da requalificação do sistema psíquico humano. Ainda sobre os signos, Tunes e Prestes (2018) descrevem que a introdução do signo é um auxílio a partir do qual o comportamento reestrutura o fluxo das operações psicológicas, da mesma forma que o instrumento reestrutura a operação de trabalho, e o meio cultural é a estrutura que une este comportamento como um todo. Sendo assim, os signos são meios auxiliares da atividade psicológica que ajudam o ser humano a realizar suas tarefas e a dominar seus próprios processos de comportamentos.

Conforme Marsiglia (2011), a diferença da espécie humana de outras espécies de animais é decorrente do trabalho — o homem modifica a realidade através do trabalho para satisfazer suas necessidades, que vão se complexificando à medida que desenvolve a sua realidade; sendo assim, a atividade consciente o torna humanizado. Nesse sentido, Saviani (2011) pontua que o homem não se faz homem naturalmente, ele precisa aprender a pensar, saber e sentir, o que implica o trabalho educativo. O saber interessa à educação, pois é o resultado do processo de aprendizagem; e para se chegar a esse resultado, a matéria-prima é o saber objetivo produzido historicamente.

Tratando do trabalho educativo, Martins (2018) assevera que ele é a força motriz do desenvolvimento psíquico na educação escolar. É motivado pela aprendizagem e pelas transformações culturais no psiquismo humano, ou seja, a aprendizagem do universo cultural simbólico, sendo condição para o aperfeiçoamento psíquico e o tornando apto para comportamentos complexos, como, por exemplo, acuidade de sensório perceptual, atenção voluntária, memória lógica, operações lógicas do raciocínio, capacidade imaginativa, entre outras, sobretudo para a realização do autodomínio consciente da própria conduta.

A psicologia histórico-cultural considera que o bom ensino é aquele que se adianta ao desenvolvimento para promovê-lo, e não aquele que segue a reboque do desenvolvimento, já conquistado de maneira espontânea pelos bebês. Estabelece, ainda, que a educação escolar não deve operar nem aquém, nem além dos períodos de desenvolvimento afetivo-cognitivo dos bebês. E o desenvolvimento iminente trata-se daquilo que os bebês ainda não dominam e necessitam da mediação do professor, que complexifica as referidas estruturas.

Para colaborar no trabalho pedagógico para o desenvolvimento iminente, a psicologia histórico-cultural destaca as características acerca da periodização do desenvolvimento psíquico, com a identificação do destinatário do ensino, enquanto atividade-guia que marca os diversos períodos de sua formação. Evidencia o papel do ensino na orientação dos períodos, épocas do desenvolvimento humano pelos quais cada atividade-guia se faz gestada na e pela atividade-guia antecedente.

O trabalho sistemático do professor, dentro das instituições de educação infantil, deve qualificar os conhecimentos espontâneos das crianças, tornando-os conhecimentos científicos, pois seu trabalho pedagógico aperfeiçoará o desenvolvimento iminente, respeitando a periodização, buscando, dentro da

atividade-guia, desenvolver uma prática pedagógica a partir de seus comportamentos complexos. Para Akuriet *et al.* (2020), nas instituições de educação infantil o professor, com o seu conhecimento teórico-científico, deve organizar seu planejamento com ações mediadoras, de forma intencional, que envolvem os espaços em que o bebê vive na creche, fazendo com que as experiências vivenciadas por ela com as outras crianças e com os adultos se tornem participantes e acolhidas nesse processo. Ainda sobre esse aspecto, Marsiglia (2011, p. 39) nos destaca que

o papel da instituição escolar é, então, é de suma importância para que as crianças se apropriem dos conhecimentos da humanidade, pois neles estão cristalizadas as qualidades humanas, para que saiba utilizar instrumentos esteja estimulada é para se desenvolver progressivamente.

Dessa forma, faz-se necessário que o professor saiba selecionar os conteúdos do conhecimento e que seu ato pedagógico se articule com atividades-guia, promovendo a aprendizagem e o desenvolvimento das crianças.

A defesa de uma educação infantil que priorize a educação de bebês no lugar da promoção do ensino com qualidade é prioridade na perspectiva sócio-histórica. Como nos apresenta Marsiglia (2011), no panorama do neoliberalismo o professor nesse contexto recebe formação aligeirada para atender às demandas e interesses do capital, que estão destinados a disciplinar o indivíduo para se tornar resiliente às imposições do mercado. Percebemos que são grandes desafios que os profissionais da educação estão encontrando dentro dos espaços escolares, ocasionados pelos discursos ideológicos, uma vez que a ideologia compromete a construção de sentidos, e a nossa defesa é por uma educação de qualidade e emancipadora.

3.3 PERIODIZAÇÃO DO DESENVOLVIMENTO INFANTIL: ÉPOCA DA PRIMEIRA INFÂNCIA

Nesta seção, vamos abordar a periodização do desenvolvimento infantil. Para descrever esse assunto, apropriar-nos-emos dos estudos do psicólogo soviético Elkonin, conforme contribui Lazaretti (2011), sobre este ser um importante teórico que fez parte da escola de Vigotski, reunindo trabalhos experimentais e teóricos

relacionados à prática em educação. Ao longo de sua trajetória, desenvolveu pesquisas tendo como esfera de interesse a psicologia e a psicologia infantil.

Seus trabalhos estiveram aliados à psicologia histórico-cultural e aos pressupostos do materialismo histórico-dialético, que tinham como propósito compreender as características e os períodos do desenvolvimento da criança ligados pela atividade, pelo ensino e pela educação, permeados pela mediação do adulto. No que diz respeito ao campo pedagógico, essa escrita está ancorada na pedagogia histórico - crítica.

Conforme Lazaretti (2011), para Elkonin o desenvolvimento integral da criança se dá até os sete anos de idade; em seguida, ela avança para as fases da adolescência, produzidas com base nas condições biológicas e sociais, num processo dialético de superação. Essas condições biológicas mudam a partir das relações sociais e contribuem para que todo o desenvolvimento aconteça através da relação objetiva entre a realidade do indivíduo e a sociedade. Ao compreendermos essa realidade social do indivíduo, nós entendemos como se forma e desenvolve o seu psiquismo.

Pasqualini (2020) destaca que a ideia de desenvolvimento psíquico dentro da concepção histórico-cultural é um processo de mudanças que se caracteriza pela qualidade da relação entre a criança e o mundo. Conforme cada novo período do desenvolvimento infantil, a lógica de funcionamento do psiquismo muda. Para compreender melhor o desenvolvimento da periodização psíquica, Elkonin elabora teoricamente esse tema e, com isso, define os períodos desse desenvolvimento, que são marcados por saltos e crises. Essas mudanças que ocorrem no desenvolvimento infantil são chamadas de épocas ou estágios dos períodos da criança.

Nesse entendimento, Marsiglia (2011) nos apresenta que, com o passar do desenvolvimento, os estágios se modificam, pois ocorre nas crianças a necessidade de mudar suas relações, as quais não correspondem mais às suas potencialidades. É isso que gera as crises de desenvolvimento e que fazem as crianças passarem de um estágio para outro, mudando sua atividade-guia, desenvolvendo-se mais a cada novo estágio.

De acordo com Lazaretti (2011), Elkonin acrescenta à periodização a ideia da teoria da atividade, elaborada por Leontiev, que abrangeu a forma mais desenvolvida sobre as forças motrizes do desenvolvimento psíquico e os princípios

de divisão em seus períodos. Ainda sobre esse aspecto, Pasqualini (2020) menciona que é a atividade humana como fato historicamente situado e demarcado que permitirá mostrar as mudanças que se apresentam no psiquismo ao longo do desenvolvimento. Essa atividade é mediada numa relação dialética do indivíduo e da sociedade, garantindo uma perspectiva de totalidade na explicação do desenvolvimento do psiquismo individual.

De acordo com Marsiglia (2011), a atividade-guia não é aquela que ocupa o maior tempo da criança, mas aquela que, ao ser realizada, proporciona desenvolvimento, e, para isso, são considerados três atributos: o primeiro é que, a partir da atividade-guia, surgem outras atividades; o segundo é que os processos psíquicos dos indivíduos são formados pela atividade-guia; e o terceiro é que a atividade-guia forma a personalidade dos indivíduos. Dessa maneira, compreendemos a importância do adulto mediador em direcionar as escolhas de atividades-guia, observando em que período do desenvolvimento a criança está, para a promoção do seu desenvolvimento.

Sobre a periodização, Elkonin expõe que ela acontece em cada época e que são intercalados dois períodos de desenvolvimento, de acordo com a atividade. Lazaretti (2011) pontua que no primeiro grupo prevalecem as atividades que promovem as esferas de ordem motivacional e as necessidades realizadas entre a criança e o adulto. O segundo grupo envolve atividades da esfera das possibilidades técnicas e operacionais, com a apropriação dos procedimentos socialmente elaborados, a ação com os objetos e seus modelos, promovendo o desenvolvimento por meio da criança e do objeto social. Ainda, segundo a autora, com base nessa estrutura, as três épocas do desenvolvimento humano são organizadas nos estudos de Elkonin: primeira infância, infância e adolescência.

Nesse sentido, sobre a constituição das estruturas das épocas do desenvolvimento humano, buscaremos descrever com mais aprofundamento as discussões em torno da primeira infância, período que é objeto de estudo desta pesquisa. Lazaretti (2011) destaca que Elkonin amplia sua compreensão sobre a periodização do desenvolvimento infantil e define que a época da primeira infância abrange a crise pós-natal, no primeiro ano (dois meses a um ano), e a crise de um ano, com um ano a três anos (crise dos três anos). Essas épocas se dividem por períodos, de acordo com as atividades que o sujeito realiza. A época que corresponde à primeira infância é composta pela atividade dominante

da comunicação emocional direta, e nela prevalecem os objetivos, os motivos e as normas da esfera motivacional e das necessidades; e a atividade dominante objetal - manipulatória prevalece nas ações com os objetos da esfera das possibilidades técnicas e operacionais.

Essas atividades-guia de cada período do desenvolvimento, conforme Martins (2020), são superadas na passagem de um período para outro, não são eliminadas, mas incorporam-se como novas conquistas do psiquismo infantil e se requalificam em novas capacidades conquistadas, subordinando-se à nova atividade dominante que lhe oferece as bases. A atividade - guia da comunicação emocional direta se estabelece na comunicação da criança com o adulto em seu primeiro ano de vida, mas não se desfaz como tal na transição da primeira infância, requalificando-se na medida em que surge a possibilidade de mediação com os signos de linguagem.

Dessa forma, a autora ainda destaca que a comunicação emocional direta, compreendida como troca afetiva sem o uso da palavra, não deixa de existir na vida da criança, mas passa a ocupar outro lugar (atividade não dominante) na ordem das atividades, transformada em sua forma e conteúdo como resultado do desenvolvimento da relação do indivíduo com as emoções e dos processos psíquicos que atuam como mediadores dessa relação. A cada nova atividade concebida no interior da atividade - guia de um dado período, gradualmente se dá a emancipação como fonte de desenvolvimento de novas capacidades psíquicas, e uma nova atividade surge como guia na mudança para o novo período.

Em conformidade com Marsiglia (2011), desde o nascimento ao primeiro ano de vida o desenvolvimento infantil é caracterizado pela comunicação emocional direta, atividade - guia desse período de vida, cuja relação acontece entre o bebê e o adulto, proporcionando a experiência social. O bebê necessita que seu organismo se estabeleça de maneira a sustentar sua vida, agora de maneira independente de sua mãe, o que antes acontecia na sua vida intrauterina. Mesmo que o bebê continue dependente de um adulto para sobreviver e dele cuidar, passa a interagir nas relações sociais, e isso é um fator crucial do desenvolvimento nesse momento.

Como descreve Lazaretti (2011), o período do pós-nascimento é de extrema importância para o desenvolvimento do bebê, visto que sua vida apresenta mecanismos inatos. Seu sistema nervoso está formado para se adaptar às novas condições externas. São os reflexos incondicionados que asseguram o funcionamento dos principais sistemas do organismo, com reflexos de succão,

preensão e impulso que se mostram nos dias posteriores ao nascimento. Há um salto qualitativo no momento em que ocorre a satisfação de suas necessidades orgânicas, que se tornam secundárias e se configuram não mais como biológicas, mas sociais.

Segundo Martins (2020), o bebê recém-nascido possui aparato sensorial desenvolvido, além da acuidade tátil e auditiva. Sua visão é pouco desenvolvida nos primeiros meses de vida. Ao longo de seu desenvolvimento, a cultura historicamente constituída começa a entrar pelas vias sensitivas, e dia após dia forma seu psiquismo. Ao final do período pós-natal, correspondente ao segundo e terceiro mês de vida, transforma sua passividade, aos poucos, em interesse, com a manifestação da atenção a estímulos sensoriais, aos próprios movimentos, aos sons e à presença de outra pessoa.

Nesse período, são determinados o desenvolvimento das sensações e, em seguida, das atividades sensório-motoras, com comportamentos do bebê em tentar segurar os objetos, tocando-os com suas mãos, levando-os à sua boca, para ter o contato com seus lábios, ou seja, situações manuais que são importantes para seu desenvolvimento psíquico posterior, numa mudança significativa da relação com o seu entorno físico e social.

Ainda sobre esse aspecto, Lazaretti (2011) pontua que desde o nascimento até o terceiro mês o bebê se depara com o momento da crise pós-natal, e as novas formações começam com o final dessa crise. Ocorrem mudanças nas horas de sono; e a ingestão de alimentos é menos ávida até o momento em que a criança interrompe a deglutição e abre os olhos. Sendo assim, já se produziram todas as condições para uma atividade que ultrapassa os limites do sono, da alimentação e do choro. Conforme Martins (2020), durante o período pós-natal, o bebê desenvolve a propriedade psicofísica para conquistar a atividade-guia do seu desenvolvimento, sendo ela a atividade de comunicação emocional direta.

Nessa direção, Facci (2004) menciona que a comunicação emocional direta é a atividade principal desde as primeiras semanas de vida até, mais ou menos, um ano, estabelecendo-se com base na formação de ações sensórias -motoras de manipulação. Esse processo acontece por meio da relação da criança com a sociedade, da assimilação de tarefas e dos motivos da atividade humana e das formas de relacionamento que as pessoas utilizam durante suas relações; os bebês

se manifestam para a comunicação com os adultos utilizando o choro, o sorriso, demonstrando as sensações como uma forma de comunicação social.

Nesse sentido, Lazaretti (2011) explica que, para compreender a atividade - guia da comunicação emocional direta, Elkonin recorreu à ideia da psicóloga Lísina, que apontou que nas crianças pequenas existe uma atividade própria que se manifesta em uma forma emocional direta. A partir do terceiro mês, surge o complexo de animação, que consiste em uma ação complexa do adulto com a criança.

Contribuindo com essa discussão, Martins (2020) destaca que o complexo de animação é um marco significativo no desenvolvimento da comunicação do bebê e expõe mudanças nos processos sensoriais, motores e de percepção, além de transformações no desenvolvimento afetivo. O adulto é o centro da atividade, atuando em comunidade psicológica com o bebê, e ele se conduz ao objeto na presença do adulto como se fizesse parte de si, para que ao longo de seu desenvolvimento possa se diferenciar e atuar diretamente com os objetos. Por isso, a presença do adulto no campo de visão do bebê é de fundamental importância, para que ele possa se sentir atraído pelos objetos apresentados e com eles opere. O adulto, ao deslocar e movimentar objetos em diferentes direções da visão do bebê, promove o desenvolvimento dos sistemas sensoriais, que se colocam como premissas para a formação das ações com os objetos.

Para compreender o conceito de comunicação destacado por Lísina, Lazaretti (2011) afirma que essa é uma condição importante do desenvolvimento psíquico das crianças, sendo realizada por meio da interação do bebê com um adulto com experiência cultural acumulada. Essa atividade acontece por ser mutuamente orientada por duas ou mais pessoas, e cada uma atua como sujeito e como indivíduo, tornando-se esta, então, a primeira atividade – guia do bebê. É definida como emocional pela experiência mútua das emoções que o bebê e o adulto se dirigem um ao outro; e direta, porque a comunicação é disseminada por nenhuma outra atividade comum do bebê e do adulto.

Ainda sobre esse aspecto, Martins (2020) nos revela que o bebê tende a ser direta e emocionalmente afetado pelas ações dos adultos que se direcionam a ela, provocando diferentes reações. O bebê, realizando a atividade conjunta com o adulto, tem uma promoção de forma gradual, que vai complexificando a sua coordenação viso-motora, elemento importante para a formação do ato de preensão

e sujeição dos objetos. A partir do quinto e sexto mês de vida, o bebê apresenta avanços, com um novo comportamento a partir da formação do ato de preensão. Suas ações e movimentos adquirem novas qualidades, com o surgimento de movimentos reiterativos e cadeias de movimentos em série, com objetos. Esses movimentos desenvolvem-se por meio de palmadas nos objetos, passando-os de uma mão para outra. Com o aperfeiçoamento dessa execução de movimentos reiterativos e concatenados com os objetos, o bebê começa a examiná-los.

Essas premissas do primeiro ano de vida, conforme Lazaretti (2011), são as primeiras possibilidades desenvolvidas de manipulação por meio do ato de examinar, apalpar, agarrar os objetos. Nesse momento do desenvolvimento, é apresentada uma nova configuração de atividade de exploração. Quando os bebês começam a se orientar pelos novos objetos, são estimulados pelas novidades descobertas pela manipulação, o que não quer dizer que o bebê conhece a função social do objeto, mas que se sente atraído pelas suas qualidades externas. Sendo assim, aqui aparecem as premissas da atividade - guia objetal - manipulatória e, logo, todas as conquistas do primeiro ano são base para o desenvolvimento da atividade lúdica, que está relacionada ao desenvolvimento do bebê como um todo.

Nessa perspectiva, Pasqualini (2020) destaca que, ao final do primeiro ano de vida, o bebê, com o acúmulo de pequenas e graduais conquistas, muda sua relação com o adulto, pois a comunicação emocional direta, que é a relação do bebê com o adulto, agora cede lugar para a relação dos bebês e suas ações com os objetos mediados pelo adulto.

Em vista disso, Pasqualini (2020) dispõe que na atividade-guia objetal-manipulatória o bebê se apropria da função social do objeto e de seu significado. Na primeira fase dessa apropriação, ela realiza o uso indiscriminado do objeto, realizando ações que já domina; no segundo momento, ela busca se apropriar da função específica do objeto, reproduzindo as ações e operações que aprende com o adulto por meio da imitação e do ensino. Com base na autora, é necessário mediar o processo de apropriação, transmitindo os modos sociais de ação com os instrumentos culturais. É no interior da atividade - guia objetal - manipulatória que começa uma nova atividade, o faz de conta, brincadeira de papéis. Quando a criança domina a ação dos objetos, vai se emancipando das condições particulares da aprendizagem, até que surge a substituição do objeto.

Podemos, então, perceber que as premissas do jogo de papéis estão sendo formadas, sendo o início da ação lúdica. Nesse momento do desenvolvimento, as crianças começam a se envolver em jogos protagonizados elementares, centrando-se no uso dos objetos da vida cotidiana, e o jogo de papéis nasce como linha acessória do desenvolvimento. A atividade - guia objetal - manipulatória vai se esgotando quando passa a se interessar pelo sentido social dos objetos, ou seja, para o modo pelo qual são utilizados pelos adultos. Assim, o foco volta-se para o mundo das pessoas; fazer o que o adulto faz é uma ação da brincadeira de papéis, atividade-guia na transição à idade do pré-escolar.

4 REALIZANDO A PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE COM BEBÊS

A prática pedagógica foi desenvolvida no Centro de educação infantil Turma do Cebolinha, situado no município de Sangão (SC), na região Sul do Estado de Santa Catarina, na turma de berçário, com dez bebês. Durante a realização das aulas, o trabalho pedagógico foi mediado pela pesquisadora, que buscou se atentar à periodização do desenvolvimento infantil na primeira infância, composta pela atividade-guia da comunicação emocional direta e pela atividade-guia objetal-manipulatória.

As proposições contemplam situações de aprendizagem nas quais os bebês ampliaram seu desenvolvimento psíquico dentro da concepção histórico-cultural, além de promoverem contato delas com o patrimônio artístico cultural, desenvolvendo sua sensibilidade estética e a capacidade criadora, através de atividades estéticas e sensoriais, abrangendo os conteúdos de arte para seu desenvolvimento.

Para a confecção dos objetos pedagógicos usados nas aulas com os bebês, os objetos de arte e os artistas usados como referência foram Arthur Bispo do Rosário¹ e Hélio Oiticica², eram artistas em que as materialidades se faziam importantes, tal qual para o período desenvolvimento dos bebês em questão, sendo que, no caso de Arthur Bispo do Rosário, o artista coleciona diversos objetos do cotidiano. Já Hélio Oiticica buscava, em suas exposições e nos seus objetos de arte o enfoque sensorial, sendo assim, o espectador passa a ser participante ativo do processo.

Buscamos, no desenvolvimento da prática pedagógica, fazer uma relação entre esses artistas, que tiveram uma liberdade de criação usando vários objetos para compor seus objetos de arte, com os bebês na época da primeira infância no qual os objetos são mediados na relação do adulto com a criança, de forma intencional, e que geram aprendizado e desenvolvimento; no que se refere ao ensino de arte, esses bebês, ao manipularem os objetos pedagógicos, constroem repertórios sobre cores, formas, texturas e espessuras.

¹ Arthur Bispo do Rosário (1911 -1989). Disponível em: <https://museubispodoroosario.com/arthur-bispo-do-rosario/>. Acesso em: 15 maio 2023.

² Hélio Oiticica (1937-1980). Disponível em: https://projeto-ho.com.br/pt/bio_ho/. Acesso em: 15 maio 2023.

Os objetos pedagógicos foram confeccionados com o uso de diversos materiais reciclados e escolares, possibilitando aos bebês, durante o processo de mediação, sua manipulação. Por meio dessa interação entre o bebê e o objeto, foi possível criar condições para seu desenvolvimento psíquico nos processos de sensação, motricidade, percepção e afeto, além do desenvolvimento da capacidade criadora e do desenvolvimento estético. Vejamos, agora, as propostas dos objetos pedagógicos que foram realizados com os bebês: objetos pedagógicos paleta mágica, objetos pedagógicos *móble* ciranda das cores, objetos pedagógicos de garrafas sensoriais; objetos pedagógicos tapete de texturas e objetos pedagógicos dos círculos, sendo que os objetos pedagógicos cesto dos tesouros e os objetos pedagógicos lego de caixas dos artistas são opções extras de proposições nesse projeto.

4.1 OBJETOS PEDAGÓGICOS DESENVOLVIDOS COM OS BEBÊS

- OBJETOS PEDAGÓGICOS PALETA MÁGICA

Figura 1 – Obra penetrável³ e objeto pedagógico paleta mágica⁴



Fonte: Ocula, c2023; Pinterest, c2023.

Descrição do objeto pedagógico: O material pretendeu ser uma atividade sensorial, tendo como referência o objeto de arte do artista Hélio Oiticica. O artista investiga a cor por meio do espaço, de estruturas labirínticas e cortinas, levando o

³ Disponível em: <https://ocula.com/art-galleries/galerie-lelong-new-york/artworks/helio-oiticica/penetravel-filtro/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

⁴ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/598556606738588931/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

espectador a realizar experiências com as cores. Diante disso, foi ofertada aos bebês uma caixa com as peças desse objeto pedagógico que são quadrados com tamanhos variados, tendo no centro um material transparente com cor,

Para a confecção desse objeto pedagógico, foi usado papel transparente de diversas cores, e E.V.A. de grande espessura no que tornou o objeto pedagógico maleável durante a manipulação dos bebês. Essa proposição permitiu aos bebês visualizarem os espaços interno e externo da sala de aula nas diferentes cores.

Para isso, a pesquisadora acompanhou os bebês no decorrer das aulas na realização das propostas observando suas ações, reações, a forma que exploravam, o tempo de interesse e o uso dos objetos no decorrer das aulas.

- **OBJETO PEDAGÓGICO MÓBILE CIRANDA DAS CORES**

Figura 2 – Grande núcleo⁵ e objeto pedagógico de *móobile* ciranda das cores⁶



Fonte: Masp, [20--]; Massacuca, [20--].

Descrição: Nessa proposta de objeto pedagógico, os bebês podem descobrir as cores e os sons através de um *móobile* sensorial, que traz como referência criativa ao objeto de arte “Grande núcleo com NC 3, NC 4, NC 6”, do artista Hélio Oiticica. Para a produção desse objeto pedagógico foram utilizados materiais como fitas de cetim de diversas cores, tamanhos e espessuras, bambolês ou outros objetos maleáveis, para fazer o círculo, que devem ser resistentes para ficarem suspensos quando os bebês manipularem. Para fazer os sons, são fixados em cima guizos, de modo que, durante os movimentos dos bebês no *móobile*, sejam realizados barulhos, tornando-se uma brincadeira atrativa aos bebês.

⁵ Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/helio-oiticica-a-danca-na-minha-experiencia>. Acesso em: 25 ago. 2022.

⁶ Disponível em: <http://massacuca.com.br/category/sensorial/page/3/>. Acesso em: 25 ago. 2022.

- OBJETO PEDAGÓGICO GARRAFAS SENSORIAIS

Figura 3 – Confetes⁷ e exemplo de objeto pedagógico de garrafas sensoriais⁸



Fonte: Itaú Cultural, c2001; Massacuca, [20--].

Descrição: Essa proposta de objeto pedagógico sensorial se torna bastante diversa pelas possibilidades de usar os materiais para produzir as garrafas sensoriais. A atividade tem como referência o objeto de arte “Confetes”, do artista Arthur Bispo do Rosário. O objeto de arte do artista está baseado no coletar, seriar, acumular e manipular objetos do cotidiano. Dessa forma, são disponibilizadas aos bebês as garrafas que possuem diferentes sementes, materiais de artesanato, de papel, madeira, plástico, líquidos e em gel, entre outros, para tornar objeto pedagógico atrativo e colorido, além de explorar a curiosidade e a concentração dos bebês para perceber os objetos.

⁷ Disponível em: <https://encyclopedia.itaucultural.org.br/obra25215/sem-titulo-confetes>. Acesso em: 20 ago. 2022.

⁸ Disponível em: <http://massacuca.com.br/category/sensorial/page/3/>. Acesso em: 25 ago. 2022.

- OBJETO PEDAGÓGICO TAPETE DE TEXTURAS

Figura 4 – Manto de apresentação⁹ e exemplo de objeto pedagógico do tapete de texturas¹⁰



Fonte: Museu Bispo do Rosário, c2023; Pinterest, [20--].

Descrição: Essa proposta tem como referência o objeto de arte “Manto de apresentação”, do artista Arthur Bispo do Rosário que possui muitas texturas, como aplicações e bordados. Com esse objeto pedagógico sensorial, os bebês são colocados em contato com diferentes materiais, que estimulam o seu tato. Esse tapete de texturas é confeccionado com quadrados de tecidos, aplicando em cada parte do retângulo de tecido colorido diferentes materiais, que, durante o contato dos bebês, proporcionam diferentes sensações.

⁹ Disponível em: <https://museubispodoro.com/acervo/manto/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

¹⁰ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/5981411/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

- OBJETO PEDAGÓGICO DOS CÍRCULOS

Figura 5 – Retentor de óleo¹¹ e exemplo de objeto pedagógico dos círculos¹²



Fonte: Bienal, c2023; Pinterest, [20--].

Descrição: Essa proposição de objeto pedagógico se destaca por trabalhar com os bebês seu desenvolvimento motor, sua percepção visual, através das cores, sendo um objeto pedagógico sensorial que apresenta desafios, que são comandados pelo adulto mediador. É um objeto pedagógico que faz referência aos objetos circulares, com base no objeto de arte “Retentor de óleo” do artista Arthur Bispo do Rosário.

No primeiro momento da proposta os bebês serão apresentados para os bebês as bolinhas coloridas para que manipulem os objetos circulares e conheçam as cores. No segundo momento da proposição, os bebês serão encaminhados para o desafio do objeto pedagógico, onde deverão colocar as bolinhas coloridas nas respectivas latas da mesma cor da bolinha. Ao longo da realização da proposta, a pesquisadora vai apresentar novas possibilidades de desafios aos bebês percebendo sua consciência corporal. Para essa proposição, podem ser usadas latas de metal com as mesmas cores das bolinhas de plástico oferecidas para os bebês.

¹¹ Disponível em: <http://www.bienal.org.br/post/351>. Acesso em: 13 ago. 2022.

¹² Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/834573374711124108/>. Acesso em: 13 ago. 2022.

- OBJETO PEDAGÓGICO LEGO DE CAIXAS DOS ARTISTAS

Figura 6 – Bólido¹³ e objeto pedagógico lego caixas dos artistas¹⁴



Fonte: Malba, c2023; Pinterest, [20--].

Descrição: Nessa proposta de objeto pedagógico, os bebês realizaram a visualização de diversas imagens de arte que foram coladas nas faces das caixas. Com isso oportunizou-se a elas, no momento da brincadeira, a realização da apreciação estética das reproduções das imagens das obras, buscando descobrir as cores, os objetos presentes e os demais elementos que compõem as obras de arte. Essa proposta possibilitou aos bebês realizar a construção de empilhamentos com as caixas, explorando as noções de coordenação motora e espacial. Tem como referência criativa a obra de arte “B29 Bólido – Caixa 16 (variação do bólido – caixa 1)”, do artista Hélio Oiticica. Para a realização desse objeto pedagógico foram encapadas caixas de papelão de diferentes tamanhos, nas quais foram coladas diversas reproduções de obras de arte, para que os bebês estejam em contato com imagens de arte.

¹³ Disponível em: <https://colección.malba.org.ar/b29-bólido-caixa-16-variación-del-bólido-caixa-1/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

¹⁴ Disponível em: <https://br.pinterest.com/pin/1337074884229551/>. Acesso em: 28 jul. 2022.

- OBJETO PEDAGÓGICO CESTO DOS TESOUROS

Figura 7 – Moedas¹⁵ e exemplo de objeto pedagógico cesto dos tesouros¹⁶



Fonte: Museu Bispo do Rosário, c2023; Infância Zero a Cinco, 2016.

Descrição: Esse objeto pedagógico do cesto do tesouro traz como referência artística para essa brincadeira exploratória o objeto de arte “Moedas” do artista Arthur Bispo do Rosário, na qual o artista reúne, em um carrinho de madeira, diferentes moedas. Para esta proposta será disponibilizado aos bebês três cestos contendo diversos objetos do uso cotidiano, com várias texturas, pesos, formatos, cores, brilhos, entre outros aspectos que possuem o objeto, feitos com materiais de madeira, metal, plástico, papelão e outros. Os bebês podem realizar a livre escolha dos objetos no cesto e, assim, com autonomia, descobrir, através da manipulação, suas funcionalidades. Ao longo da proposta a pesquisadora estará junto dos bebês e provocará situações de aprendizagem, por meio das ações de interação entre o objeto e a criança.

4.2 PROPOSTA PEDAGÓGICA E DESCRIÇÃO DAS AULAS

Esse planejamento pedagógico, conforme já mencionado, foi desenvolvido no Centro de Educação Infantil “Turma do Cebolinha”, com bebês da turma de berçário integral, numa sequência didática de dez encontros, tendo como proposta para as aulas o uso de objetos pedagógicos. Abaixo, serão apresentados os objetos pedagógicos usados com os bebês nos encontros e a organização da proposta

¹⁵ Disponível em: <https://museubispodoro.com/acervo/carrinho-de-moedas/>. Acesso em: 29 jul. 2022.

¹⁶ Disponível em: <http://infaciadezeroacinco.blogspot.com/2016/04/cesto-do-tesouro.html>. Acesso em: 29 jul. 2022.

pedagógica das aulas. A coleta de dados ocorreu com a observação, registros de fotos e vídeos durante as aulas, do início ao fim dos encontros, no momento em que os bebês estavam manipulando os objetos pedagógicos. Em seguida, ao rever os vídeos gravados dos encontros, foram realizadas as descrições das aulas e a análise dos dados coletados referentes à prática pedagógica em arte com os bebês.

Quadro 1 – Objeto pedagógico Paleta Mágica

Escola: CEI Turma Do Cebolinha	
Tema: Desenvolvimento estético e artístico de bebês	
Conteúdo: Cores, formas, texturas e desenvolvimento sensorial	
Componente curricular: Arte	
Turma: Berçário Integral	
Objetivo Geral: Possibilitar através da prática pedagógica o desenvolvimento da capacidade criadora e o desenvolvimento estético dos bebês, tendo como recurso o uso de objetos pedagógicos.	
Encontro 01: Objeto pedagógico Paleta Mágica.	
Data: 06/02/2023	Período: Matutino
Objetivo Específico: Explorar as cores pelos espaços e objetos no ambiente escolar dos bebês.	
Descrição da proposta: Objeto pedagógico com base na obra do artista Hélio Oiticica, em que o artista investiga a cor do espaço, por meio de estruturas labirínticas e cortinas, levando o espectador a realizar experiências com as cores. Com os bebês serão utilizadas estruturas com tamanhos variados, confeccionados com material transparente colorido. Utilizando essa estrutura, os bebês poderão visualizar todo o espaço ao seu redor, com cores diversas, com a mediação da pesquisadora.	
Materiais necessários: E.V.A, papel transparente colorido.	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer das aulas.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse primeiro encontro, foi realizada uma atividade do objeto pedagógico paleta das cores. Iniciamos a aula nos apresentando para os bebês que estavam sentadas no tapete no chão da sala de aula com olhares atentos e curiosos, esperando as instruções sobre a proposta que estava por vir.

Figura 8 – Exposição das peças do objeto pedagógico paleta das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Num primeiro momento, realizamos a exposição das peças que fazem parte do objeto pedagógico da paleta das cores. Os bebês visualizaram tudo atentamente, pois a cada peça apresentada dirigimos a seguinte indagação: “Que cor é esta?”. As respostas demonstraram um misto de conhecimento sobre as cores, sendo notável que, conforme as cores foram mostradas, os bebês se manifestaram com maior interesse em responder, como ocorreu com a cor vermelha. Em alguns momentos, apresentaram dificuldades em identificar as cores corretas, ocorrendo trocas entre a cor azul e a verde e, também, entre a cor vermelha e a cor rosa.

Percebemos que, durante a apresentação objeto pedagógico, alguns bebês falavam aleatoriamente o nome das cores, o que não fazia sentido com a peça exposta. Outros bebês, durante a apresentação do objeto pedagógico, ficaram observando tudo e ouvindo atentamente, mas não realizaram nenhuma fala. Foi possível perceber que apenas um bebê tinha mais conhecimento sobre as cores,

pois conseguia identificar e falar corretamente o nome da maioria das cores presentes no objeto pedagógico, durante a apresentação.

Ao finalizar a apresentação da do objeto pedagógico paleta das cores, os bebês espontaneamente, gritaram “Eeeehhhhh” e bateram palmas, sinalizando que esse momento da proposta havia se encerrado. Então, dirigimo-nos aos bebês e dissemos: “Aprendendo as cores”, e um deles diz “olha” e direciona seu olhar para o tapete, com as peças objeto pedagógico dispostas no chão à sua frente, demonstrando contentamento e alegria. Novamente, insistimos em dizer “aprendendo as cores” e citamos o nome de algumas cores apresentadas, segurando as peças objeto pedagógico nas mãos; e elas, atentas, nos ouviram, demonstrando alegria e apontando para as peças do objeto pedagógico; em alguns momentos, alguns bebês repetiram conosco os nomes das cores.

Na sequência dessa prática pedagógica, segurando uma das peças em mãos e, em tom de surpresa, realizamos a seguinte pergunta: “O que será que vamos fazer?”. Então, apresentamos como os bebês devem visualizar as cores pelo espaço da sala: colocamos o objeto pedagógico na frente do rosto delas, indicando como deve ser realizada a brincadeira e, assim, refazemos o exemplo novamente, pegando várias peças, com cores diferentes, para sua melhor compreensão. Nesse momento, todos os bebês ficaram em silêncio, com atenção para nossas falas e gestos, e uma delas expressou “ooooohhhh”, em tom de surpresa e felicidade com o que estava visualizando.

Em seguida, nós as convidamos para brincar e as deixamos livres sobre o tapete, para que se aproximasse do objeto pedagógico. A primeira reação dos bebês foi escolher uma das peças do objeto pedagógico e, em seguida, ver as cores por meio da peça escolhida. Os bebês começaram a executar a proposta conforme a explicação e iniciaram a exploração do olhar pelo espaço da sala, com o objeto pedagógico.

Figura 9 – Apresentação do objeto pedagógico paleta das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 10 – Contato com o objeto pedagógico paleta das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Durante o desenrolar da aula, os bebês mudaram suas reações com o objeto pedagógico, o que foi evidenciado por meio das trocas de peças, para perceber a mudança das cores; já outros bebês demonstraram interesse em apenas uma peça do objeto pedagógico, com determinada cor, permanecendo com elas por um longo período da proposta, trocando-a apenas após algum tempo. Um bebê segurou duas peças do objeto pedagógico, com as mesmas cores; e outras pegaram duas peças do objeto pedagógico, com cores diferentes. Um dos bebês que pegou duas peças do objeto pedagógico com cores diferentes as colocou de forma sobreposta em seu

rosto, para visualizar as cores. Aqui, nesse caso, o bebê não sabia que esse processo era a experiência de mistura de cores, mas o realizou espontaneamente.

Figura 11 – Visualização da paleta pelo bebê



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No momento da proposta, estivemos sempre em interação com os bebês estimulando sua aprendizagem sobre as cores, de forma que, quando verbalizamos o nome das cores, um dos bebês segurava a peça referente à cor citada. Em seguida, deitamo-nos no chão da sala de aula com uma das peças do objeto pedagógico em mão, sinalizando a visualização da cor para o teto da sala de aula e convidando os bebês para também executarem a mesma ação. Os bebês não manifestaram interesse e continuaram a brincadeira anterior, manipulando os objetos enquanto estavam sentadas juntas no tapete da sala de aula.

No próximo momento, deixamos os bebês brincando no tapete para analisar as suas interações. Percebemos que uma delas começou a visualizar as cores em pé, permanecendo no tapete com os demais coleguinhas, que estavam sentados. Outra bebê andou pela sala, indo e voltando para o tapete, mas decidiu permanecer junto com seus colegas; outros bebês preferem deitar-se para visualizar

as cores, mas a maioria desejou ficar sentada. Um detalhe importante a se mencionar é que, desde o momento em que os bebês foram oportunizados a manipular objeto pedagógico, elas ficaram constantemente com ele em mão; foram poucos os momentos em que algum bebê ficou livremente circulando pela sala de aula sem alguma peça do objeto pedagógico em mão.

Figura 12 – Bebês demonstrando diferentes reações no momento exploração do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Constatamos que, durante o momento em que estavam no tapete, os bebês foram atribuindo novos sentidos/brincadeiras usando as peças do objeto pedagógico a partir do seu repertório. Sendo este que pertence à época da primeira infância cuja atividade guia é objetal-manipulatória em que a criança necessita da mediação do adulto entre a sua ação com os objetos. Em determinado momento, um dos bebês estava acumulando uma maior quantidade de peças do objeto pedagógico em mão e, ao perceber que outra estava fazendo uma sequência, em forma de “estrada”, dirigiu-se à sua colega e a ajudou a ampliar a construção. Já outro bebê segurou uma das peças do objeto pedagógico e realizou uma dobra em formato de cilindro, passando a visualizar o espaço pela extremidade do cilindro, como se estivesse vendo através de uma “luneta ou caleidoscópio”. Outro bebê, buscando descobrir como foi realizada a peça do objeto pedagógico, tentou desconstrui-la. Os demais

bebês continuaram sentadas, deitadas ou de pé, apreciando as cores, conforme o objetivo do objeto pedagógico.

A “estradinha” construída pelos dois bebês começou a ficar extensa, o que chamou a atenção dos outros bebês que, rapidamente, começaram a se unir para ajudar a construir; enquanto isso, outros bebês começaram a pisar nas peças, andando por toda a sequência. Um dos bebês diz “pula” para as outras que estão passando pelo trajeto, indicando para que os colegas “pulassem” na parte transparente, onde estão as cores nas peças do objeto pedagógico.

Nesse momento, voltamos a interagir com os bebês, buscando retomar o objetivo principal da proposta, por meio da observação das cores no espaço da sala, a partir das peças do objeto pedagógico da paleta das cores. Seguramos a peça do objeto pedagógico em mão e verbalizamos o nome da cor, porém nenhum bebê se atentou à nossa fala, pois o foco delas estava em pisar na peça do objeto pedagógico. Houve momentos de disputa pelas peças do objeto pedagógico entre dois bebês pois, com a construção da estradinha, as peças ficaram em menor quantidade, gerando essa situação.

Outro momento marcante da proposta foi quando os bebês desmancharam a “estradinha” e três delas ficaram com uma maior quantidade de peças do objeto pedagógico que as outras; algumas ficaram sem nenhuma peça, o que ocasionou choro. Sendo assim, voltamos para o tapete e sugerimos que todos os bebês nos entregassem as peças, pois já estavam apresentando sinais de desinteresse pela atividade dentro da sala de aula.

Figura 13 – Brincadeira de colocar as peças do objeto pedagógico em formato de estradinha



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na sequência, fomos para um ambiente aberto, onde realizamos a conversação com os bebês dizendo que iríamos brincar com o objeto pedagógico paleta das cores na rua, nesse caso, no solário da sala. Fomos até o local para que brincassem com objeto pedagógico, observando as cores pelo espaço de ambiente aberto. Novamente, fizemos uma apresentação das peças, como no início da aula, e questionamos os bebês que, ao longo da apresentação, passaram a identificar melhor as cores azul, verde, vermelho e amarelo.

Num determinado momento, um dos bebês não nos deixava finalizar a apresentação da proposta, pois começou a engatinhar por cima das peças dispostas no chão, o que estimulou os demais colegas a fazerem igual; por consequência, elas começaram a manipular o objeto. Então, os bebês pegaram as peças do objeto pedagógico e visualizaram a paisagem em frente ao solário, que possui estrada, árvores, céu, plantações agrícolas, entre outros. Foi possível perceber que, durante esta proposta realizada no ambiente aberto, os bebês tiveram pouca concentração, sendo necessárias intervenções de nossa parte com mais frequência, a fim de instigá-las a visualizar as cores através das peças do objeto pedagógico. Elas demonstraram reações de euforia cujo interesse, na maior parte do tempo, estava em correr ou andar com o brinquedo em mão. Expressavam-se com sons, gritos, demonstrando felicidade pelo momento vivenciado.

Figura 14 – Bebês em espaço aberto com o objeto pedagógico paletas das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Um dos bebês começou a jogar as peças do objeto pedagógico pelo ar, reação que incentivou outros bebês a fazerem o mesmo. Após esse momento, a proposta se encaminhou para o final, então solicitamos aos bebês que entregassem

as peças do objeto pedagógico e voltassem para a sala de aula, para que prosseguíssemos com suas atividades da rotina escolar, pois já apresentavam sinais de desinteresse pelo jogo. Esta proposta do objeto pedagógico paleta das cores, será repetida em um dos encontros seguintes.

Quadro 2 – Objeto pedagógico *Móbile* Ciranda das Cores

Encontro 2: Objeto pedagógico <i>Móbile</i> Ciranda das Cores	
Objetivos Específicos: Possibilitar o contato com as diversas cores e sons por meio do objeto pedagógico sensorial, aguçando a curiosidade.	
Data: 06/02/2023	Período: Vespertino
<p>Descrição da proposta: Breve conversa inicial sobre as cores dispostas no objeto pedagógico e explicação do objeto pedagógico que foi elaborado com base no objeto de arte Grande núcleo, com NC 3, NC 4, NC 6, do artista Hélio Oiticica. No objeto pedagógico, são utilizados materiais como fitas de cetim de diversas cores, tamanhos e espessuras, bambolês que ficam suspensos para o bebê manipular. Os sons são feitos com guizos que fazem barulhos, tornando-se uma brincadeira atrativa aos bebês. Durante a brincadeira, os bebês podem fazer uso do jogo objeto pedagógico de forma que se sintam à vontade, havendo a mediação do professor, através da mediação da pesquisadora, sempre enfatizando as cores e as possibilidades de sons.</p>	
<p>Materiais necessários: Bambolês, fitas de cetim de diferentes cores e espessuras e guizos.</p>	
<p>Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer das aulas.</p>	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para realizar a proposição deste segundo encontro, organizamos a proposta pedagógica do objeto pedagógico *móbile* da ciranda das cores na sala de aula. O objeto pedagógico foi pendurado antes de se iniciar a aula com os bebês. Ao iniciar a proposta com os bebês que nos aguardavam sentadas no tapete da sala, nós as cumprimentamos e, em seguida, instigamos: “Olhem o bambolê colorido”, “olhem as

cores”, citando o azul, o vermelho o verde. Referimo-nos, aqui, ao colorido proporcionado pelas diferentes fitas, presentes no objeto pedagógico. Um dos bebês disse “a bôia”, apontando para a fita do bambolê com bolinhas. Seguindo o encontro, continuamos com as afirmações: “Olha as cores”, “Vamos brincar com bambolê”, e os bebês nos ouviram atentamente, com olhares ansiosos, desejando manipular o objeto pedagógico.

Na sequência, fizemos o convite para que os bebês se aproximassesem do objeto pedagógico *móble* ciranda das cores, então eles se deslocaram até o brinquedo, demonstrando felicidade. A primeira reação delas foi correr e gritar, mostrando nostalgia pela proposta, pois as fitas coloridas despertaram curiosidade. Alguns bebês entraram no bambolê e ficaram cercados pelas fitas coloridas. Percebemos que alguns bebês, enquanto estavam dentro do bambolê, não queriam encostar nas fitas, no entanto, logo em seguida, começaram a transitar de um lado para o outro, buscando entrar e sair do brinquedo, brincando com o movimento que as fitas faziam.

Outra reação foi tocar nas fitas, buscando conhecer sua materialidade: começaram a identificar as cores, texturas e a largura das fitas, pois um dos bebês ficou dentro do bambolê e falou “que indo”, “que igal”, repetindo por várias vezes essas mesmas frases, o que representa “que lindo”, “que legal”, sinalizando que estava gostando da brincadeira. Enquanto os demais bebês continuavam manipulando as fitas, nesse momento houve um silêncio na sala, pois a maioria delas estava concentrada, olhando para as fitas com texturas, apresentando mais interesse naquelas que tinham texturas com bolinhas coloridas e brilhos.

No decorrer da aula, interagimos com os bebês citando frases como: “Cadê a fita de cor azul?”, momento em que um dos bebês respondeu: “Aqui”, apontando para a cor da fita corretamente e dizendo, espontaneamente, “rosa”, indicando para a fita de cor rosa. Assim, instigamos os bebês durante a aula com as demais cores presentes nas fitas do *móble*, as quais continuaram visualizando as cores.

Figura 15 – Manipulação do objeto pedagógico cirandas das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 16 – Explorando a materialidade do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na continuidade da proposta com o objeto pedagógico, seguramos as fitas e fizemos o movimento de sacudir. Em seguida, buscamos a atenção delas, fazendo a seguinte fala: “Olha o barulho”, sinalizando os sons presentes no brinquedo, por meio de guizos fixados entre as fitas. Até o presente momento, os bebês não haviam realizado movimentos fortes nas fitas, exaltando a altura dos sons do brinquedo, por isso não haviam demonstrado interesse pelos sons. Após esse estímulo, os bebês começaram, vagarosamente, voltar sua atenção para a ação que realizamos anteriormente, segurando as fitas do brinquedo e puxando-as com força, para ouvir os sons feitos pelos guizos.

Figura 17 – Bebês com os guizos do objeto pedagógico *móbile* ciranda das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Novamente, foram criadas novas relações com o brinquedo, pois os bebês haviam encontrado uma novidade: o barulho, que, até então, não era o destaque. Essas novas conexões se apresentaram em diferentes situações: a maioria dos bebês continuou a explorar os sons do brinquedo, puxando as fitas, mas um dos bebês também demonstrou pouco interesse pelos sons, sendo seu foco, desde o início da aula, brincar de identificar as cores das fitas. Outro bebê brincou pouco com as fitas, aproximando-se de maneira sutil e se deslocando de um lado para o outro na sala, sempre ao redor dos colegas, buscando ficar, na maioria das vezes, fora do bambolê.

Um dos bebês, que desde o início da aula gostou de ficar dentro do bambolê, rodeada pelas fitas coloridas, interessada pelas cores e texturas, ao perceber que o brinquedo estava com aspecto torto, e que não caberia dentro, começou a resmungar e bater os pés. Logo, identificamos que seu desconforto era não conseguir ficar dentro do brinquedo, então tratamos de arrumar os bambolês, para que ela voltasse a brincar. A insatisfação do bebê persistiu, e chegou o momento em que ela começou a resmungar e a não parar mais, partindo, então, para o choro, enquanto as outras continuavam brincando de puxar as fitas. Buscamos acalmar seu

choro, que continuou por um bom tempo. Enquanto isso, os outros bebês, continuavam a brincadeira, inclusive com algumas das fitas coloridas, que se desprenderam dos bambolês que estavam no chão.

Com o choro incessante do bebê, decidimos encerrar a proposta com os demais, que já demonstravam sinais de desinteresse, pois começaram a rodear os *móbiles* e a se dispersarem pela sala de aula. Em seguida, coletamos as fitas soltas pelo chão e aquelas que estavam nas mãos de alguns bebês, pedindo a todas elas que se sentassem no tapete novamente, para aguardarmos o colega se acalmar. Assim, encerramos a proposta, e elas voltaram a realizar suas atividades da rotina escolar com a professora.

Quadro 3 – Objeto pedagógico de Garrafas Sensoriais

Encontro 3: Objeto pedagógico de Garrafas Sensoriais	
Objetivos Específicos: Descobrir os materiais que compõem as garrafas sensoriais, de forma a perceber seus efeitos visuais, as cores, texturas através da manipulação do objeto.	
Data: 09/02/2023	Período: Matutino
Descrição da proposta: Breve conversa inicial acerca da proposição, sempre enfatizando o nome das cores. Na sequência, iniciar o objeto pedagógico das garrafas sensoriais com os bebês. O objeto pedagógico foi desenvolvido com base no objeto de arte “Confetes”, do artista Arthur Bispo do Rosário. São disponibilizadas aos bebês as garrafas, que possuem materiais diversos, como: sementes, materiais de artesanatos, de papel, madeira, plástico, líquidos e em gel, entre outros, os quais devem ser manuseados com o estímulo da pesquisadora de modo que sejam exploradas a curiosidade e a concentração dos bebês em perceber os objetos.	
Materiais necessários: Garrafas pet, papel colorido, materiais de artesanato coloridos, madeiras, plásticos, pompons, entre outros.	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas, com os objetos pedagógicos no decorrer da aula.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No terceiro encontro, trabalhamos com o objeto pedagógico de garrafas sensoriais, o qual foi produzido com diferentes materiais e texturas, conforme apresentado no planejamento pedagógico. As garrafas sensoriais foram organizadas previamente, sendo distribuídas no tapete da sala, para que os bebês conseguissem visualizar melhor a variedade que estava disponível para a brincadeira. Iniciamos a aula conversando com os bebês e explicando como se daria a brincadeira com as garrafas sensoriais. Segurando uma das garrafas, na cor azul, realizamos a seguinte pergunta aos bebês: “Que cor é esta?”, e um dos bebês respondeu “azul”. Em seguida, outro bebê respondeu “verde”, e a maioria não verbalizou nenhuma resposta.

Na sequência da aula, segurando outras garrafas e fazendo o mesmo questionamento, apenas um dos bebês respondeu corretamente a maioria das cores, enquanto as demais permaneceram em silêncio, prestando atenção.

Figura 18 – Conhecendo o objeto pedagógico garrafas sensoriais



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Prosseguindo a aula, disponibilizamos as garrafas, dizendo que os bebês poderiam brincar, enfatizando o brilho e os objetos utilizados na construção do objeto pedagógico. Após isso, realizamos o convite: “Querem brincar?”. Nesse

momento, um dos bebês começou a bater palmas e sinalizou, com movimentos da cabeça, que “sim”; e outro também fez o sinal com a cabeça, verbalizando “aham”. Antes de eles manipularem as garrafas, continuamos com a apresentação das demais, que tinham lantejoulas coloridas e outros objetos.

No momento em que seguramos o brinquedo nas mãos, mostrando a diversidade existente de cores, os bebês abriram um largo sorriso, admiradas com os efeitos do brilho do brinquedo. Seguindo com a aula, explorando as cores, identificamos que apenas um dos bebês se manifestou corretamente. Ao terminar de mostrar, novamente fizemos o convite: “Querem brincar?”. Todos os bebês bateram palmas e disseram, juntas, “Eeeeeehhhh”. Um deles teve a iniciativa de se aproximar das garrafas, e os outros bebês também fizeram esse movimento. Ao manipularem o brinquedo, percebemos um alívio por parte dos bebês, o que despertou nelas prazer por essa proposta, pois estavam ansiosas, querendo muito brincar.

Quando se aproximaram dos brinquedos, os bebês se dividiram; dois deles preferiram brincar com as garrafas coloridas com glitter; outro buscou manipular as garrafas pequenas, com diversos tipos de miçanga e outros objetos; outros dois bebês gostaram das garrafas com areia e pedrinhas coloridas, e apenas um bebê, que ficou mais afastada dos demais colegas, optou pelo brinquedo com lantejoulas coloridas. Essas escolhas, ao longo da aula, tiveram mudanças, porque os bebês buscaram explorar outras opções de garrafas. Enquanto manipulavam o brinquedo, os bebês faziam ações de pegar, sacudir, jogar, rolar e empilhar as garrafas. Demonstravam grande alegria e curiosidade, buscando descobrir os objetos, estando muito concentradas e envolvidas na proposta. Sacudiram os brinquedos, buscando os efeitos causados pela cor, brilho e sons realizados pelas garrafas. Durante o período de manipulação dos objetos, havia uma constante interação entre eles, e em alguns momentos pronunciavam as cores que viam.

No decorrer da brincadeira, um dos bebês empilhou as garrafas deitadas no chão no meio de suas pernas; logo, mudou para outra sequência, colocando-as em formato de fila. As garrafas escolhidas por esse bebê foram diversas, não havendo critério de escolha. Observamos que outro bebê escolheu duas garrafas pequenas e leves com bolinhas de textura macia, nas cores verde e vermelho; outro bebê, desde o início da proposta, demonstrou apego por duas garrafas grandes com mistura de água colorida e glitter nas cores azul e preto. Outros dois bebês

concentraram seu interesse nas garrafas pequenas com mistura de água, glitter e miçangas coloridas. Um deles ficou boa parte da brincadeira visualizando seus colegas, tendo pouco contato com as garrafas e, de forma tímida, pegava o brinquedo e logo o descartava, preferindo circular pela sala entre os colegas. Um bebê buscou brincar com as garrafas com areia e pedrinhas, porém, em alguns momentos, ela variava sua escolha para outras opções de textura, sempre voltando para aquelas que continham areia e pedras, andando pela sala e sacudindo o brinquedo.

Figura 19 – Bebês em processo de escolha do objeto pedagógico das garrafas sensoriais



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Durante a aula, enquanto brincavam, os bebês buscaram ter novas relações com o objeto pedagógico, fato que estimulou a ação criativa. Por exemplo, um dos bebês pegou uma das garrafas e começou a bater no chão, o que foi imitado por outros dois bebês. Outro bebê começou a rolar as garrafas pelo chão, como se fosse um “carrinho”, ação seguida por outro bebê, que imitou o comportamento de usar a garrafa para bater, mas, em vez de ser no chão, o fez na parede da sala de aula.

No decorrer da proposição, foi possível perceber que os bebês se dispersaram, então buscamos concentrá-las novamente no tapete, para brincarem juntas. Nesse momento, novas situações se desencadearam: o bebê que estava anteriormente manipulando as garrafas e organizando-as na forma de fila e empilhamento quis para si as garrafas azul e preta com glitter, que estavam com seu colega, o que gerou uma disputa pelas mesmas garrafas. Ao perceber que tinha perdido o brinquedo, o bebê se sentiu incomodado e começou a pegar as garrafas empilhadas uma a uma, jogando-as no chão, até conseguir ter novamente a garrafa de água azul com glitter. Em um determinado momento, o mesmo bebê pegou suas garrafas e as colocou em uma poltrona que estava na sala, isolando-se dos demais colegas.

Outro fato que ocorreu foi de um dos bebês que simulou bater em um dos seus colegas usando a garrafa que estava em sua mão. Ao perceber que estávamos vendo o que iria fazer, ela hesitou, então verbalizamos em voz alta que não poderiam fazer isso, pois iriam machucar o amigo. No decorrer da aula, um dos bebês se deitou no chão e começou a observar os objetos de sua garrafa, mas rapidamente ficou na posição de engatinhar e começou a deslizar com a garrafa nas mãos pelo chão, voltando a andar pela sala, normalmente, de pé. Outro momento protagonizado por um bebê foi encontrar algumas garrafas deitadas lado a lado no chão e, com uma das mãos, segurar outra garrafa mais leve, batendo naquelas que estavam no chão, como se fosse uma “raquete”, pois seu interesse era ver aquelas garrafas rolando pelo chão da sala. Após ser interrompido, o bebê começou a chutar uma das garrafas, simulando uma bola.

Figura 20 – Disputa pelas garrafas de cor azul e preta



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Um momento que nos surpreendeu na aula foi quando o bebê que desde o início da aula teve muito apego pelas garrafas de cor azul e preta se posicionou na janela da sala e colocou as garrafas coloridas onde entrava um feixe de luz solar. Ali, ele começou a observar o efeito das cores sob a luz solar; em seguida, deitou-se para ver o reflexo da luz colorida no chão. Com isso, alguns bebês seguiram a mesma ação e começaram, também, a levar suas garrafas para a janela, a fim de ver a luz colorida refletida no chão.

Figura 21 – Bebê brincando com a garrafa colorida na incidência da luz solar



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse momento da proposta, os demais bebês começaram a ficar mais dispersos pela sala, a andar de um lado para o outro, aleatoriamente. Estimuladas por um dos bebês tiveram a ideia de juntar as garrafas e colocá-las deitadas no

chão, em cima do tapete, fato que gerou interesse nas demais. Com isso, eles começaram a recolher mais garrafas pela sala, com o objetivo de ampliar a extensão das garrafas no chão. Aqui, eles não buscaram estabelecer critérios para a escolha. Ao perceber que a pilha de garrafas estava ficando grande, o bebê que manipulava a garrafa, na cor azul e preta, pisou sobre elas e, por não ter estabilidade, não conseguiu executar a ação, então, ao se sentir frustrado, começou a desmanchar a construção dos seus colegas com as mãos e a jogar para trás as garrafas, causando reclamação do bebê que estava à frente da construção.

Figura 22 – Sequência das garrafas construídas pelos bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Depois disso, a incidência da luz solar voltou a ficar forte na janela. Os bebês, ao perceberem, foram novamente brincar com as garrafas coloridas. No reflexo da luz solar para visualizar o colorido refletido no chão, pegaram garrafas de vários tipos, até perceberem que as que davam certo eram aquelas que continham água com corante colorido e glitter. Ao olharem as cores, pronunciaram “achou”, com sentimento de descoberta. Em seguida, os bebês tiveram novas reações, tiraram as garrafas do sol e se dispersaram pela sala de aula.

Figura 23 – Demais bebês brincando com as garrafas com a luz solar



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse momento, finalizamos a proposta com a organização da sala. Após isso, orientamos todos a sentarem no tapete e aguardarem a professora, para continuar suas atividades escolares do dia.

Quadro 4 – Objeto Pedagógico Tapete de Texturas

Encontro 4: Objeto Pedagógico Tapete de Texturas	
Objetivos Específicos: Estimular o tato dos bebês com diferentes texturas, materiais e formas.	
Data: 09/02/2023	Período: Vespertino
Descrição da proposta: Levar os bebês até o tapete de texturas confeccionado com base no objeto de arte “Manto de apresentação”, do artista Arthur Bispo do Rosário. Ao chegarem ao tapete, os bebês são estimulados a experimentar os diferentes espaços, que são compostos por diferentes texturas, utilizando as mãos e os pés como mediação da pesquisadora.	
Materiais necessários: TNT, materiais diferentes, com texturas lisas, macias, ásperas, rugosas, duras e moles, preferencialmente coloridos.	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No quarto encontro foi desenvolvida a proposta do objeto pedagógico do tapete de texturas. Num primeiro momento, organizamos objeto pedagógico, estendendo-o pelo chão da sala de aula. O objeto pedagógico é composto por uma variedade de texturas, com aspectos liso, macio, áspero, rugoso, duro e mole, muito colorido, o que se tornou muito atrativo para as crianças explorarem seu desenvolvimento sensorial por meio do tato.

Figura 24 – Objeto pedagógico Tapete de texturas para os bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Como um primeiro ato da ação pedagógica, conduzimos os bebês até o tapete e, em seguida, fizemos a mediação, com o objetivo de deixá-las seguras em relação ao manuseio do objeto pedagógico. A primeira passagem pelo tapete de texturas aconteceu individualmente, e no decorrer da proposta se deu de forma coletiva, a fim de observar as ações e reações dos bebês durante o percurso, quando seus pés e mãos tocavam as texturas ali apresentadas. O primeiro bebê que

utilizou o objeto pedagógico caminhou lentamente sobre o tapete, muito sorridente e com bastante atenção. Demonstrou dificuldades apenas no momento em que seus pés tocaram os objetos da caixa de ovo, as rolhas e os botões de madeira. O segundo bebê não apresentou nenhuma dificuldade ao caminhar sobre os objetos do tapete, realizando muito bem o trajeto. O terceiro bebê estava muito seguro ao executar a proposta, caminhou com rapidez, soltando nossas mãos, e apresentou autonomia.

Figura 25 – A primeira, segunda e terceira imagem mostra os bebês explorando objetos pedagógicos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O quarto bebê iniciou sua caminhada sobre o tapete segurando nossas mãos. Logo, quis continuar o trajeto sem ajuda e começou a caminhar pelo tapete em forma de ziguezague, escolhendo somente os retângulos com os objetos de texturas lisas e macias. Assim, realizamos a mediação ao levá-la novamente para o começo do tapete, desta vez segurando suas mãos, para que explorasse as outras texturas ali dispostas, além daquelas que apresentavam interesse. Ao finalizar o trajeto, voltou espontaneamente para o tapete e caminhou mais uma vez.

O quinto bebê realizou sua caminhada sobre o tapete percebendo as sensações que cada material proporciona, sem qualquer dificuldade. No final do trajeto, deixamos que ela caminhasse sozinha pelo tapete, de forma aleatória, dando preferência para os objetos de textura lisa e macia. O sexto bebê realizou a proposta com rapidez, apresentou dificuldade ao pisar na textura da caixa de ovo e, nesse momento, caminhou vagarosamente, chegando aos objetos de botões de madeira, esponja de aço e tampinhas de garrafa de plástico, demonstrando estranhamento

pelos materiais. No final do percurso, o bebê caminhou sozinho sobre o tapete e apresentou dificuldades nos mesmos materiais, optando passar pelos objetos de texturas lisas e macias.

Figura 26 – Bebês explorando o objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O sétimo bebê caminhou sobre o tapete devagar. Ao se deparar com a textura de caixa de ovo, teve dificuldades para pisar, então começou a andar com um dos pés sobre o tapete, enquanto o outro ficava no lado de fora da extremidade do tapete de textura. Quando caminhou sozinha, demonstrou interesse pelas texturas lisas e macias, e, ao se aproximar da caixa de ovo, desviou dela e saiu do tapete, retornando para continuar a sequência até o final.

O oitavo bebê se mostrou feliz e aliviado por chegar a sua vez de caminhar pelo brinquedo, pois estava impaciente e, em alguns momentos, expressou seu desconforto “resmungando”, sendo necessário explicar que deveria aguardar sua vez. Caminhou pelo trajeto com um dos pés sobre o tapete e o outro fora da extremidade, tocando nos materiais somente com as pontas dos pés. Ao chegar à caixa de ovo, tocou levemente no objeto, mas desviou do percurso, retomando a sequência do trajeto. Apresentou repulsa pelos materiais de palha de madeira, pisando rapidamente. Quando colocada no centro do tapete, caminhou com as pernas abertas, buscando as extremidades e evitando as texturas que se encontram no centro do tapete. Quando soltamos suas mãos para caminhar sozinha no tapete, o bebê não cumpriu corretamente a execução do caminho proposto, caminhando de um lado para o outro, de forma aleatória, buscando sentir ao máximo as texturas do

tapete. Nesse momento, demonstrou gosto pelos materiais dispostos nos retângulos centrais do tapete, que eram feitos de texturas lisas e macias.

Quando a estimulamos a passar em outros materiais que não estava explorando, deparou-se com as rolhas coladas no tapete e quis arrancá-las. Na sequência, sugerimos que andasse sobre a caixa de ovos, então parou na frente, demonstrando resistência em pisar, andando apenas com um dos pés sobre o tapete. Entre todas os bebês da turma, essa foi a que mais demorou para finalizar a proposta, pois caminhou de um lado para o outro, por várias vezes, sobre o tapete, então a convidei para se retirar, a fim de dar sequência a proposta com os outros bebês.

Figura 27 – Imagem do sétimo e oitavo bebê explorando o objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023

O nono bebê iniciou seu trajeto caminhando devagar, porém foi a única que, ao se deparar com o material da caixa de ovo, conseguiu colocar os dois pés em cima dele, permanecendo, por alguns segundos, pensando em como faria para dar o próximo passo; em seguida, continuou o trajeto calmamente, andando devagar, observando os materiais. Quando chegou à parte central do tapete, buscou desviar para a outra extremidade do tapete, pois não queria passar pelas esponjas de aço de textura áspera, mas logo continuou e finalizou o trajeto.

O bebê teve dificuldades ao passar pelos botões de madeira e pelo algodão. Ao tocá-lo com os pés, demonstrou uma reação de susto, saindo do tapete. Com as tampinhas de garrafas de plástico, ficou por alguns segundos parada, deslizando seus pés, sentindo as sensações causadas pelos botões; já com o material dos capachos de plástico, de cores laranja, amarelo e vermelho, desviou-se deles totalmente, saindo do tapete, e logo retornou para continuar a sequência. Ao final, deixamos o bebê caminhar sozinho, e ela apresentou dificuldades para pisar nas rolhas, buscando tocar os objetos com suas mãos, que serviram para impulsioná-la e mantê-la novamente de pé, para prosseguir no trajeto.

Andando com as pernas abertas, colocando um dos pés na extremidade do tapete e o outro no centro do tapete, o bebê ficou parada em frente à caixa de ovos, tentando pisar e percebendo seus dedinhos se moverem sobre o material. Nesse momento, ficou com um dos pés sobre a caixa de ovo e o outro na textura de tecido de lantejoulas grandes. Permaneceu olhando para várias direções, parada; nesse momento, oferecemos ajuda para finalizar o percurso, o que foi prontamente aceito pelo bebê.

O décimo bebê demonstrou, desde o início, resistência para essa proposta. Ao se aproximar do tapete, buscou desviar dele três vezes, pois não queria caminhar sobre ele, apenas ao lado. Após algumas tentativas, subiu no tapete e iniciou o trajeto, desviando seus passos dos materiais da caixa de ovo e das palhas de madeira.

Figura 28 – Imagem do nono e décimo bebê explorando o objeto pedagógico

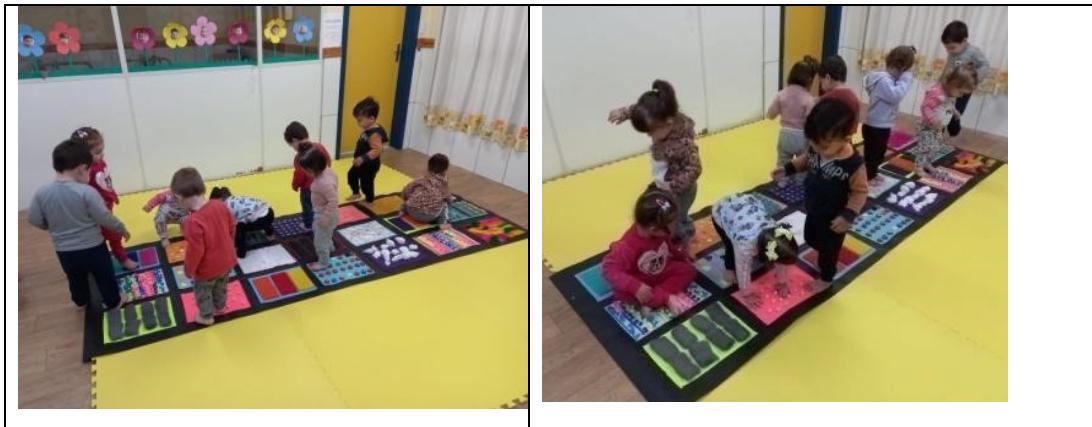


Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao caminhar sozinha, nas laterais do tapete, nós posicionamos o bebê novamente no centro do tapete e explicamos que deveria caminhar sobre o tapete. Ele compreendeu a orientação, iniciando o trajeto sobre o tapete, mas logo saímos, terminou o trajeto por fora do tapete. Ao terminar essa sequência, todos os bebês tiveram seu primeiro contato com o objeto pedagógico de forma individualizada.

Na segunda proposta para o objeto pedagógico propusemos que os bebês explorassem as texturas no tapete todos juntos, com o objetivo de observar as novas conexões e relações delas e entre elas com o objeto pedagógico. Assim, um a um se deslocou para o tapete de texturas, buscando sentir as texturas com os pés, andando de um lado para o outro sobre o tapete.

Figura 29 – Conhecendo os materiais e texturas do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em seguida, além de caminhar, os bebês tocaram com as mãos os objetos e materiais fixados. Após isso, um deles sentou sobre o tapete para tocar com as mãos os materiais, tentando arrancar os objetos colados. Elas exploraram os materiais aplicados nos retângulos um a um, puxando-os para sentir a resistência da colagem e insistindo até arrancarem as tampinhas e as rolhas. Nesse momento, foi possível perceber que os bebês se expressaram por meio de sons, palavras, gritos, como se houvesse uma conversação entre elas durante a experimentação sensorial. Em alguns momentos, também ouvimos um deles pronunciar os números, dizendo “um, dois, teis”, realizando uma contagem em cada retângulo que pisava. Outro bebê mencionou o nome das cores enquanto caminhava sobre o tapete. Um deles, ainda, não buscou interação com os demais colegas, preferiu ficar afastada, caminhando ao redor do tapete, pronunciando sons e falas.

Figura 30 – Bebês manipulando as texturas e materiais do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em um determinado momento, interagimos com os bebês tocando, com as mãos, as lantejoulas grandes; verbalizamos “peixinho” e, em seguida, eles seguiram tocando na textura e repetindo a mesma palavra “peixinho tia”. Depois de um tempo, um bebê começou a pular nos retângulos, reação que se repetiu por outro bebê. Nesse momento da proposta, os bebês começaram a arrancar alguns dos materiais fixados, como palitos de picolé e botões. Um dos bebês estava, atentamente, brincando e apontando para o material de capacho, falando as cores corretamente.

Figura 31 – Manipulando/arrancando os objetos colados do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Como estratégia para evitar que os bebês continuassem arrancando os materiais do tapete, fizemos frases de comando, buscando trazer a atenção deles para os objetivos da aula. Então, primeiramente, dissemos a eles: “Vamos brincar!”, “Vamos andar!”. Em seguida, tivemos a ideia de transformar as frases em uma cantiga, inventada naquele momento, que dizia: “Anda, anda na estradinha, vamos todos caminhar”, “Anda, anda que legal, vamos, vamos passear”. Então, eles começaram a mudar o foco, atentando-se ao que estávamos falando e fazendo o que estava sendo proposto. Assim, a maioria dos bebês começou a andar sobre as texturas do tapete e desistiu, momentaneamente, de arrancar as peças do objeto pedagógico sensorial.

Figura 32 – Frases de comando verbalizadas para os bebês não arrancarem os objetos colados



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Sussurramos, com a voz baixa, a seguinte frase: “Que legal, os bebês andando!”. Insistimos novamente com a cantiga, acrescentando mais frases e palavras, e eles continuaram a caminhar por todo o tapete. Após esse momento, conduzimos a proposta para o fim, pois o tapete estava bastante estragado, com os objetos arrancados. Solicitamos, então, aos bebês que se sentassem no tapete, para que, em seguida, continuassem as atividades da rotina escolar com a professora. Foi possível perceber uma participação intensa dos bebês durante a brincadeira, na qual apresentaram bastante interesse em sentir e manipular os objetos de texturas com as mãos e os pés.

Quadro 5 – Objeto pedagógico dos Círculos

(Continua)

Encontro 5: Objeto pedagógico dos Círculos	
Objetivos Específicos: Manipular objetos coloridos, realizando desafios e identificando as cores.	
Data: 13/02/2023	Período: Matutino

(Conclusão)

Descrição da proposta: Breve conversa inicial com os bebês para a apresentação do objeto pedagógico, que foi elaborado com referências em objetos circulares, com variação de cores. Inicialmente, são apresentadas para os bebês bolinhas coloridas, para que manipulem o objeto redondo, identificando as cores. No segundo momento da proposta, o bebê é encaminhado para o desafio de colocar as bolas, conforme as cores, em latas coloridas. Ao longo da realização da proposta, serão realizadas algumas variações dos objetos pedagógicos, de forma que novos desafios se apresentam aos bebês.

Materiais necessários: Latas metálicas e bolinhas coloridas

Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com o objeto pedagógico, no decorrer da aula.

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O quinto encontro foi pautado em realizar com os bebês a prática pedagógica do objeto pedagógico dos círculos. Esta proposta teve como conteúdo as cores, e seu objetivo foi possibilitar aos bebês a manipulação de objetos circulares, nesse caso, bolinhas coloridas, e, a partir disso, realizar desafios ao longo da aula, para identificar as cores. O objeto pedagógico foi organizado de duas maneiras diferentes, pois, mudando a forma de jogar, isso seria um desafio para os bebês, permitindo perceber melhor seu conhecimento para identificar as cores. No início da aula, organizamos a primeira sequência objeto pedagógico, colocando as latas coloridas uma ao lado da outra, em formato de círculo, e as bolinhas coloridas dentro do bambolê. Em seguida, explicamos para os bebês como executariam o objeto pedagógico, e eles nos ouviram atentamente.

Figura 33 – Apresentação da sequência desenvolvida do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A proposta consiste em pegar a bolinha colorida e, em seguida, depositá-la na lata que tivesse a mesma cor. Assim, pela quantidade de erros e acertos nessa proposta, foi possível perceber seu conhecimento sobre as cores. Após a explicação, posicionamo-nos próximos ao bambolê e pegamos as bolinhas coloridas, dizendo o nome das cores de cada uma, e os bebês continuaram prestando a atenção.

Figura 34 – Apresentação do objeto pedagógico dos círculos para os bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Convidamos o primeiro bebê para realizar a proposta no objeto pedagógico a qual se mostrou bastante atenta, conseguindo colocar corretamente nas latas duas bolinhas, na cor azul e verde.

Figura 35 – Primeiro bebê a realizar a proposta do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O segundo bebê conseguiu realizar a proposta colocando corretamente nas latas as bolinhas de cores branca, preta e azul, ou seja, três cores logo no início de sua participação na proposta. Porém, no decorrer da proposta, com o objeto pedagógico ele começou a trocar as bolinhas de uma lata para a outra, mudando a cor azul, que estava no local correto.

Figura 36 – Segundo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O terceiro bebê conseguiu colocar corretamente nas latas, duas cores sendo esta laranja e vermelho. Percebemos que algumas das latas ficaram vazias, enquanto outras continham mais de uma bolinha depositada.

Figura 37 –Terceiro bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O quarto bebê conseguiu colocar corretamente apenas uma bolinha, a de cor amarela, deixando algumas das latas vazias.

Figura 38 – Quarto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O quinto bebê segurou em suas mãos a bolinha de cor rosa, aproximou-se de uma das latas (não a da cor correta) e simulou o movimento de que iria colocar a bolinha nela, porém não a depositou; em seguida, trocamos a bolinha pela de cor vermelha, estimulando-a para que realizasse a proposta, no entanto ele quis voltar a sentar junto dos demais colegas e não participou da proposta.

Figura 39 – Quinto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O sexto bebê colocou corretamente nas latas, duas cores laranja e branco. Quando estava com a bolinha de cor roxa, ele quase a colocou na lata correta, porém ficou em dúvida e escolheu a cor de outra latinha.

Figura 40 – Sexto bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O sétimo bebê colocou corretamente nas latas também duas cores, sendo estas o amarelo e o verde.

Figura 41 – Sétimo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O oitavo bebê colocou corretamente apenas uma cor, o azul. Nesse momento da proposta, alguns bebês começaram a ficar impacientes; alguns deles, por não terem participado do objeto pedagógico ainda; e outros, por já terem participado e precisarem aguardar todos irem. Então, começaram a se dispersar pelo tapete, se rolar pelo chão, engatinhar, sair do lugar; precisamos, com isso, organizá-las para continuar com a proposta.

Figura 42 – Oitavo bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O nono bebê colocou corretamente seis cores, sendo o verde, o vermelho, o rosa, o azul, o branco e o roxo. Ao perceber que tinha finalizado a proposição e não havia mais bolinhas no bambolê, começou a retirar as bolinhas que estavam dentro das latas e a colocar no bambolê. Enquanto organizávamos os demais bebês dispersos, esse mesmo bebê continuou colocando as bolinhas dentro do bambolê e, em seguida, repetindo a brincadeira, pegando as bolinhas do bambolê e as colocando dentro da latinha.

A cada bolinha que segurava, mencionava corretamente o nome da cor. Durante essa nova sequência que realizou, colocou corretamente, dentro das latas, as bolinhas nas cores vermelho, preto e azul. Dispôs a cor roxa na latinha errada, mas, ao longo da proposta, pegou a bolinha novamente, trocando de lata e a depositando corretamente. Isso também aconteceu com a cor amarela, em que o bebê retirou a bolinha da latinha e a devolveu para o bambolê; em seguida, ele a pegou novamente e a colocou na latinha de cor correta. A bolinha de cor verde que estava na latinha amarela foi colocada na lata corretamente. A sequência, então, foi finalizada, desta vez com todas as bolinhas. A cor laranja contou com a ajuda de um dos colegas, que a colocou na latinha da cor correta.

Figura 43 – Nono bebê a realizar a proposta com o objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Na sequência da proposta, organizamos o objeto pedagógico de outra forma, na qual os bebês deveriam continuar a realizar a mesma ação, porém a forma de brincar ficou diferente. Colocamos as latinhas coloridas umas ao lado das outras, em forma de fila, e elas continuaram dentro do bambolê. Explicamos aos bebês como eles deveriam executar a proposta, ao demonstrar uma vez, como exemplo para melhor compreensão.

Figura 44 – Apresentação da segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em seguida, convidamos o primeiro bebê para iniciar essa nova sequência, a qual, ao realizar a proposta, conseguiu colocar corretamente todas as bolinhas nas latas com suas respectivas cores. Fazendo uma comparação desse bebê com o primeiro momento dessa proposta ele conseguiu realizá-la com excelência, pois anteriormente havia conseguido somente colocar corretamente duas cores.

O segundo bebê nesse segundo momento da proposta conseguiu colocar corretamente quatro bolinhas, nas cores azul, vermelho, verde e preto. Já a cor amarela, ela se confundiu, colocando-a na latinha de cor laranja, mas percebeu o equívoco e, em seguida, mudou para a cor da lata correta. Em comparação com o primeiro momento realizado, ela conseguiu realizar melhor a proposta, pois anteriormente havia somente identificado três cores. Um detalhe a ser mencionado é que no primeiro momento da proposta ele não conseguiu acertar a cor branca e conseguiu acertá-la no segundo momento. Já a cor verde, ela conseguiu acertar no segundo momento da proposta o que não aconteceu no primeiro momento.

O terceiro bebê conseguiu colocar corretamente seis cores, sendo estas: branco, azul, amarelo, preto, laranja e vermelho, e no primeiro momento, apenas duas cores: amarelo e vermelho. Foi possível perceber uma pequena evolução na identificação das cores.

Figura 45 – Bebês realizando a sequência do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao entregarmos as bolinhas para os bebês se deslocarem até as latas, apenas dizíamos o nome da cor e, em seguida, entregávamos a bolinha para eles, e alguns deles às vezes erravam. Sendo assim, imaginamos que isso poderia decorrer da forma como estávamos nos comunicando com eles, dado que, talvez, não estivessem entendendo corretamente como fazer a brincadeira, fator que estaria

comprometendo em colocar corretamente algumas cores. Então, mudamos a forma de comunicação com eles, e, além de falar somente o nome das cores das bolinhas, mencionamos também a seguinte frase: “Vai, coloque na latinha de cor tal...”. Ao utilizarmos essa estratégia, os bebês começaram a realizar melhor a proposta.

Assim, convidamos o quarto bebê para realizar a proposta, e ele distribuiu as bolinhas de forma aleatória na lata, colocando corretamente apenas uma cor, a amarela. Em comparação com o primeiro momento da proposta, esse mesmo bebê também só conseguiu identificar a cor amarela; com o restante das cores, apresentou a mesma ação colocando-as em qualquer cor de lata.

O quinto bebê não conseguiu colocar nenhuma bolinha correta nas latas. Nessa segunda etapa da proposta, ao perceber que estava com a última bolinha nas mãos, o bebê começou a trocá-la de uma lata para a outra e, ao realizar essa troca, conseguiu colocar corretamente em duas cores, sendo o amarelo e o azul. Em comparação ao primeiro momento da proposta, ele conseguiu também colocar corretamente duas cores, a laranja e a branca. Foi possível perceber que ele ainda tinha pouco conhecimento sobre as cores.

O sexto bebê colocou corretamente cinco cores, sendo elas: roxo, verde, amarelo, rosa e preto. No primeiro momento dessa proposição o mesmo bebê havia conseguido identificar apenas duas cores, o amarelo e o verde. Assim, apresentou um avanço no segundo momento da proposta.

Figura 46 – Bebês realizando a segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O sétimo bebê não quis participar da brincadeira ele já havia se recusado a brincar também no primeiro momento da proposta, então não foi possível observar

seu conhecimento sobre as cores. E o oitavo bebê a participar desse segundo momento não conseguiu colocar nenhuma bolinha na lata correta e, comparando sua ação com o primeiro momento, ele conseguiu colocar corretamente apenas uma única cor, a verde. Esse bebê demonstrou pouco conhecimento sobre as cores durante a brincadeira desse objeto pedagógico dos círculos.

Nesse momento da proposta, buscamos novamente convidar o bebê que se negou a participar da proposta, insistimos algumas vezes, inclusive a professora tentou convencê-la, porém ele não quis participar, por isso teve a sua vontade respeitada. O nono bebê conseguiu colocar corretamente as bolinhas nas latas das cores azul, vermelho, amarelo e roxo, porém colocou a bolinha de cor laranja na lata amarela e, ao perceber o equívoco, colocou-a na lata correta.

Figura 47 – Bebês realizando a segunda sequência do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao finalizar a proposta, o bebê começou a retirar as bolinhas de dentro das latas, colocando-as de volta no bambolê, para repetir a brincadeira. Pedimos, então, o encontro, e voltassem às suas atividades de rotina escolar com a professora da turma.

Quadro 5 – Objeto pedagógico Lego de Caixa dos Artistas

(Continua)

Encontro 6: Objeto pedagógico Lego de Caixa dos Artistas

Objetivo Específico: Estimular o desenvolvimento da percepção e da imaginação criadora.

(Conclusão)

Data: 13/02/2023	Período: Vespertino
<p>Descrição da proposta: Conversa inicial com os bebês para breve explicação da proposição que será desenvolvida. Este objeto pedagógico foi baseado no objeto de arte “B29 Bólido – Caixa 16 (variação do bólido – caixa 1)”, do artista Hélio Oiticica. Os bebês realizam a visualização de diversas imagens do objeto da arte que estão coladas nas faces das caixas e empilham as caixas uma sobre a outra, como forma de exploração do objeto, com mediação da pesquisadora. Algumas das imagens de objeto da arte presente nas caixas e seus artistas são: Vicente Van Gogh com as obras “Girassóis” e “Noite Estrelada”, Paul Cezanne com a obra “A cesta de maçãs”, George Braque com a obra “Paisagem L. Estaques”, e demais obras que fazem parte do acervo dos artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica.</p>	
<p>Materiais necessários: Caixas de papelão em diferentes formatos, imagens de reproduções de objetos de arte, papel e cola.</p>	
<p>Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.</p>	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O sexto encontro foi destinado a realizar as aulas com o objeto pedagógico intitulado: caixa dos artistas. No primeiro momento, buscamos realizar a apresentação dos objetos pedagógicos para dos bebês, que nos ouviram atentamente. Neste momento começamos a conversar com os bebês buscando com que eles observassem as cores, formas, tamanhos presentes no objeto pedagógico de uma maneira bastante util.

Figura 48 – Bebês com o objeto pedagógico caixas dos artistas e explorando as cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

No segundo momento, realizamos uma demonstração aos bebês de como poderiam realizar a brincadeira com as caixas, usando a ação do empilhamento, ou seja, uma caixa sobre a outra. Em seguida, realizamos o convite aos bebês para a brincadeira, que escolheram suas caixas a partir das cores de seu interesse e, em seguida, buscaram acumular sobre seu domínio a maior quantidade de caixas, para dar início aos empilhamentos. Nesse momento da proposta os bebês tiveram uma boa interação uns com os outros, sendo possível ouvir alguns deles ao manipularem as caixas, verbalizarem o nome das cores corretamente.

Figura 49 – Manipulação dos bebês com o objeto pedagógico caixa dos artistas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Percebemos que, nesse momento da brincadeira, os bebês buscaram apenas coletar as caixas do chão, mas não consideraram os tamanhos das caixas para criar seus empilhamentos, e isso fazia toda a diferença na construção. Com isso, eles

apresentaram diferentes reações ao manipular as peças do objeto pedagógico, tais como: começar o empilhamento com caixas pequenas na base do chão e, em seguida, sobrepor caixas maiores, que, ao longo do processo, não apresentou sustentação e logo caiu no chão. Outros bebês iniciaram o empilhamento com as caixas maiores, mas no meio usaram caixas menores, e logo, ao darem continuidade, colocavam caixas maiores, o que não deu sustentação e, por consequência, tudo caiu no chão.

Outra situação apresentada pelos bebês durante a realização da proposta é que alguns deles buscavam realizar o empilhamento e, quando este se tornava maior que sua estatura, eles tentavam, como alternativa para solucionar esse desafio, usar outras caixas para subir e, assim, continuar a construção do empilhamento. Ou seja, o objeto pedagógico, além de promover a brincadeira, ofereceu a eles uma alternativa para a solução de seus problemas. Ao realizarem o empilhamento, eles o fizeram em grupos, no coletivo, e, a partir disso, buscaram ajudar uns aos outros na coleta das caixas pela sala de aula, para a construção do empilhamento ficar bem alta.

Figura 50 – Bebês empilhando as caixas, ficando maior que a sua estatura



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Figura 51 – Bebês subindo nas caixas para a construção do empilhamento



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A cada conquista na construção, para conseguir colocar as caixas bem altas, eles se expressavam com gritos, demonstrando muita alegria. Quando seus empilhamentos caíam no chão, expressavam-se com pulos de felicidade e batiam palmas, por verem as caixas caírem e se espalharem no chão da sala de aula.

Figura 52 – Momentos de alegria ao realizarem seus empilhamentos altos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Dando sequência na aula, os bebês criaram novas alternativas de brincadeiras, além do empilhamento, como subir sobre as caixas, arrastar as caixas na sala de aula, imaginando ser um carrinho, sentar-se nas caixas maiores, imaginando serem bancos ou cadeiras.

Durante a brincadeira, em alguns momentos, houve situações de disputa entre dois bebês pela mesma caixa, e também transitoriedade entre eles na organização dos grupos, no momento da construção dos empilhamentos. Um dos bebês durante a brincadeira, apresentou reações de circular na sala de aula, e, ao observar as construções dos colegas, quis derrubar os empilhamentos deles, gerando insatisfação. Prosseguindo com o encontro, os bebês manifestaram variação de interesse pelos tamanhos das caixas; alguns deles, gostaram, no início da brincadeira, de caixas com tamanhos grandes, e, ao longo da brincadeira, optaram pelas caixas pequenas; ou, quando iniciaram seus interesses na brincadeira pelas caixas de tamanhos pequenos, optaram por manipular as caixas maiores.

Figura 53 – Momentos em que exploraram as caixas de forma lúdica



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em certo momento, durante a prática pedagógica, começamos a explorar com os bebês o tamanho das caixas, pedindo a eles que realizassem o empilhamento, com a divisão por tamanhos. Assim, alguns dos bebês apresentaram interesse, motivando-se na coleta das caixas de acordo com o tamanho, enquanto outras continuaram a brincadeira do seu jeito. Em seguida, começamos a instigar os bebês a pegarem as caixas conforme as cores que mencionávamos, e toda a turma

demonstrou envolvimento com a brincadeira e os objetos pedagógicos caixa dos artistas.

Figura 54 – Explorando o tamanho das caixas com os bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse momento da atividade, buscamos explorar com os bebês a importância de compreender como realizar o empilhamento de forma adequada, observando os tamanhos das caixas e sua organização, para que fosse mantida sua estrutura. Sendo assim, buscamos estar junto dos bebês no momento da brincadeira, solicitando que selecionassem as caixas maiores primeiramente; posteriormente, eles seguiriam pelas menores; juntamente com eles, realizamos a construção do empilhamento, demonstrando a maneira ideal para haver sustentação e equilíbrio — assim, os bebês seguiram envolvidas na proposta.

Figura 55 – Brincando com os bebês na construção de empilhamentos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse momento da proposta, dois bebês ficaram circulando pela sala de aula, empurrando as caixas maiores, como se fosse um carrinho. Outro fato observado durante a aula foi o momento em que os bebês pararam de realizar a brincadeira de empilhar as caixas e buscaram usá-las para compor outras situações de sua brincadeira, como: brincar de ficar por cima das caixas, andar, rolar, sentar, subir, empurrar, pular de uma caixa para a outra.

Prosseguindo com o andamento da aula, os bebês começaram a ficar mais calmos na brincadeira; alguns deles ficaram sobre o tapete manipulando as caixas, enquanto outros ficaram brincando de arrastar as caixas pela sala de aula, como se fosse um carrinho. Eles ficaram mais distribuídos pela sala, enquanto um deles continuou arrastando as caixas e buscando testar a variação dos tamanhos.

Outro fato interessante durante essa aula foi o momento em que um dos bebês posicionou uma das caixas grande em frente à janela da sala de aula e subiu em cima para observar a paisagem da rua. A partir disso, outros bebês repetiram a mesma ação, e, após certo momento, começaram a bater na janela. Sugerimos que eles voltassem para o tapete junto com os demais, para ser mais seguro. Já no tapete, outros bebês brincavam de montar um trajeto com as caixas, andando sobre elas, mas logo o trajeto foi desmanchado e eles começaram a realizar novamente a brincadeira de empilhamento.

De modo geral, os bebês nesse momento da brincadeira, tinham interesses diferentes em brincar com as caixas, inclusive admirar a paisagem pela janela. Logo, buscamos agrupar todos no tapete, para que continuassem a brincadeira todos juntos — um deles apresentou o ato de jogar as caixas para o alto, então o

orientamos a não fazer isso, o que persistiu por mais algumas vezes, até parar sozinho.

Figura 56 – Bebês observando a paisagem da rua e criando um trajeto com as caixas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Agora, começamos a explorar com os bebês as representações dos objetos de arte que estão fixadas em algumas das caixas desse objeto pedagógico. Pedimos para que os bebês nos entregassem as caixas que tivessem figuras; usamos o termo “figuras” para que elas compreendessem o que estávamos pedindo. Logo, começaram a se movimentar pela sala de aula, empolgadas para procurar as caixas e nos entregar. Dispusemos cada caixa entregue pelos bebês apoiada na parede, formando um grande painel, com caixas coloridas e reproduções dos objetos de arte.

Percebemos que alguns bebês estavam com dificuldade de nos entregar as caixas com as reproduções dos objetos de arte. Como estratégia, falamos algumas características de elementos que compunham as reproduções dos objetos de arte, para facilitar a compreensão dos bebês no momento de encontrar as caixas solicitadas. Ao encontrarem as caixas com as reproduções dos objetos de arte, nós as convidamos a realizar a fruição das imagens de arte; e, aqui, verbalizamos alguns dos elementos presentes, e eles tentaram encontrar nas imagens o que era mencionado. Os bebês tiveram pouca concentração, pois o desejo maior deles era destruir o painel das caixas que estava apoiado na parede.

Figura 57 – Explorando com os bebês os objetos pedagógicos com as reproduções de obras de arte



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Buscamos uma nova alternativa para que os bebês pudessem explorar mais das imagens de arte. Seguramos as caixas com as imagens de arte e realizamos a descrição das cenas apresentadas. Em seguida, conduzimos os bebês a procurar por mais caixas e nos entregar, conforme as características que verbalizávamos. Seguimos com a realização da leitura de imagem oralmente, e os bebês, ao verem a reprodução do objeto de arte do artista "Cézanne", uma pintura de natureza morta, demonstraram mais participação em sua fala, dizendo que o objeto de arte continha banana, batata, laranja, maçã. Essa exploração de leitura de imagem foi acontecendo também com outras caixas que contêm reproduções do objeto de arte.

Figura 58 – Momentos de fruição e leitura das imagens de arte



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Após esse momento, encerramos a aula do dia e, em seguida, os bebês continuaram suas atividades de rotina escolar.

Quadro 6 – Objeto Pedagógico Cesto dos Tesouros

Encontro 7: Objeto Pedagógico Cesto dos Tesouros	
Objetivos Específicos: Conhecer objetos do cotidiano, descobrindo, através da manipulação, suas materialidades e função social.	
Data: 16/02/2023	Período: Matutino
Descrição da proposta: Breve conversa inicial sobre a proposição e apresentação dos materiais utilizados. Como referência artística, utilizamos a obra do artista Arthur Bispo do Rosário. Para esta atividade, são disponibilizados aos bebês três cestos contendo diversos objetos do uso cotidiano, com variáveis de textura, peso, formato, cor, brilho, entre outros aspectos. Os bebês podem realizar a livre escolha pelos objetos no cesto e, com autonomia, descobrir, por meio da manipulação e da estimulação da pesquisadora, situações de aprendizagem.	
Materiais necessários: objetos de madeira, metal, plástico, papelão e outros que são utilizados no cotidiano.	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse sétimo encontro, buscamos realizar a prática pedagógica com os bebês do objeto pedagógico do cesto dos tesouros, que consistiu em três cestos de madeira, contendo vários objetos de uso do nosso dia a dia. Esses objetos foram escolhidos e distribuídos dentro dos três cestos, feitos de materiais como: madeira, metal, plástico e papelão. A organização dessa proposta foi pensada em momentos, buscando oferecer, no processo de ensino e de aprendizagem, muita riqueza em conhecimento sobre os objetos sociais que os bebês conheceram, em relação ao seu nome e sua função social, algo importante para essa fase do seu desenvolvimento. Como objetivo específico, os bebês puderam conhecer os diferentes objetos do cotidiano, descobrindo, assim, por meio da manipulação, suas materialidades, como as cores, as formas, os tamanhos e as texturas, além da função social.

Figura 59 – Organização dos três cestos do tesouro



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O primeiro momento da proposta aconteceu por meio de uma sondagem realizada com os bebês através de uma conversação que permitiu verificar quais objetos conheciam, se sabiam dizer o que era, seu nome e sua funcionalidade. Já o segundo momento dessa proposta foi a exploração desses objetos de forma coletiva, o que permitiu que os bebês realizassem suas próprias escolhas. Nesse momento da proposta foi possível observar as relações e ações de situações de aprendizagem criadas pelos bebês com os objetos, de forma particular, bem como, também, das suas relações com os objetos e os colegas.

Os objetos levados para a aula e mostrados para os bebês foram diversos, sendo, no primeiro cesto, a escolha feita por objetos de plástico, geralmente por brinquedos que representavam situações vivenciadas pelos adultos, como ferramentas, utensílios de cozinha, produtos de higiene, entre outros, que favoreciam a brincadeira e a imaginação. Já os objetos presentes no segundo e terceiro cestos foram aqueles contendo materiais como metal, plástico, papel, madeira e tecidos. O terceiro cesto dos tesouros continha brinquedos de plástico, como: martelo, serrote, ferro de passar roupa, panelinhas, pratos, secador de cabelo, garfo, faca, xícara e forminha de gelo.

Já o segundo cesto do tesouro continha objetos como brinquedos de plástico, tipo bolinha, chocalho indígena, uma peça do jogo paleta das cores, usada em um dos encontros anteriores, alguns produtos de higiene pessoal, como pente de

cabelo, sabonete, escova de dente, fio dental, desodorante; alguns materiais escolares, como tesourinha sem ponta, caneta marcador permanente, caneta com ponteira de joaninha, ferramentas, como alicate, além de outros usados no dia a dia pelos adultos ou que estivessem presentes na vida cotidiana dos bebês como panela de alumínio, celular sem uso, descanso de panela, relógio de parede, duas sementes de pinha, enfeite com formato de passarinho, relógio de pulso, pedaços de madeira, calculadora, flor rosa, espelho, tampinhas de garrafa de metal, rolo de barbante, pinça e parafusos.

O terceiro cesto era composto por objetos como utensílios de cozinha: pedor de macarrão, colher de silicone, peneirinha, concha de silicone, batedor de carne de madeira, funil de silicone etc.; peças de brinquedos usados em encontros anteriores, como garrafas sensoriais, com areia e água, e miçangas coloridas, além de uma caixa pequena de papelão de cor verde; e material escolar, como pincel escolar, para pintura com tintas, e régua escolar, tecidos brilhantes de lantejoula, nas cores verde, amarelo e azul e outros aleatórios, como palitos de picolé, controle de ar condicionado, sombrinha de frevo e prendedor de roupa.

Prosseguindo com a aula, demos início à conversação com os bebês, que já se encontravam sentados no tapete da sala de aula, aguardando-nos para mostrar os objetos. Começamos verbalizando que a proposta desse encontro é conhecer os objetos, direcionando uma pergunta a elas: “Vamos brincar com os objetos?”. Logo, começamos a apresentação individual de cada um deles, e, ao mostrá-los aos bebês, realizamos questionamentos como: “Vocês conhecem este objeto? Qual é o nome deste objeto? Para que serve este objeto?”. Por meio desses questionamentos, os bebês, com suas respostas ou a ausência delas, foram nos apresentando o que conhecem sobre esses objetos. Iniciamos a apresentação dos objetos do primeiro cesto dos tesouros com os bebês.

Figura 60 – Apresentação dos objetos do primeiro cesto dos tesouros



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Começamos a apresentação mostrando o martelo e questionando aos bebês a respeito do objeto — um deles respondeu “que bate”. Insistindo na pergunta e indagando para que serve, os bebês não nos responderam. Logo, conseguimos identificar que os bebês não conheciam esse objeto, apenas um conseguiu indicar sua função. O segundo objeto foi o ferro de passar, e, ao visualizá-lo, o bebê disse “mamãe”, querendo comunicar que o objeto é usado pela sua mamãe, mas, de modo geral, os bebês não sabiam o nome desse objeto. Ao mostrar uma panelinha, os bebês nos apresentaram duas respostas diferentes, sendo uma delas “papa”, e a outra, “copo”.

Um dos bebês reconheceu o objeto pela sua funcionalidade, enquanto o outro não o identificou corretamente. Com o objeto secador de cabelo, um dos bebês, ao vê-lo, disse “secador”, então realizamos um novo questionamento: “Serve para secar o quê?”. Então, o mesmo bebê respondeu fazendo gestos apontando com o dedo para a sua cabeça. Percebemos que, com esse objeto, um dos bebês conseguiu identificar o nome e sua função. O objeto a seguir é um garfo, e, ao ser mostrado, dois bebês responderam “gafo”, enquanto outro disse “papá”, então os questionamos novamente dizendo: “Serve para fazer o quê”? Um deles respondeu: “pra comer”. Aqui, com esse objeto, eles tiveram mais facilidade de identificar o que era e sua função, pois o artefato faz parte do dia a dia deles e está presente em algumas de suas refeições.

O próximo objeto era uma xícara, e, ao ser visualizado, dois bebês apresentaram respostas divergentes: o primeiro disse “café”, enquanto o outro disse “papa”. Com isso, conseguimos identificar que os dois bebês apresentaram respostas diferentes sobre o mesmo objeto, mas não as consideramos erradas, pois correspondem a um objeto que serve para tomar café e é usada no momento da refeição, por isso a resposta “papa”. Ao mostrar a ferramenta do serrote, um dos bebês respondeu “uma faca que serve para cortar”, então explicamos para os bebês que se trata de uma ferramenta que serve para cortar madeira e que a faca é, também, um utensílio doméstico que serve para cortar outras coisas. Sendo assim, verificamos, aqui, que a maioria dos bebês não conhecia o objeto e sua função social.

Já com o objeto do prato, um dos bebês verbalizou seu nome corretamente, enquanto o outro respondeu apresentando sons “nham, nham, nham”, indicando que o objeto mostrado se tratava de algo usado nos momentos da refeição. Ao perguntar para o que servia, um deles respondeu “comida, carninha”, enquanto o outro continuava com os sons “nham, nham, nham”. Então, expliquei a eles sobre seu nome e funcionalidade. Continuando a aula, buscamos, agora, apresentar o utensílio faca, e um dos bebês nos respondeu corretamente o nome do objeto. Ao pegar e mostrar para os bebês a ferramenta-chave, um deles respondeu “serve para cortar”. Percebemos que a maioria dos bebês não conhecia o nome e a função deste objeto, pois não conseguia identificar e o confundiram com a faca. O outro objeto se trata de uma fôrma de fazer gelo; apenas um dos bebês verbalizou “gelo”, compreendendo sua função e não identificando o objeto pelo nome.

Já o último objeto deste primeiro cesto do tesouro foi uma colher. Ao ser apresentada para os bebês, apenas um deles respondeu “colherzinha”, identificando o que era o objeto. Prosseguindo com a aula, buscamos, agora, a apresentação dos objetos que estão no segundo cesto dos tesouros.

Figura 61 – Apresentação dos objetos do segundo cesto do tesouro



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Começamos pegando uma panela de alumínio. Ao mostrá-la, os bebês conseguiram identificá-la, dizendo o nome corretamente, e, ao perguntar para que serve, um deles respondeu "comida", identificando a utilidade do objeto. O próximo objeto foi uma das peças do objeto pedagógico paleta das cores, e, quando mostrado para os bebês, um deles respondeu que é "as cor", indicando que através desse objeto pedagógico eles aprenderam as cores.

O outro objeto retirado do cesto foram duas colheres, sendo uma feita de madeira, e a outra, de metal. Os bebês identificaram os objetos; em seguida, buscamos explicar a eles suas semelhanças e diferenças. Continuando com a proposta, retiramos um pente de cabelo, o qual um dos bebês identificou corretamente pelo nome e, ao perguntar para que era usado, respondeu "para pentear os cabelos", compreendendo também sua função.

O objeto seguinte foi uma tesoura escolar, e dois bebês apresentaram respostas diferentes quando perguntamos para que era utilizada. Um deles disse "cortar papel", enquanto o outro respondeu "dedo". É possível compreender que os dois bebês entenderam que o objeto servia para cortar, sendo que um deles foi além e percebeu que o objeto necessitava de atenção e cuidado para manusear.

O objeto retirado do cesto dos tesouros posteriormente foi um celular, e os bebês o reconheceram dizendo seu nome corretamente. No momento em que perguntamos para que servia, dois bebês apresentaram suas respostas: um disse “alô”, enquanto o outro disse “liga para mamãe”. Após isso, demonstramos com gestos como os adultos usam esse artefato em seu dia a dia, pois as respostas davam a entender que o objeto é usado para realizar ligação.

O objeto seguinte foi um produto de higiene corporal. Ao mostrá-lo, os bebês conseguiram identificá-lo e dizer seu nome corretamente, porém, ao perguntarmos para que servia, eles não souberam explicar. Então, buscamos demonstrar com gestos como o usamos ao tomar banho.

O outro objeto foi a ferramenta alicate. Ao realizar o movimento de abrir e fechar, os bebês responderam “pá corta”, demonstrando que não sabiam o que era, nem a sua utilidade, confundindo-se com a tesoura. Dando continuidade à apresentação, o objeto mostrado foi um relógio despertador, e três bebês se manifestaram dizendo seu nome corretamente. Ao perguntarmos para que servia, um deles disse “casa, casa”, então mencionamos a elas que o objeto é usado para ver as horas.

Os próximos objetos eram duas sementes de pinha. Ao vê-los, um dos bebês respondeu “comidinha, comidinha”, não sabendo o que era. Em seguida, buscamos mostrar um livro, que foi identificado pelo nome corretamente, mas nenhum dos bebês soube dizer para o que servia o objeto. O objeto seguinte foi um brinquedo, uma bolinha, cujo nome foi identificado pela maioria dos bebês, assim como sua utilidade. O próximo objeto foi um enfeite de decoração em formato de pássaro, e um dos bebês respondeu “pintinho, pintinho”. Novamente, dirigimo-nos a eles e dissemos “é um passarinho que voa”, enquanto outro bebê produziu o som “piu,piu, piu”, imitando o pássaro.

O relógio de pulso foi outro objeto mostrado para os bebês Quando questionadas quanto ao seu nome e sua utilidade, um dos bebês respondeu “relógio de braço”, mas não compreendeu que sua função era verificar a hora. Dando sequência a esse encontro, apresentamos aos bebês uma calculadora, e um deles respondeu “telefone”, sendo assim seguramos os dois objetos juntos em mão: a calculadora e o telefone celular, apresentando novamente aos bebês e conversando com eles que estes possuem nomes e funções diferentes, pois os bebês se confundiram pelo fato de os formatos serem parecidos.

O objeto seguinte foram duas madeirinhas. Ao serem apresentadas para os bebês eles responderam “madeirinha de brincar”. Logo, avaliamos suas respostas, pois esses objetos eram realmente usados como recursos para brincadeira. Em seguida, mostramos a escova de dente, e um dos bebês conseguiu dizer o nome e sua utilidade corretamente.

O próximo objeto foi um espelho, e uma bebê respondeu com a seguinte frase “é um espelho para olhar e passar batom”, fazendo um gesto com o dedo passando batom; em seguida, mencionou outra frase “ficar linda, para a mamãe passar batom”. Continuando a proposta de apresentação dos objetos, o próximo foi uma caneta com ponteira de joaninha, e os bebês ao visualizarem o objeto, responderam: “uma abelha bonita”. Ao dizermos a eles o nome correto do inseto, a mesma bebê disse: “joaninha bonita”. Ao mostrarmos uma caneta de marcador permanente, um dos bebês respondeu “batom”; logo depois, analisando melhor o objeto, verbalizou outra resposta: “caneta para escrever”. Ao mostrarmos uma escova de cabelo, um dos bebês respondeu que era “um pente”; em seguida, disse que serve para pentear os cabelos. Os últimos três objetos retirados desse segundo cesto dos tesouros foram um rolo de barbante e um fio com guizos sonoros, que os bebês conseguiram identificar. Já a pinça, um dos bebês a confundiu com um termômetro.

Durante a apresentação dos objetos desse segundo cesto, os bebês tiveram dificuldades de saber o que era, seu nome e sua utilidade, como o fio dental, o chocalho indígena, as rolhas, os parafusos, as tampinhas de garrafa de metal para esses objetos, os bebês apenas ficaram observando, não verbalizando nenhuma resposta. Aqui, podemos perceber que eles não conheciam esses objetos.

Continuando com a aula, passamos a explorar os objetos do terceiro cesto dos tesouros. Começamos, então, apresentando o pincel para pintura, alguns bebês responderam “de pintar”, enquanto outro bebê acrescentou em sua resposta “de pintar desenho”. Sendo assim, é possível verificar que os bebês por terem contato com o objeto, conhecem seu nome e sua função. Ao mostrarmos uma régua escolar, eles já demonstraram dificuldades para conhecer o que era e sua utilidade, pois o item não faz parte de seu uso no dia a dia.

Figura 62 – Apresentação dos objetos do terceiro cesto dos tesouros



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

O objeto seguinte se tratava de um controle de ar-condicionado, e os bebês souberam identificar sua função, mas não souberam dizer seu nome corretamente. Ao mostrarmos uma sombrinha de frevo, os bebês nos responderam “chuva”, indicando a utilidade do objeto, mas não mencionaram seu nome. O próximo objeto foram palitos de madeira, e um bebê mencionou o nome do objeto corretamente. Após, apresentamos aos bebês um pegador de macarrão, e um deles respondeu corretamente. O objeto seguinte foi uma colher de silicone, e um dos bebês respondeu “colher de mexer”. Ao mostrarmos uma peneira, um dos bebês respondeu “é de matar bicho”, ou seja, não conhecia o objeto.

Em seguida, dando sequência à aula, ao mostrarmos uma concha de silicone, um dos bebês respondeu “é de fazer sopa”, ou seja, compreendeu que é um objeto usado na cozinha, mas não soube seu nome e sua função. O objeto seguinte foi uma caixa de papelão, uma peça de um dos objetos pedagógicos usados nas aulas anteriores, e um dos bebês respondeu “é de brincar”, ou seja, reconheceu que o objeto fazia parte do objetos pedagógicos já realizado por ele, porém a resposta correta, nesse momento, seria uma caixa de papel. Em seguida, ao apresentar um utensílio de cozinha, um batedor de carne de madeira, um dos bebês respondeu “toc, toc, toc”, fazendo referência ao objeto como algo que servia para bater, no entanto eles não o conheciam.

Já, ao mostrarmos um ralador, um dos bebês respondeu “é de machucar”, sendo que não reconheceu o objeto pelo nome e pela função. Quando apresentado o funil de plástico, um dos bebês respondeu “é de fazer suco”, ou seja, aqui ela compreendeu a utilidade do objeto, mas não reconheceu seu nome. Em seguida, buscamos segurar em mão duas colheres, com tamanhos diferentes, sendo uma grande e a outra pequena. Aqui, os bebês conseguiram identificar os objetos apresentados e sua função social.

Ao mostrarmos um pregador de roupa, os bebês não conseguiram identificar o nome e a função do objeto. Encerramos a apresentação dos objetos deste último cesto dos tesouros com outros utensílios de cozinha que os bebês conseguiram identificar o nome e a função social e também com alguns tecidos de lantejoulas nas cores verde, azul e amarelo e garrafas sensoriais usadas nos encontros das aulas anteriores.

Agora, buscaremos descrever o segundo momento dessa prática pedagógica, com os bebês realizando a manipulação dos objetos. Realizamos o convite para que eles se aproximassesem dos cestos dos tesouros para brincar com os objetos. Nesse momento, eles buscaram conhecer as formas, texturas e cores dos objetos. No segundo momento dessa prática pedagógica, realizamos o convite para que os bebês se aproximassesem dos cestos dos tesouros para brincar com os objetos, manipulando-os, conhecendo suas formas, texturas e cores durante a brincadeira. Elas demonstraram curiosidade e alegria, e buscaremos descrever suas reações e ações durante a interação com os objetos.

Figura 63 – Início da manipulação dos objetos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

A primeira reação que conseguimos identificar é a dos bebês se aproximarem dos cestos do tesouro e, ao começarem a pegar os objetos, dizerem sua

funcionalidade: um dos bebês disse “de pintar, de pintar, de pintar”; com a concha, um dos bebês verbalizou “papá, papá”. Durante a brincadeira, um dos bebês segurou o controle do ar-condicionado e realizou a imitação de uma pessoa conversando no celular, dizendo “alô, alô”. Ao percebermos essa situação, aproximamo-nos do bebê e apresentamos os dois objetos, explicando suas diferenças, e ele nos ouviu atentamente.

Os bebês continuaram manipulando os objetos por algum tempo até que manifestaram mais interesse por alguns, e não tanto para outros; a partir disso, realizaram suas escolhas para continuar a brincadeira.

Figura 64 – Manipulação dos objetos do cesto dos tesouros



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Durante a brincadeira, um dos bebês se dirigiu à sua colega de sala e sugeriu pegar as garrafas sensoriais, dizendo para fazer “comidinha, comidinha”, inclusive fez de conta que estava realizando uma ligação, usando uma calculadora para dizer que faria cachorro-quente. Essa bebê teve uma fixação pela calculadora e, durante a exploração dos objetos, ela brincou de fazer contas, realizar ligações. Mesmo mostrando a ela que o objeto correto para realizar ligações é o telefone, pouco adiantou, pois persistiu, durante toda a aula, a usar a calculadora.

Figura 65 – Bebê manipulando a calculadora



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Dois bebês manifestaram bastante interesse pelos tecidos de lantejoulas, colocaram-nos sobre o corpo, imaginando peças de roupas como saias e vestidos. Outro bebê gostou muito da sombrinha colorida de frevo, inclusive pediu que a abrisse e ficou andando pela sala de um lado para o outro com o objeto na mão. Outra bebê ficou circulando pela sala com o brinquedo de ferro de passar. Outras três tiveram seus interesses por brinquedos de panelinhas, utensílios de cozinha, de fazer comidinha. Outra bebê gostou de um chocalho indígena, com penas coloridas, e o sacudiu ao andar pela sala de aula de um lado para o outro. Um dos bebês segurou a caneta de marcador permanente, e disse “batom”, então nos dirigimos a ela dizendo o nome correto do objeto e explicando que batom é outro objeto.

Figura 66 – Bebê com interesse em tecidos e outro bebê de chocalho indígena



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Prosseguindo a aula, uma das bebês brincou com sua imagem refletida no espelho, abrindo largos sorrisos de felicidade. Em um determinado momento, alguns bebês escolheram seus objetos e os colocaram dentro dos cestos, circulando pela sala de aula e segurando suas escolhas.

Figura 67 – Bebê com interesse pelo objeto do espelho e os demais colocando outros objetos no cesto



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Uma das bebês pegou a tesoura escolar sem ponta, começou a brincadeira de abrir e fechar o objeto, enquanto a outra segurava o enfeite com formato de pássaro e verbalizava “pintinho, pintinho”. Durante um tempo, uma das bebês buscou manipular uma escova de cabelo, enquanto outra estava deitada no chão,

entretida com um brinquedo de plástico de uma chave, e logo voltou a brincar de se olhar no espelho. Em um determinado momento da brincadeira, uma das bebês insistiu em colocar o relógio no pulso, porém não conseguiu. Outra simulou que estava escovando os dentes.

Percebemos que, nesse momento da brincadeira, os bebês tiveram mais interesse em escolher os seguintes objetos: espelho, tecidos, calculadora, panela de alumínio, panelinha de brinquedo, controle de ar-condicionado, celular, chocalho e instrumentos de cozinha. Ao final da brincadeira, convidamos os bebês para nos ajudarem a guardar os objetos dentro dos cestos. Com isso, eles começaram a coletar os objetos espalhados pela sala de aula e guardá-los. Em seguida, eles ficaram sentados sobre o tapete da sala de aula, aguardando as atividades escolares do dia.

Quadro 7 – Objetos pedagógicos dos Círculos e Paleta Mágica das cores

Encontro 8: Objetos pedagógicos dos Círculos e Paleta Mágica das cores	
Objetivos Específicos: Identificar e assimilar as cores a objetos e ambientes da escola	
Descrição da proposta: Repetição dos objetos pedagógicos realizados no primeiro e quinto encontro.	
Data: 16/02/2023	Período: Vespertino
Materiais necessários: E.V.A, papel transparente colorido; latas metálicas e bolinhas coloridas	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para este encontro, foram usados como recurso dois objetos pedagógicos, sendo eles o jogo dos círculos e a paleta das cores.

Figura 68 – Apresentação dos objetos pedagógicos paleta das cores e dos círculos aos bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Começamos a prática pedagógica organizando o objeto pedagógico dos círculos, antes de iniciarmos o encontro do dia com os bebês. Para dar início à aula, os bebês ficaram sentados sobre o tapete da sala de aula, aguardando a proposta. Começamos a exploração do objeto pedagógico apresentando as bolinhas que seriam usadas na brincadeira, então questionamos os bebês sobre o nome das cores, oralmente, no coletivo. Com isso, ao longo da exploração, observamos quais bebês conseguiam identificá-las. Prosseguindo a proposta, demonstramos, com um exemplo, como eles deveriam realizar a brincadeira de colocar as bolinhas corretamente em cada uma das latinhas.

Figura 69 – Explorando as cores para realizar a atividade do objeto pedagógico dos círculos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao longo da brincadeira, foi possível percebermos que três bebês conseguiram realizar corretamente a proposta, colocando todas as bolinhas nas respectivas cores das latas; quatro bebês conseguiram identificar as cores parcialmente, pois no momento de sua ação trocaram as cores das bolinhas com as cores das latas, portanto conseguiram identificar entre uma e, no máximo, três cores.

Um dos bebês não conhecia as cores, apenas cumpriu a recomendação de colocar as bolinhas nas latas, porém nenhuma estava correta. Com isso, chegamos ao final dessa prática pedagógica com esse objeto pedagógico e partimos para a continuação do encontro, realizando a proposta com o segundo objeto pedagógico proposto para a brincadeira sendo paletas das cores. Começamos a segunda proposta apresentando aos bebês o objeto pedagógico paleta das cores mostrando a eles cada peça, para que observassem e verbalizassem o nome das cores oralmente. Colocamos cada peça sobre o tapete, espalhando o objeto pedagógico.

Figura 70 – Demonstrando a brincadeira aos bebês do objeto pedagógico da paleta das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em seguida, convidamos os bebês para que eles se aproximasse dos objetos e, a partir disso, explorassem a brincadeira, para, ao ter contato com os objetos pedagógicos, realizassem suas escolhas de forma espontânea, explorando as cores, pelo espaço do ambiente escolar dentro da sala de aula, com o sentido da

visão. No momento da brincadeira, essa exploração das cores aconteceu com eles andando pela sala de aula, sentadas sobre o tapete e, em outros momentos, deitadas no chão.

Figura 71 – Exploração do objeto pedagógico paleta das cores realizado pelos bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Apenas dois bebês mostraram reações diferentes dos demais: uma bebê ficou brincando de observar o espaço da sala por algum tempo e logo colocou as peças no chão, apoiou suas mãos em cima e começou a engatinhar, arrastando as peças; a outra procurou acumular uma grande quantidade de peças do objeto pedagógico em suas mãos, apresentando dificuldades para dividir com os colegas.

Ao longo da brincadeira, essa bebê espalhou as peças pelo chão, formando um percurso, enquanto a outra começou a caminhar em cima. Outros bebês perceberam a situação e começaram a ajudar, adicionando mais peças ao jogo, objeto pedagógico para que o percurso ficasse maior. Logo, desmancharam e continuaram a brincadeira, com a proposta inicial do objeto pedagógico de perceber os espaços com as cores presentes nele.

Figura 72 – Montagem do percurso com objeto pedagógico paleta das cores



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Aqui, os bebês começaram a andar mais pela sala. Percebemos certa inquietação por parte deles, que logo já demonstraram desinteresse pela brincadeira. Sendo assim, finalizamos o encontro com os bebês, os quais continuaram com as atividades escolares do dia.

Quadro 8 – Objeto pedagógico MóBILE ciranda das cores e Objeto pedagógico Garrafas sensoriais

Encontro 9: Objeto pedagógico MóBILE ciranda das cores e Objeto pedagógico Garrafas sensoriais	
Objetivo Específico: Conhecer e manusear objetos coloridos, identificando as cores	
Data: 23/02/2023	Período: Matutino
Descrição da proposta: Repetição do objeto pedagógico desenvolvido no segundo e terceiro encontro. Busca estimular a identificação das cores e a manipulação dos objetos	
Materiais necessários: Objeto pedagógico <i>Móbiles</i> e garrafas sensoriais	
Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.	

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse encontro, as aulas foram dedicadas a realizar duas propostas com os objetos pedagógicos do móBILE ciranda das cores e garrafas sensoriais.

Figura 73 – Objetos pedagógicos móBILE ciranda das cores e garrafas sensoriais



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Antes de iniciar a proposta, organizamos os *móbiles* pendurando-os antes da aula com os bebês. Começamos o encontro explorando o nome das cores das fitas oralmente. Em seguida, convidamos os bebês para brincar, e eles se dirigiram até o *móbile*, começando a brincadeira. A maioria dos bebês buscou ficar dentro do *móbile*, cercada pelas fitas coloridas. Após esse momento, os bebês começaram a pegar nas fitas e a sentir as texturas, enquanto outras, além de tocar nas fitas, verbalizaram o nome das cores. Durante a brincadeira, um dos bebês começou a puxar as fitas, para ouvir os sons dos guizos.

Figura 74 – Brincando com as fitas do *móbile* para ouvir os sons dos guizos



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Em seguida, outros bebês repetiram a mesma ação, demonstrando alegria ao escutar os sons presentes no *móbile*. Em um determinado momento, um dos bebês disse “balança”, para que, com a ajuda de seus colegas, continuasse a sacudir o *móbile*, para ouvir os sons. Por puxarem com muita força, algumas fitas se desprenderam do *móbile*, que, rapidamente, foi retirado do meio dos bebês que continuaram a brincadeira por um certo tempo. Ao percebermos que os bebês estavam perdendo o interesse pela brincadeira, encerramos essa prática pedagógica com esse objeto pedagógico e partimos para a continuação do encontro, realizando a proposta com o segundo objeto pedagógico garrafas sensoriais.

Começamos a segunda proposição do encontro com as garrafas sensoriais. Colocamos todas as garrafas dispostas sobre o tapete da sala de aula, onde os bebês poderiam nos ouvir atentamente para realizar a apresentação de algumas garrafas, explorando o nome das cores e também outros elementos presentes nelas, como areia e lantejoulas. Durante a apresentação, buscamos explorar com os bebês

os tamanhos das garrafas e logo as convidamos a se aproximar dos objetos e a realizar suas escolhas, para dar início à brincadeira.

Figura 75 – Exploração das cores, formas, e texturas das garrafas sensoriais



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Nesse momento, os bebês buscam realizar suas escolhas pelas garrafas, ficando evidentes as opções realizadas por eles. Um dos bebês ficou circulando entre seus colegas com apenas uma das garrafas, contendo bolinhas fofas em suas mãos, e não apresentou muito interesse pela brincadeira. Outro bebê buscou coletar uma maior quantidade de garrafas pequenas, enquanto as demais ficaram brincando com os objetos e apresentando variação de escolhas.

Figura 76 – Bebê circulando pela sala com apenas uma garrafa e bebê que manteve para si uma grande quantidade de garrafas sensoriais



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Durante a brincadeira, questionamos os bebês para que eles entregassem uma garrafa leve. Logo, eles trouxeram algumas opções: a maioria trouxe garrafas pequenas e não conseguiu compreender o que seria leve; dessa forma, todas as opções apresentadas não estavam corretas. No momento da brincadeira, um dos bebês organizou uma sequência em forma de fila, somente com as garrafas pequenas, e não aceitou que outros bebês pegassem suas garrafas, preferindo brincar sozinha.

Em alguns momentos, a bebê precisou de intervenção, no sentido de orientá-la a dividir as garrafas, para que outros bebês pudesse brincar com ela ou com as garrafas. Precisamos também orientar outro bebê que estava usando uma das garrafas para bater em outras garrafas. Solicitamos que parasse com essa ação, pois isso poderia estimular outros bebês a repeti-lo, e a brincadeira perderia seu sentido ou, até mesmo, poderia bater em algum bebê, machucando-a.

Figura 77 – Brincadeira de colocar as garrafas em formato de fila



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Prosseguimos com a brincadeira por mais algum tempo e, em seguida, ao finalizarmos a proposta no momento de guardar as garrafas sensoriais, solicitamos a ajuda dos bebês para entregá-las. Iniciamos com garrafas maiores; em seguida, partimos para as menores, e os bebês demonstraram ser bastante prestativos, ajudando-nos com a organização dos objetos pedagógicos. Finalizamos o encontro com os bebês e logo após eles continuaram com as atividades escolares do dia.

Quadro 9 – Objeto pedagógico Lego Caixa dos artistas

(Continua)

Encontro 10: Objeto pedagógico Lego Caixa dos artistas	
Objetivo Específico: Estimular o desenvolvimento da percepção e da imaginação criadora.	
Data: 23/02/2023	Período: Vespertino

(Conclusão)

Descrição da atividade proposta: Repetição do objeto pedagógico realizado no sexto encontro, estimulando o desenvolvimento da percepção e da capacidade criadora. Para início da proposta buscamos com os bebês para breve explicação da atividade proposição que será desenvolvida. Nessa proposta de jogo/objeto pedagógico, Este objeto pedagógico, que foi baseada na obra de arte no objeto de arte “B29 Bólido – Caixa 16 (variação do bólido – caixa 1)”, do artista Hélio Oiticica. Os bebês realizam a visualização de diversas representações das imagens de arte de objeto da arte que estão coladas nas faces das caixas e empilham as caixas uma sobre a outra, como forma de exploração do objeto, com mediação da pesquisadora. Algumas das imagens de objeto da arte presente nas caixas e seus artistas são: Vicente Van Gogh com as obras “Girassóis” e “Noite Estrelada”, Paul Cezanne com a obra “A cesta de maçãs”, André Derain com a obra “Paisagem L. Estaque”, e demais obras que fazem parte do acervo dos artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica.

Materiais necessários: Caixas de papelão em diferentes formatos, imagens de obras de arte, imagens de reproduções de objetos de arte, papel e cola.

Avaliação: Observação das ações, reações, a forma de como exploram, manipulam, o tempo de interesse e o uso dos objetos pelos bebês diante das situações vivenciadas com os objetos pedagógicos, no decorrer da aula.

Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Para o décimo encontro, a proposta foi pautada no objeto pedagógico caixa dos artistas. Antes de iniciar a aula com os bebês, organizamos as peças do objeto pedagógico sobre o tapete da sala, e os bebês ficaram sentados aguardando a aula iniciar.

Figura 78 – Apresentação do objeto pedagógico caixa dos artistas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Começamos o encontro questionando o nome das cores presentes em algumas caixas. Em seguida, buscamos explorar as imagens das reproduções de objetos da arte que estão coladas em algumas das caixas que fazem parte desse objeto pedagógico, percebendo se os bebês conseguiam identificar, além das cores, outros elementos das obras de arte durante a brincadeira. Então, os bebês mediante alguns questionamentos que fizemos a eles apresentaram suas respostas oralmente, no coletivo.

Figura 79 – Exploração sobre as cores do objeto pedagógico caixa dos artistas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Ao mostrarmos a caixa com a reprodução da obra de arte "Girassóis", do artista Van Gogh, e questionarmos os bebês se eles conheciam a imagem apresentada, um deles respondeu "a floi", querendo nos dizer que era a flor, e, em seguida, ao indagarmos a cor da flor, respondeu corretamente que é da cor amarela. Em seguida, seguramos nas mãos uma caixa de tamanho grande, na cor rosa, que possui colada a reprodução da obra de arte "Noite estrelada", também do artista Van Gogh. Perguntamos aos bebês se eles sabiam nos dizer se a caixa era de tamanho grande ou pequeno, então um deles respondeu "grande"; em seguida, sinalizou para a cor de sua blusa, que era rosa, mostrando que a caixa também era da cor rosa, ou seja, conseguiu identificar a cor e o tamanho da caixa.

Ao realizarmos perguntas para os bebês referentes à obra de arte presente na caixa, questionando se eles conseguiam dizer o que viam na imagem, um deles respondeu "escuro, está escuro"; já outro bebê disse "céu, céu". Em seguida, perguntamos se era noite, e um deles continuou com a afirmação em sua resposta: "é noite", enquanto outro bebê disse "é chuva, é chuva"; em seguida, prosseguimos explorando as cores da obra, sendo identificada com mais clareza a cor azul.

A próxima reprodução de obra de arte explorada com os bebês "Moedas I", do artista Arthur Bispo do Rosário. Ao segurá-la na mão, os bebês responderam "é carrinho". Em seguida, ao perguntarmos a eles o que havia dentro do carrinho, responderam "comidinha". Eles não conseguiram identificar os objetos menores que compõem a obra de arte, que são alguns potes cheios de moeda, mas apresentaram facilidade em perceber o objeto do carrinho. Em seguida, buscamos averiguar se saberiam dizer a cor da caixa, então um dos bebês disse "amarelo", enquanto outros responderam corretamente "cor azul".

Prosseguindo com a aula, continuamos a explorar outra obra de arte, do artista Arthur Bispo do Rosário, a obra "Sem título [Confetes]". Aqui, ao apresentarmos a obra para os bebês e ao questionarmos se conseguiam perceber a obra de arte, alguns não responderam nada, enquanto outros ficaram apenas resmungando, portanto não conseguimos compreender o que estavam falando. Eles não conseguiram identificar os objetos presentes na referida obra, que se tratava de um suporte com várias garrafas. Até mesmo a cor da caixa, não conseguiram responder corretamente — tratava-se da cor verde, e um dos bebês respondeu azul.

Dando continuidade à aula, seguramos em mão uma caixa de cor amarela, e, ao questionarmos os bebês sobre qual era a cor da caixa, um deles respondeu

“branca”, porém sua resposta não estava correta, pois a cor da caixa era amarela. Em seguida, buscamos explorar a reprodução da obra de arte que estava fixada nesta mesma caixa, que se tratava da “Estaque, estrada sinuosa”, do artista André Derain. E, ao perguntarmos para os bebês o que eles estavam conseguindo ver na imagem, um deles respondeu “parquinho, parque”. Então, perguntamos a cor do parque, e eles citaram “amarelo, azul”; em seguida, falamos para os bebês as demais cores da imagem de arte que eles não mencionaram. Prosseguimos com outros questionamentos, para que, durante essa conversa, dissessem os outros elementos e detalhes que aparecem na imagem de arte, que se trata de uma paisagem.

Dando sequência à aula, buscamos explorar a obra de arte “Manto de Apresentação”, do artista Arthur Bispo do Rosário; e logo que seguramos a caixa em mão, questionamos os bebês se eles conheciam o que aparece na imagem, e um deles respondeu “uma roupa”. Então, perguntamos quais eram as cores da roupa, e eles responderam “amarelo, vermelho e roxo”; em seguida, ao perguntarmos se a roupa era bonita, eles confirmaram que “sim”. Seguimos a aula não mais explorando as reproduções de obras de arte, mas as cores de outras caixas que fazem parte desse objeto pedagógico.

Figura 80 – Exploração das obras de arte, presentes no objeto pedagógico caixa dos artistas



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Convidamos os bebês para brincar, e eles se aproximaram das peças do objeto pedagógico e começaram a brincadeira realizando, primeiramente, as escolhas de suas caixas. Alguns procuraram as caixas com as reproduções de obras de arte; outros, as caixas com tamanhos maiores; e outros, ainda, as de tamanhos menores, mas todas seguiram envolvidas pela brincadeira, realizando os empilhamentos das caixas. Nesse momento da brincadeira, a maioria das bebês começou realizando o empilhamento de maneira individual, mas, ao longo da proposta se agrupou e realizou a construção de maneira coletiva.

Figura 81 – Exploração coletiva do objeto pedagógico caixas dos artistas pelos bebês



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Foram observados algumas reações demonstradas pelos bebês ao interagirem com os objetos pedagógicos durante a brincadeira, tais como: subir nas caixas maiores para conseguir dispor as caixas para fazer o empilhamento; usar as caixas para se sentar durante a brincadeira; disputar as caixas; derrubar os empilhamentos de seus colegas, gerando desconforto e choro. Nessas situações de choro, os bebês eram acalmados e acalentados e, se necessário, a professora da turma intervinha na situação, para o bem-estar do bebê para que pudesse continuar a brincadeira.

Figura 82 – Empilhamentos realizados pelos bebês com as caixas do objeto pedagógico



Fonte: Arquivo pessoal, 2023.

Um fato observado durante a brincadeira é que uma das bebês ficou circulando na sala de aula, percebendo seus colegas se movimentando e construindo os empilhamentos com as caixas, mas ela não brincou com as caixas, não realizou nenhum empilhamento, somente segurou as caixas de tamanho pequeno, de qualquer cor, em suas mãos.

Após um determinado tempo em que os bebês estavam realizando a brincadeira, um deles começou a brincar de arrastar a caixa de tamanho maior pela sala. Ao perceberem essa ação outros bebês começaram a fazer a mesma coisa. Em seguida, os bebês começaram a colocar as caixas de tamanhos maiores próximo à parede e a brincar de se sentar e cair sobre elas. Após esses momentos, aos poucos eles voltaram a realizar seus empilhamentos, continuando a brincadeira por mais algum tempo. Em seguida, já nos encaminhamos para a finalização do encontro, organizando os bebês e recolhendo os objetos pedagógicos pela sala de aula, para que a professora continuasse as atividades da rotina escolar dos bebês.

5 REALIZANDO A ANÁLISE DE DADOS

A partir da prática pedagógica de objetos pedagógicos realizados com os dez bebês da turma do berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha, descreveremos neste texto a análise acerca dos dados coletados a partir das observações e registro com fotos e vídeos realizadas com os bebês nas aulas, percebendo seu desenvolvimento. O primeiro fato verificado é que, conforme os dados informados pela secretaria da escola, a turma de berçário que a instituição de educação infantil atende é composta por bebês com faixa etária entre 1 ano de idade e 1 ano, 11 meses e 29 dias de idade. Assim, os bebês conforme a periodização do desenvolvimento psíquico, correspondiam à época da primeira infância.

Essa fase da infância tem como períodos a atividade dominante da comunicação emocional direta, que vai do período do nascimento ao primeiro ano de vida, e a atividade objetal-manipulatória, que corresponde a 01 ano de idade até 03 anos de idade. As ações os bebês serão analisadas conforme as características das atividade - guia da primeira infância e suas ações , reações apresentados nas aulas, pois, ao que tudo indica, a periodização dos desenvolvimentos psíquicos das crianças analisadas compreende a atividade objetal-manipulatória.

Conforme Facci (2004), a atividade objetal-instrumental é o segundo momento do desenvolvimento, ainda na primeira infância. Trata-se do momento em que a criança assimila os procedimentos socialmente elaborados na ação com os objetos. Pasqualini (2020) afirma que se trata de um período com preponderâncias para o desenvolvimento da esfera das possibilidades operacionais técnicas da criança, tendo como central a relação criança e objeto social (mundo das coisas) mediada pelo adulto. Sendo assim, os bebês nesse período da infância, têm o domínio de suas atividades objetais instrumentais de forma prática, com a participação do adulto.

Dessa forma, como podemos perceber, nesse período da infância é muito importante os bebês na sua relação com os objetos sociais, terem a presença de um adulto mediador, pois ele é o indivíduo portador de mais experiência e conhecimento, que vai auxiliar nessa relação delas com os objetos, das ações que deve realizar com os objetos ou nos objetos, apresentando o mundo das coisas.

Portanto, a mediação com o adulto é algo importante para que ocorra o desenvolvimento psíquico dos bebês na primeira infância. Durante nossas aulas, os bebês tiveram em suas ações com os objetos pedagógicos a mediação da pesquisadora, ficando evidente, por exemplo, no primeiro encontro, como deveriam realizar a proposta com as peças do objetos pedagógicos paleta mágica das cores, quando elas colocaram as peças no rosto para explorar as cores pelo ambiente da sala de aula e, posteriormente, na rua, no solário, realizando a ação com o objeto pedagógico, conforme a demonstração que realizamos durante a apresentação da proposta no início do encontro.

Já no segundo encontro, a mediação ocorreu quando foram apresentadas as cores das fitas objeto pedagógico *móble* ciranda das cores para os bebês; em seguida, buscamos explorar se elas conheciam os nomes das cores, questionando-as sobre o assunto, pois, a partir de suas respostas, era possível verificar seu conhecimento. E, também, no momento em que o encontro já estava em andamento, a pesquisadora segurou as fitas e as sacudiu, fazendo com que os bebês percebessem os sons presentes no objeto pedagógico e, em seguida, repetissem as mesmas ações, buscando sacudir as fitas para ouvir os sons dos guizos presentes no brinquedo.

Com o terceiro encontro, a mediação se deu por meio da conversação realizada com os bebês apresentando, primeiramente, o objeto pedagógico das garrafas sensoriais; em seguida, foram realizadas perguntas direcionadas a elas sobre cores; e, na sequência, a mediação continuou no encontro, com a apresentação de uma variedade de garrafas, em tamanhos, cores, brilhos e demais elementos presentes dentro delas, que atraíram a atenção dos bebês para manipular os objetos no momento da brincadeira.

No quarto encontro, a mediação se deu, primeiramente, no momento em que a pesquisadora auxiliou os bebês em sua primeira passagem pelo objeto pedagógico tapete de texturas, de forma individual, conduzindo os bebês a explorá-lo com seus pés. Em seguida, prosseguiu com a mediação, quando a pesquisadora convidou os bebês para brincar com o objeto pedagógico de forma coletiva e proferiu palavras e frases de incentivo, para que realizassem a manipulação no objeto pedagógico com suas mãos e seus pés. Logo após, a mediação continuou durante o encontro, mas no momento de uma intervenção, para que os bebês parassem de arrancar os objetos colados no tapete. Nesse sentido, foram utilizadas

como estratégia frases de comando e, em seguida, essas frases se transformaram em cantigas, que tiveram o intuito de estimular os bebês a sentir, novamente, as texturas do tapete e parar de arrancá-las, o que deu muito certo.

No quinto encontro, a mediação aconteceu a partir da apresentação que a pesquisadora realizou em torno das bolinhas coloridas que compõem o objeto pedagógico para os bebês. Na sequência, a mediação continuou com os questionamentos realizados sobre o nome das cores, buscando verificar seu conhecimento sobre o assunto. Após isso, a mediação no encontro seguiu com a execução de uma brincadeira como forma de exemplo para que os bebês pudessem compreender como realizar a proposta que era pegar a bolinha com uma cor e levá-la até a latinha com a cor correspondente.

A ação foi realizada de duas maneiras diferentes: num primeiro momento, a proposta foi executada com as latas coloridas, uma ao lado da outra, em formato de círculo, e as bolinhas coloridas dentro do bambolê; num segundo momento, as latas coloridas ficaram posicionadas uma ao lado da outra, em fila, e as bolinhas coloridas continuam dentro do bambolê. Aqui, também foi executada uma vez a brincadeira, como demonstração para um melhor entendimento dos bebês

Durante a proposta foi necessário ajustar a comunicação com os bebês no sentido de, além de falar o nome das cores das bolinhas, mencionar também a seguinte frase: “Vai, coloque na latinha de cor tal...”. Ao utilizar essa estratégia, alguns bebês começaram a realizar melhor a proposta, que prosseguiu muito bem até a finalização do encontro.

Com o sexto encontro, a mediação aconteceu apresentando para os bebês o objeto pedagógico caixa dos artistas. Nesse momento, foi sondado com elas o conhecimento sobre cores. Em seguida, a pesquisadora demonstrou para os bebês como eles poderiam realizar a brincadeira com as caixas usando a ação de empilhamento, ou seja, uma caixa sobre a outra. No terceiro momento desse encontro, buscamos explorar com os bebês o tamanho das caixas, pedindo a eles que realizassem, juntamente com a pesquisadora, o empilhamento das caixas do objeto pedagógico com a divisão entre tamanhos grandes e pequenos. No quarto momento do encontro, os bebês foram estimulados a pegar as caixas conforme as cores que a pesquisadora menciona, o que demonstrou envolvimento, por parte do grupo, com a brincadeira, com os objetos pedagógicos caixa dos artistas.

Logo após esse momento, os bebês foram ensinadas sobre a importância de compreender como realizar o empilhamento de forma adequada, observando os tamanhos das caixas e sua organização, para que o empilhamento mantivesse sua estrutura. Sendo assim, ficamos junto dos bebês no tapete da sala, onde as caixas do objeto pedagógico estavam dispostas, e solicitamos que selecionassem as caixas maiores e, posteriormente, os menores. Assim, realizamos o empilhamento brincando com os bebês e demonstrando a maneira correta para que houvesse sustentação e equilíbrio; assim, os bebês seguiram envolvidos na proposta.

O próximo momento da mediação desse encontro aconteceu quando buscamos explorar com os bebês as representações das obras de arte fixadas em algumas das caixas nesse objeto pedagógico. Dessa forma, solicitamos que os bebês entregassem as caixas que continham figuras. Foi usado o termo figuras para que eles comprehendessem o que estava sendo pedido; e eles logo começaram a se movimentar pela sala de aula, empolgadas para procurar as caixas e entregá-las. Percebemos que alguns bebês estavam com dificuldade de entregar as caixas com as reproduções de obras de arte. Assim, como estratégia para melhorar a compreensão dos bebês, começamos a falar algumas características dos elementos que compunham as reproduções de obras de arte, para que os identificassem, facilitando no momento da procura, de modo que pudessem encontrar as caixas solicitadas.

No sétimo encontro, a mediação aconteceu a partir da sondagem realizada com os bebês no momento da conversação e da apresentação dos objetos presentes no objeto pedagógico cesto dos tesouros, o que permitiu verificar quais objetos os bebês conheciam e se sabiam dizer seu nome e sua funcionalidade. Já no segundo momento dessa proposta, a mediação ocorreu no momento da exploração desses objetos de forma coletiva, o que se deu por meio da brincadeira, que permitiu aos bebês realizar suas próprias escolhas pelos objetos; em alguns momentos, nós intervimos quando algum bebê, durante a brincadeira, realizou confusão sobre os tipos de objeto, apresentando o nome correto ou a distinção entre eles, como a diferença entre os objetos celular e calculadora, como ocorreu no momento da aula, durante a execução da proposta pedagógica.

No oitavo encontro, foram usados como recurso dois objetos pedagógicos, sendo eles o objeto pedagógico dos círculos e a paleta das cores. A mediação começou, primeiramente, com a exploração do objeto pedagógico dos círculos,

apresentando as bolinhas usadas na brincadeira; em seguida, tecemos questionamentos aos bebês de forma oral e coletiva, sobre o nome das cores. Logo após, demonstramos um exemplo de como os bebês deveriam realizar a brincadeira, que se tratava de colocar as bolinhas corretamente em cada uma das latinhas; dessa forma, elas executaram a brincadeira conforme a ação determinada. Para o segundo momento desse encontro, a mediação aconteceu com a apresentação das peças do objeto pedagógico paleta mágica das cores, mostrando aos bebês cada peça do objeto pedagógico, para que as observassem e identificassem as cores. Em seguida, a mediação aconteceu quando foram exploradas as cores durante a brincadeira realizada juntamente com elas.

No nono encontro, a mediação aconteceu durante a realização dos dois objetos pedagógicos: mólide ciranda das cores e garrafas sensoriais. O primeiro jogo aconteceu durante a proposta com a exploração das cores presentes nas fitas coloridas, de forma oral, além dos sons, quando os bebês sacudiram as fitas do objeto pedagógico. Já no segundo momento da proposição, a brincadeira aconteceu com as garrafas sensoriais, sendo exploradas com os bebês as cores e diversos elementos presentes dentro das garrafas, tornando o brinquedo atrativo para elas.

No décimo encontro, a mediação ocorreu quando os bebês foram questionados sobre o nome das cores presentes em algumas das caixas. Em seguida, durante o encontro, a mediação prosseguiu com a exploração das reproduções de obras de arte coladas em algumas das caixas que fazem parte desse objeto pedagógico, percebendo se os bebês conseguiam identificar, além das cores, outros elementos durante a brincadeira. Então, os bebês, mediante alguns questionamentos, apresentaram suas respostas oralmente, no coletivo.

Nesse sentido, durante a realização da prática pedagógica com os bebês houve a presença de um adulto mediador, papel desempenhado pela pesquisadora, que possibilitou o contato dos bebês da turma de berçário com propostas proporcionadas com os objetos pedagógicos. Conforme Lazaretti (2011), em função de a criança manipular e aprender as novas funções dos objetos, o adulto deixa de ser o centro da situação social do desenvolvimento e passa a ser, para ela, o que vai possibilitá-la dominar as situações socialmente elaboradas dos objetos. O adulto é o que mostra para a criança como realizar as ações com os objetos e aquele que as

cumpe, passando a ser um elemento importante, que dá instruções à criança na situação da ação objetal.

Dessa forma, o ato do adulto de ensinar os bebês nessa fase do desenvolvimento possibilitou aos bebês, no decorrer dos encontros, um trabalho pedagógico intencional durante as aulas, para que compreendessem as ações com o objeto pedagógico, ou seja, eles puderam dominar as situações socialmente elaboradas dos objetos para a promoção de seu desenvolvimento durante a brincadeira.

Outro fato é que, durante os encontros, no decorrer das aulas, os bebês demonstraram gestos expressivos de prazer ou de surpresa quando se depararam com objetos pedagógicos. Um desses momentos ocorreu, por exemplo, quando, no primeiro encontro, ao final da apresentação das peças do objeto pedagógico paleta das cores, os bebês gritaram “eeeehhhhh” e bateram palmas, demonstrando alegria, atenção e interesse.

No segundo encontro com o objeto pedagógico *móible* ciranda das cores, os bebês demonstraram ansiedade, desejando manipular as fitas coloridas. Ao se deslocarem até o brinquedo, demonstraram felicidade, sendo sua primeira reação correr e gritar, mostrando nostalgia pela proposta, pois as fitas coloridas despertaram curiosidade. No terceiro encontro com o objeto pedagógico garrafas sensoriais, os bebês, ao visualizarem a diversidade de opções de garrafas, abriram largos sorrisos, admirados com os efeitos do brilho do brinquedo. Eles sentiram alívio quando foram convidadas a manipular as garrafas, pois estavam ansiosas, querendo muito brincar, pois o colorido e a variedade de opções despertaram prazer por essa proposta.

Já no quarto encontro, em que a proposta realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico do tapete de texturas, um deles se mostrou feliz e aliviada, por chegar a sua vez de caminhar pelo brinquedo, pois estava impaciente e, em alguns momentos, expressou seu desconforto “resmungando”, sendo necessário explicar a ele que deveria aguardar sua vez.

No sexto encontro com o objeto pedagógico caixa dos artistas, durante a aula, houve situações de disputa pela mesma caixa entre dois bebês. Um dos bebês durante a brincadeira, ficou inquieto na sala de aula e, ao observar as construções dos colegas, quis derrubar os empilhamentos deles, gerando insatisfação.

Além dos gestos expressivos demonstrados pelos bebês, houve também, em alguns encontros, a presença do balbucio e da comunicação verbal por parte deles. Ainda que a pronúncia de algumas palavras não estivesse correta, sempre que possível, nesses momentos, nós intervimos na situação, fazendo a repetição da mesma palavra pronunciada pelo bebê, para que ele, ao ouvi-la novamente, conseguisse, aos poucos, compreender e falar melhor e o mais corretamente possível.

Esses momentos podem ser destacados no primeiro encontro, durante a brincadeira, com a manipulação das peças do objeto pedagógico. Alguns bebês verbalizaram o nome das cores, sendo que algumas palavras precisavam ser faladas corretamente. Durante a brincadeira, realizaram vocalizações e resmungaram algo que ficou difícil de compreender. No segundo encontro com a proposta do objeto pedagógico *móible* cirandas das cores, um dos bebês disse “a bóia” e apontou para a fita do bambolê com bolinhas. Já em outro momento, no decorrer desse encontro, um dos bebês falou “que indo”, “que igal”, repetindo várias vezes essas mesmas palavras, o que significa “que lindo”, “que legal”, referindo-se às fitas coloridas.

Com o objeto pedagógico das garrafas sensoriais, em um certo momento os bebês começaram a brincar com as cores que apareceram, por meio do reflexo da luz solar no chão da sala de aula, quando as garrafas sensoriais de água colorida foram colocadas na janela, por um dos bebês, e causaram esse efeito. Ao perceberem isso, os bebês se deitaram no chão, olhando as cores, e disseram “achou”, com sentimento de descoberta.

Já no quarto encontro, com o objeto pedagógico do tapete sensorial, os bebês durante a execução da proposta, expressaram-se por meio de sons, palavras, gritos, como se fosse uma conversação entre eles durante a experimentação sensorial. Em alguns momentos, ouvimos um dos bebês pronunciar os números, dizendo “um, dois, teis”, fazendo uma contagem em cada retângulo que pisava. Outro bebê mencionou o nome das cores enquanto caminhava sobre o tapete. Em um determinado momento, realizamos a proposta em conjunto com os bebês, estimulando-as a tocar no tapete com as mãos, nas lantejoulas grandes, e verbalizamos “peixinho”; em seguida, elas seguiram tocando na textura e repetindo a mesma palavra: “peixinho tia”.

Com o objeto pedagógico caixa dos artistas, durante a proposta na aula foi possível ouvir alguns bebês, manipulando as caixas e verbalizando os nomes das cores corretamente. Já no momento da realização da leitura de imagem, os bebês, ao verem a obra de arte do artista “Cézanne”, uma pintura de natureza morta, disseram que os elementos presentes nela continham banana, batata, laranja e maçãs; as palavras foram verbalizadas corretamente. Essa exploração de leitura de imagem foi acontecendo também com outras caixas que contém reproduções de obras de arte, e os bebês verbalizaram algumas palavras de acordo com o que foi apresentado.

No décimo encontro, a proposta realizada foi a repetição objeto pedagógico caixa dos artistas. Nele, foi possível perceber que os bebês, verbalizaram mais palavras no momento em que foram exploradas as reproduções de obras de arte. Ao mostrarmos a caixa com a reprodução da obra de arte "Girassóis", do artista Van Gogh, e questionarmos os bebês se eles conheciam a imagem apresentada, um deles respondeu: “a floi”, querendo dizer que a obra mostrada tinha flores; em seguida, ao questionar sobre a cor da flor, responderam corretamente, ao afirmarem que era da cor amarela.

Em outro momento da aula, quando foi apresentada para os bebês a reprodução de obra de arte “Noite estrelada”, também do artista Van Gogh, e eles foram questionados sobre o tamanho das caixas, um dos bebês, respondeu, de maneira correta, “grande”; em seguida, sinalizou para a cor da blusa, que é rosa, mostrando que a caixa também é da cor rosa, ou seja, conseguiu identificar sua cor e seu tamanho. Ao realizarmos perguntas para os bebês para saber mais detalhes dos elementos presentes na obra de arte, um dos bebês, respondeu “escuro, está escuro”, já outro bebê, disse “céu, céu”. Em seguida, perguntamos se era noite, e um deles, continuou com a afirmação “é noite”, enquanto o outro disse “é chuva, é chuva”; em seguida, prosseguimos explorando as cores da obra, e eles conseguiram identificar com mais clareza a cor azul.

A próxima reprodução de obra de arte explorada com os bebês foi “Moedas I”, do artista Arthur Bispo do Rosário, e, quando questionados sobre o que conseguiam visualizar, os bebês responderam “é carrinho”; em seguida, perguntamos a eles o que havia dentro do carrinho; logo, responderam “comidinha”, então não conseguiram identificar os objetos menores que compõem a obra de arte — que são

potes cheios de moedas —, mas apresentaram facilidade em perceber o objeto do carrinho.

Em seguida, buscamos averiguar se os bebês saberiam dizer a cor da caixa, e um deles disse “amarelo”, enquanto outros responderam “cor azul”, de forma correta. Prosseguindo com a aula, continuamos a explorar outra obra de arte do artista Arthur Bispo do Rosário, a obra “Sem título [Confetes]”. Ao apresentá-la aos bebês e questioná-las sobre o que eles conseguiam perceber a respeito da obra de arte, eles não responderam nada, enquanto outros bebês ficaram apenas resmungando, e não conseguimos compreender o que estavam falando. Percebemos que um deles não conseguiu identificar os objetos presentes na referida obra, que se tratava de um suporte com várias garrafas — até a cor da caixa, não conseguiram responder corretamente, pois era verde, e um dos bebês respondeu azul.

Dando continuidade à aula, seguramos em mão uma caixa na cor amarela, e, ao questionarmos os bebês sobre qual era a cor da caixa, um deles respondeu “branca”, porém sua resposta não estava correta. Em seguida, buscamos explorar a reprodução da obra de arte que estava fixada nesta mesma caixa — “Estaque, estrada sinuosa” —, do artista André Derain. Ao perguntarmos para os bebês o que eles estavam conseguindo ver na imagem, um deles respondeu “parquinho, parque”, então perguntamos qual era a cor do parque, e um deles citaram “amarelo, azul”; em seguida, falamos para os bebês as demais cores que estão na imagem de arte, mas que eles não mencionaram. Prosseguimos com outros questionamentos, para que, durante essa conversa, eles nos dissessem outros elementos e detalhes que aparecem nessa imagem de arte, que se trata de uma paisagem.

Com a obra de arte “Manto de Apresentação”, do artista Arthur Bispo do Rosário, questionamos os bebês se eles conheciam o que aparece na imagem, um deles respondeu “uma roupa”, então perguntamos quais eram as cores da roupa, e eles responderam “amarelo, vermelho e roxo”; em seguida, ao perguntarmos se a roupa era bonita, elas confirmaram que “sim”. Seguimos a aula não mais explorando as reproduções de obras de arte, mas as cores de outras caixas que faziam parte desse objeto pedagógico; em seguida, os bebês continuaram a proposta brincando com os objetos pedagógicos.

Em conformidade com Chaves e Franco (2020), no que se refere ao desenvolvimento da linguagem na primeira infância, a criança consegue pronunciar

alguns sons e palavras no seu primeiro ano de vida, pois as primeiras palavras das crianças se originam dos sons que elas conseguem assimilar por imitação da fala dos adultos. Numa relação com a atividade objetal manipulatória, a criança amplia seu vocabulário fonético no período de 2 e 3 anos de vida, pois cresce o seu interesse pelos objetos e pela compreensão da sua função social.

Durante a atividade do bebê de forma conjunta com o adulto, ela não consegue compreender a função social do objeto, começa a exigir que o adulto faça uso da linguagem verbal. Sendo assim, a atividade objetal manipulatória engendra uma nova qualidade psíquica no desenvolvimento da linguagem, e seu entrecruzamento com o pensamento é representado como um salto qualitativo nesse período do desenvolvimento.

Dessa forma, sobre a linguagem, é possível perceber que durante as aulas alguns bebês conseguiram verbalizar palavras, frases e até mesmo realizar pequenas conversas durante as brincadeiras com os objeto pedagógico mas também houve, por parte de outros bebês ainda que poucas, a verbalização incorreta de algumas palavras. Ficou evidente, no que tange ao nome das cores, que foi trabalhado esse conteúdo para a maioria dos bebês em sala de aula, então eles conseguiram realizar a pronúncia corretamente.

Vale dizer que nos momentos em que foram explorados os elementos das obras de arte, os bebês tiveram dificuldade em verbalizar algumas coisas vistas nas imagens. Talvez isso não fazia parte do contexto social deles, portanto não conheciam o que era, então não diziam nada; outras verbalizaram palavras aleatórias, que não tinham relação aparente com a imagem. Em outros momentos também ocorreram situações nas quais o bebê mencionava a palavra correta, mas necessitava melhorar sua pronúncia, pois ainda estava com seu processo de desenvolvimento em andamento na atividade objetal manipulatória, e sua linguagem se qualifica até o terceiro ano de vida.

Nessa discussão, Lazaretti (2011) expõe que o desenvolvimento da linguagem, como mostra Elkonin, está vinculado à relação da criança com o adulto, com vistas a uma linguagem autônoma. Para o autor, os adultos são responsáveis tanto pelo atraso da linguagem da criança, quando não se relacionam com as crianças, quanto pela permanência da linguagem autônoma. Assim, os adultos devem utilizar corretamente as palavras, ampliar seu vocabulário e mediar a

pronúncia das palavras das crianças, para que fiquem cada vez mais compreensíveis.

Lazaretti (2011) aponta que na primeira infância o desenvolvimento da linguagem se caracteriza por quatro momentos, sendo o primeiro na primeira metade do segundo ano, num período de orações de uma palavra só; o segundo, na segunda metade do segundo ano, quando as crianças ampliam a quantidade de palavras e aparecem as orações de duas ou três palavras; o terceiro, ao final do segundo ano, quando as crianças aprendem a estrutura gramatical da oração — ainda que contenham poucas palavras, elas já são coordenadas entre si seguindo as regras gramaticais; e até o final do terceiro ano se dá o quarto momento, no qual o conteúdo já se encontra nas formas fundamentais da oração, inclusive com conjunções, provocando um avanço no desenvolvimento psíquico da criança, por isso ela se torna mais falante. Nesse período, as crianças conseguem fixar na memória, com facilidade, pequenos versos e cantos, sendo estes uma fonte importante para enriquecer sua linguagem.

É importante destacar que nas aulas foi necessária nossa atuação no processo de mediação entre os bebês e os objetos pedagógicos, pois durante as brincadeiras precisamos contribuir com o desenvolvimento da linguagem os bebês, sempre falando corretamente as palavras quando verbalizavam errado. Assim, foi necessário intervir verbalizando novamente a mesma palavra, para eles ouvirem e tentarem realizar a pronúncia corretamente. Em momentos em que os bebês verbalizavam palavras com dificuldades de entendimento, foi sugerido que eles repetirem até buscar compreender o que estavam querendo dizer; e, assim, foi ensinado a elas a pronúncia correta, portanto, nesse processo de aprendizagem em colaboração com o adulto, priorizou-se o desenvolvimento da linguagem e dos bebês.

Além da linguagem, durante a prática pedagógica observamos que os bebês apresentaram o movimento preênsil formado, pois durante os encontros, com a realização dos objetos pedagógicos, os bebês apresentaram essa ação que foi se revelando nas aulas. Por exemplo, no primeiro encontro, quando os bebês conseguiram segurar as peças do objeto pedagógico da paleta das cores, em alguns momentos da aula alguns deles seguraram as peças em quantidade. Já no segundo encontro, com o objeto pedagógico *móble* ciranda das cores, os bebês manipularam

as fitas ao segurá-las e, no decorrer da proposta, as puxaram para ouvir os sons presentes no brinquedo.

Assim também, no terceiro encontro, quando manipularam as garrafas sensoriais pela sala, apresentaram situações de ação lúdica no momento da brincadeira. No quarto encontro, com objeto pedagógico tapete de texturas, os bebês sentiram os objetos com suas mãos e pés, e durante a aula alguns deles começaram a arrancar os objetos colados do brinquedo, segurando-os em suas mãos. No quinto encontro, com jogo/objeto pedagógico jogo objeto pedagógico dos círculos, os bebês seguraram as bolinhas coloridas com suas mãos e as depositaram dentro da latinha, conforme a cor corresponde à bolinha.

Nessa mesma linha, no sexto encontro, com o objeto pedagógico caixa dos artistas, os bebês pegaram as caixas e realizaram empilhamentos, e um deles chamou a atenção pelo fato de que não realizou nenhum empilhamento, ficou circulando pela sala de aula apenas segurando as caixas de tamanho pequeno, de qualquer cor, em suas mãos. No sétimo encontro, com o objeto pedagógico cestos dos tesouros, os bebês seguraram os diferentes objetos disponibilizados a eles nessa proposta e ficaram circulando pela sala durante a brincadeira. Podemos citar, aqui, duas situações que chamaram a atenção na aula: quando um dos bebês gostou muito da sombrinha colorida de frevo, inclusive solicitou que a abrissemos, e ficou andando pela sala de um lado para o outro com o objeto em suas mãos; e quando outro bebê gostou de um chocalho indígena, com penas coloridas, sacudindo-o ao andar pela sala de aula. E no oitavo, nono e décimo encontros, os bebês repetiram as propostas anteriores e, como já descrito, conseguiram segurar os objetos nas mãos.

De acordo com Lazaretti (2011), na atividade de comunicação emocional direta, o ato preênsil e de apalpação dos objetos começa a se formar na criança, transformando suas mãos em um aparelho receptor de maneira ordenada —, assim, surgem os movimentos reiterativos e concatenados. Esses movimentos podem ser caracterizados pelas possibilidades de manipulação e as premissas necessárias de se concentrar, examinar, apalpar, ouvir etc., que, posteriormente, se aperfeiçoam na atividade em conjunto com os adultos. É o adulto quem cria e aprimora na criança a direção psíquica dos movimentos das mãos, baseado na percepção visual dos objetos e em sua distância. E com a formação do ato de agarrar, a atividade

orientadora e exploradora adquire uma nova configuração, quando as crianças começam a se orientar pelos objetos.

Na atividade objetal-manipulatória, as ações dos bebês são estimuladas pelas novidades dos objetos e sustentadas pelas novas qualidades que vão sendo descobertas com a manipulação deles. Os bebês se percebem como indivíduos separados do objeto e se apropriam de como as pessoas agem e se relacionam com as coisas, com o mundo dos objetos da cultura humana. Dessa forma, desde os primeiros movimentos até os mais elaborados, precisam da atenção pedagógica, que acontece por meio da manipulação.

Sendo assim, as propostas com os objetos pedagógicos realizados pelos bebês durante as aulas possibilitaram que fossem ainda mais qualificados os seus movimentos, a partir das ações de segurar, sacudir, empilhar, entre outras, manifestadas durante as aulas, com a manipulação dos objetos e com os estímulos que demos nas aulas.

Além do movimento de preensão, os bebês apresentaram seu desenvolvimento sensório-motor formado, pois, durante as aulas, foi possível percebê-lo por meio de seus comportamentos manifestados. Esse foi ,o caso do primeiro encontro, em que, durante a proposta com o objetos pedagógicos paleta das cores, no momento de explorar as peças, os bebês deitaram no chão, andaram, ficaram de pé e sentadas, dentro da sala de aula, e quando a proposta se direcionou para a área externa no solário, os bebês repetiram as mesmas ações anteriormente realizadas, porém, como estavam em uma área aberta, buscaram andar e correr com mais frequência do que dentro da sala de aula, o que indica um bom desenvolvimento motor.

Já na segunda aula com o objeto pedagógico *móble* ciranda das cores, os bebês começaram a transitar de um lado para o outro andando ou correndo, buscando entrar e sair do brinquedo, brincando com o movimento que as fitas coloridas realizavam. Com o terceiro objeto pedagógico das garrafas sensoriais, os bebês realizaram, enquanto manipulavam os objetos, ações de pegar, sacudir, jogar, rolar e empilhar as garrafas. Demonstravam grande alegria e curiosidade, buscando descobrir os objetos, estando muito concentradas e envolvidas na proposta. Eles sacudiram os brinquedos a fim de obter os efeitos causados pela cor, pelo brilho e pelos sons realizados pelas garrafas.

Durante o período de manipulação dos objetos, havia constante interação entre eles, e em alguns momentos pronunciavam as cores que viam. Durante essa proposta houve situações em que alguns bebês em alguns momentos, se dispersaram pela sala de aula, ficaram andando de um lado para o outro aleatoriamente, mas logo retomaram a proposta, inclusive tendo a ideia, juntamente com outro bebê, de juntar as garrafas e colocá-las deitadas no chão, em cima do tapete.

Logo, essa foi uma situação interessante, na qual os demais bebês começaram a ajudar a recolher mais garrafas pela sala, criando um percurso, e um dos bebês buscou experimentar pisar sobre as garrafas e, por não ter estabilidade, não conseguiu executar sua ação, então, ao se sentir frustrado, começou a desmanchar a construção dos seus colegas com as mãos e a jogar para trás as garrafas. Isso causou reclamação do bebê que estava à frente da construção, que, por um tempo, não desistiu e continuou construindo, mas percebeu que suas tentativas eram sem sucesso, pois não conseguia dar conta de construir.

No quarto encontro, com o objeto pedagógico tapete de texturas, o desenvolvimento motor foi percebido por meio do momento em que os bebês se deslocaram para o tapete de texturas e andaram sobre ele, iniciando proposta de sentir as texturas, primeiramente, com os seus pés. Em seguida, além de caminhar, começaram a tocar com as mãos os objetos e materiais fixados. Após isso, um dos bebês sentou sobre o tapete para tocar com as mãos os materiais, tentando arrancar os objetos colados. Os bebês foram explorando os materiais aplicados nos retângulos, um a um, puxando-os para sentir a resistência da colagem, insistindo até conseguirem arrancar alguns dos objetos fixados. Depois de um tempo, um bebê começou a pular nos retângulos, e essa ação se repetiu por outro bebê. Após isso, falamos algumas frases de comando, que logo passaram para cantigas, as quais estimularam os bebês a andar ainda mais sobre o tapete.

No sexto encontro em que foi realizada a prática pedagógica, com o objeto pedagógico caixa dos artistas, o desenvolvimento motor foi notado quando os bebês conseguiram andar pela sala de aula e realizar seus empilhamentos com as caixas. Em determinado momento da aula, os bebês usaram as caixas para subir e para compor outras situações de sua brincadeira, como: ficar por cima das caixas, andar, rolar, sentar-se, subir, empurrar, pular de uma caixa para a outra. Outro fato interessante durante essa aula foi o momento em que um dos bebês posicionou uma

das caixas grandes em frente à janela da sala de aula e subiu nela para observar a paisagem da rua; a partir disso, outros bebês começaram a repetir a mesma ação.

Nos demais encontros, os bebês repetiram quase que as mesmas ações motoras, só mudaram de acordo com o que lhes era oferecido. Dessa forma, para não se tornar algo repetitivo, descrevemos alguns comportamentos apresentados pelos bebês até porque nos encontros oito, nove e dez as brincadeiras se repetiram, e o que dissemos até aqui mostra que seu desenvolvimento motor está formado e que, ao longo do tempo, o bebê melhora cada vez mais.

Sobre esse aspecto do desenvolvimento motor, Magalhães e Cheroglu (2020) destacam que no final do primeiro ano de vida as crianças apresentam mais autonomia; algumas já caminham e iniciam sua expressão verbal. As crianças tocam em tudo o que veem; e esse período caracteriza sua consciência, havendo unidade entre as funções sensoriais e motoras. Conforme as autoras, no período dominante da comunicação emocional direta com o adulto, surgem nas crianças as primeiras ações sensório-motoras de orientação e manipulação, ou seja, algumas ações com os objetos começam a se formar a partir da comunicação com o adulto e ganham impulso explorador pela nova atividade conquistada, de manipular o objeto por meio de uma maior acuidade óculo-manual, ao conseguirem engatinhar e andar.

Já na atividade objetal-manipulatória, os adultos deixam de ser o centro das ações com os bebês e, agora, entram em cena os objetos, que podem ser livremente alcançados e explorados pelos bebês sendo seu pensamento manifestado de forma visual direta.

Dessa forma, conforme já descrito acima, os bebês durante a prática pedagógica, buscaram se apropriar dos objetos e manipulá-los. Durante os momentos nas aulas, exploramos, na atividade conjunta com os bebês as ações com os objetos, e as ações demonstradas por eles foram correr, andar, engatinhar, segurar os objetos, transitar pela sala de aula com as peças dos objetos pedagógicos, entre outras situações vivenciadas, que demonstraram a formação do desenvolvimento motor dos bebês dessa turma de berçário.

Durante as aulas, quando ocorreu a mediação com os bebês na apresentação dos objetos pedagógicos eles demonstraram muito interesse e concentração, prestando bastante atenção em nossa fala, e se envolveram com os objetos usados na prática pedagógica de cada encontro. Esse tipo de ação apresentada pelos bebês, foi percebido no primeiro encontro, na proposta do objeto

pedagógico paleta das cores, quando nos dirigimos aos bebês dizendo “Aprendendo as cores” e um deles respondeu “olha”, direcionando seu olhar para o tapete, com as peças do objetos pedagógicos dispostas no chão à sua frente, demonstrando contentamento e alegria. Já no segundo encontro com objetos pedagógicos móveis ciranda das cores, os bebês ficaram em silêncio quando tiveram contato com o brinquedo, pois a maioria deles estava concentrada, olhando e analisando as fitas com texturas, apresentando maior interesse por aquelas que tinham texturas com bolinhas coloridas e brilhos.

Em certo momento, depois de algum tempo em que a proposta já estava acontecendo, os bebês começaram, vagarosamente, a repetir nossa mesma ação de segurar as fitas do brinquedo e puxá-las com força, para poder ouvir os sons feitos pelos guizos. Nós éramos, para os bebês, o adulto portador de maior experiência social que apresentou a eles novas situações de aprendizagem na brincadeira. No terceiro encontro, as atenções dos bebês estiveram voltadas para o objeto pedagógico das garrafas sensoriais, que, ao ser apresentado a eles, fizeram com que ficassem concentrados, visualizando os elementos presentes nos brinquedos. No momento em que realizamos o convite para que eles manipulassem os objetos, um dos bebês bateu palmas e sinalizou, com movimentos da cabeça, que “sim”, enquanto outro bebê também fez o sinal com a cabeça e verbalizou “aham”. Ao mostrarmos a diversidade de opções de cores e tipos de brinquedo, os bebês abriram largos sorrisos, admiradas com o efeito de brilho dos brinquedos.

No quarto encontro, os bebês demonstraram mais atenção quando realizaram a manipulação do objeto pedagógico tapete de texturas no coletivo, pois nesse momento da proposta buscaram analisar as peças fixadas/coladas sobre o tapete, despertando o desejo, por parte de alguns dos bebês, de arrancar. Já no quinto encontro, os bebês, ao realizarem a proposta com o objeto pedagógico dos círculos, prestaram atenção quando questionamos o nome das cores e como eles deveriam realizar a proposta. No momento da execução da proposta os bebês conseguiram perceber a cor da bolinha que estava em sua mão, buscando discernir em qual das latinhas deveriam depositá-la. Aqui, de acordo com o que o bebê procedia, havia o indicativo de quais cores ela tinha conhecimento.

O sexto encontro, com o objeto pedagógico das caixas dos artistas, a atenção dos bebês estava nos momentos em que eles foram questionados sobre o nome das cores, mas também no momento em que aconteceu a procura pelas caixas que

continham as obras de arte, as quais deveriam encontrar e nos entregar. Para ajudar a encontrar as caixas, foi usada como estratégia a descrição de algumas características dos elementos que compunham as reproduções de obras de arte, para facilitar a percepção dos bebês. Nesse momento da proposta, os bebês tiveram bastante interesse e empolgação em realizar a solicitação. Em seguida, a proposta passou a ser a leitura de imagens e, nela, verbalizamos alguns elementos presentes. Os bebês ficaram, atentamente, prestando atenção, tentando encontrar os elementos nas imagens que mencionávamos. Em alguns momentos, houve a contribuição, por parte deles, de verbalizar a descrição dos elementos das imagens de arte que estavam visualizando a partir de seu repertório.

No sétimo encontro, com o objeto pedagógico cesto dos tesouros, os bebês ficaram muito focados quando apresentamos os objetos, de forma individual, de cada um dos cestos, sendo sua compreensão de que objeto se tratava, seu nome e sua funcionalidade intimamente ligados, fazendo parte de seu convívio social. A partir do oitavo, nono e décimo encontros, houve a repetição dos objetos pedagógicos e os bebês demonstraram a mesma atenção no momento da apresentação, tendo bastante concentração na manipulação das peças e objetos.

Nesse sentido, no que se refere à percepção, Pasqualini e Edit (2016) destacam que a criança, por si mesma, realiza a exploração sistemática dos objetos, apresentando mais atenção nos aspectos mais chamativos ou nas partes e detalhes que os objetos possuem. O desenvolvimento da percepção de uma forma mais complexa e multilateral sobre os objetos depende da formação de novas ações com a criança, com destaque para as ações correlativas e instrumentais, que requerem, no momento de sua manipulação, algumas situações (encaixar, acoplar os objetos ou suas partes).

O professor, no momento da intervenção com o bebê deve incentivá-la a realizar essas ações, buscando fazer com que analise, compare os objetos e suas propriedades físicas, pois essas ações são capazes de proporcionar novas qualidades de percepção e, em seguida, qualidades para a manipulação dos objetos. O processo da linguagem, nesse momento, é importante, pois quando o bebê se apropria da linguagem, sua percepção é reorganizada, convertendo-se em percepção generalizada, à medida que percebe os objetos como um todo, para além de suas propriedades físicas, determinando o sentido social.

Conforme as situações vivenciadas pelos bebês nas aulas, ficou evidente que eles buscaram explorar e manipular os objetos pedagógicos e demonstraram interesse pelas propostas, com atenção e concentração, principalmente nos momentos em que conduzimos as situações entre eles e os objetos, buscando o desenvolvimento da percepção e da linguagem.

No decorrer dos encontros, manifestaram outra ação, característico desse período da primeira infância, que é a experimentação lúdica durante a realização das propostas pedagógicas. Isso não ocorreu em todos os encontros, apenas em alguns momentos de algumas das aulas, o que se mostrou mais marcante no caso do primeiro encontro, em que, durante a realização da prática pedagógica com o objeto pedagógico paleta das cores, os bebês criaram situações lúdicas, como uma “estradinha” com as peças do objeto pedagógico chamando a atenção dos demais bebês para ajudar a ampliar a construção do trajeto, para depois brincar de andar e pular em cima das peças na situação criada.

No terceiro encontro com o objeto pedagógico garrafas sensoriais, um dos bebês, no momento da proposta empilhou as garrafas sensoriais, de forma que ficaram deitadas no chão, no meio de suas pernas. Logo, mudaram para outra sequência, colocando-as em formato de fila. Esse bebê ficou por muito tempo envolvido nessa ação lúdica com as garrafas. Durante a aula, enquanto brincavam, os bebês, buscaram ter novas relações com o objeto pedagógico, fato que estimulou a ação criativa. Por exemplo, um dos bebês pegou uma das garrafas e começou a batê-la no chão, sendo imitada por outras duas crianças. Outro bebê começou a rolar as garrafas pelo chão, como se fosse um “carrinho”, sendo seguida por outro bebê que imitou a reação de usar a garrafa para bater, só que, em vez de ser no chão, foi na parede da sala de aula.

Ainda no decorrer desse encontro, um dos bebês, se deitou no chão e começou a observar os objetos de sua garrafa. Ele, rapidamente, ficou na posição de engatinhar e começou a deslizar, com a garrafa nas mãos, pelo chão, voltando, depois, a andar pela sala normalmente de pé. Outro momento protagonizado por um bebê foi, com uma das mãos, segurar uma garrafa mais leve e bater naquelas que estavam no chão, como se fosse uma “raquete”, pois seu interesse era ver aquelas garrafas rolando pelo chão da sala. Após ter a sua ação interrompida, o bebê começou a chutar uma das garrafas, simulando uma bola.

Já no sexto encontro, com o objeto pedagógico caixa dos artistas, os bebês durante a brincadeira, criaram diferentes alternativas de uso das caixas, além de realizar os empilhamentos, como subir sobre as caixas, arrastá-las na sala de aula, imaginando ser um carrinho, e sentar nas caixas maiores, imaginando serem bancos ou cadeiras. Em outro momento dessa aula, no tapete da sala de aula, outros bebês estavam brincando de montar um trajeto com as caixas, então brincaram de andar sobre elas, mas logo o trajeto foi desmanchado e eles começaram a realizar novamente a brincadeira de empilhamento. De modo geral, os bebês, nesse momento da brincadeira, tiveram interesses distintos para brincar com as caixas, inclusive admiraram a paisagem da janela, ficando sobre as caixas.

No sétimo encontro, com o objeto pedagógico cesto dos tesouros, essa ação lúdica ficou evidente quando um dos bebês segurou o controle do ar-condicionado e realizou a imitação de uma pessoa conversando no celular, dizendo “alô, alô”. Ao percebermos essa situação, aproximamo-nos do bebê e apresentamos os dois objetos, explicando suas diferenças para ela, que nos ouviu atentamente. Durante a brincadeira, uma das bebês se dirigiu à sua colega de sala e sugeriu pegar as garrafas sensoriais, dizendo para fazer “comidinha, comidinha”. Inclusive, fez de conta que estava realizando uma ligação, usando uma calculadora para dizer que faria cachorro-quente. Essa bebê teve uma fixação pela calculadora e, durante a exploração dos objetos, brincava de fazer contas e realizar ligações. Mesmo mostrando a ela que o objeto correto para realizar ligações é o telefone, persistiu, durante toda a aula, a usar a calculadora como seu telefone celular, para realizar suas ligações.

Outro momento da aula foi quando dois bebês tiveram bastante interesse pelos tecidos de lantejoulas, colocaram-no sobre o corpo, imaginando peças de roupas como saias, vestidos, e ficaram circulando pela sala de aula com esses tecidos em mão. Outra situação foi quando uma das bebês segurou a caneta de marcador permanente e disse “batom”, então dirigimo-nos a ela dizendo o nome correto do objeto e explicando que o batom é outro objeto e que este que segurava tinha a função de escrever. Já outra bebê pegou a tesoura escolar sem ponta, começando a abri-la e fechá-la. Em determinado momento dessa mesma aula, uma das bebês pegou na mão a escova de dente e simulou gestos de que estava escovando os dentes.

A partir dessas situações ocorridas nas aulas, podemos dizer, com base em Pasqualini (2020), que a criança, na atividade dominante objetal-manipulatória, se apropria da função social do objeto e do seu significado. Essa apropriação acontece, num primeiro momento, realizando o uso indiscriminado dos objetos, ou seja, quaisquer ações que já domina (chacoalha, bate etc.). Num segundo momento, ela busca conhecer a função específica do objeto, imitando as operações que aprendeu com o adulto por meio do ensino.

A autora afirma que, segundo Elkonin, a criança, nesse momento, realiza as ações orientadas pelos adultos somente com aqueles objetos e naquelas circunstâncias que lhe foram ensinadas. Dessa forma, por exemplo, se um adulto ensinou a criança a usar o pente para pentear o seu próprio cabelo, ela usará o objeto para esse fim e nessas condições. Posteriormente, quando ela alcançar o domínio dessas ações, ela se emancipará das condições particulares e passará a fazer o uso livre dos objetos, então suas ações se generalizam.

Desse modo, o bebê passa a usar o pente não somente no seu próprio cabelo, mas no cabelo da boneca, no pelo do cachorro etc. Ela faz o uso livre do objeto, pois já dominou e automatizou as ações a tal ponto que, em algum momento, surge a substituição de um objeto por outro, fato que tem importância extraordinária. Agora, a criança passa a pentear não mais usando um pente, mas substitui esse objeto por outro, que pode ser, por exemplo, uma régua de madeira, passando a pentear a boneca, o cachorro. Sob o ponto de vista de Elkonin (1998), um objeto é substituído quando há a necessidade de completar uma ação com um objeto ausente — num dado momento, a criança elege um substituto.

Ainda nesse contexto, Pasqualini (2020) realiza dois importantes destaque, sendo o primeiro referente ao papel do adulto como mediador, que transmite conhecimento à criança no processo de apropriação, os modos sociais da ação com os instrumentos culturais. E o segundo destaque é que no interior da atividade objetal-manipulatória começa a nascer uma nova atividade: o faz de conta, a brincadeira de papéis, quando a criança domina as ações com os objetos e emancipa suas aprendizagens. Quando começa a surgir a substituição dos objetos, podemos dizer que estão sendo formadas as condições para o jogo de papéis, havendo o início da ação lúdica. Nesse período do desenvolvimento, as crianças começam a se envolver em jogos protagonizados elementares, com o uso dos

objetos da vida cotidiana, e o jogo de papéis nasce no interior da atividade objetal-manipulatória como linha acessória do desenvolvimento.

Dessa forma, foi possível percebermos que os bebês durante a prática pedagógica, demonstraram em suas ações com os objetos a experimentação da ação lúdica, bem como a presença da brincadeira de papéis, constatada com mais evidência no sétimo encontro, com o objeto pedagógico cesto dos tesouros. Isso mostra que a atividade explorou a função e o uso dos objetos da vida cotidiana e que, conforme já descrito, alguns bebês juntamente com seus colegas, durante a brincadeira, realizaram a substituição de objetos faz de conta e jogos de papéis ainda no início de seu desenvolvimento, despontando para a atividade-guia do período seguinte.

Houve momentos em que os bebês demonstraram suas emoções no decorrer de alguns dos encontros, enquanto estavam realizando suas brincadeiras com os objetos pedagógicos. Podemos citar como exemplo, no primeiro encontro com o objeto pedagógico paleta das cores, a disputa, por dois bebês pelas mesmas peças do objeto, o que gerou uma situação de desconforto e ocasionou o choro.

No segundo encontro objeto pedagógico *móble* ciranda das cores, um dos bebês se interessou em brincar de ficar dentro do bambolê, rodeada pelas fitas coloridas, sendo que, ao perceber que o bambolê ficou torto, devido aos outros bebês estarem brincando de puxar as fitas coloridas para ouvir os sons dos guizos, viu que não cabia mais dentro dele, então começou a resmungar, a bater os pés, olhando sempre para cima, percebendo que o brinquedo estava torto. Cada vez que arrumávamos o brinquedo, o bebê voltava a brincar, demonstrando felicidade.

Essa situação de arrumar o brinquedo persistiu por muitas outras vezes, até o momento em que o bebê começou a resmungar e a não parar mais, partindo, então, para o choro, enquanto os outros continuavam a brincar de puxar as fitas. Mesmo acalentando o bebê, dando-lhe bastante atenção e buscando acalmá-la, seu choro continuou por um bom tempo, de forma incessante. Foi necessário, assim, finalizar a proposta, pois os demais bebês já demonstravam sinais de desinteresse, começando a rodear os *móbiles* e a se dispersarem pela sala de aula.

Já no terceiro encontro, com os objetos pedagógicos das garrafas sensoriais, um dos bebês estava brincando com as garrafas de cor azul e preta, e outro bebê também se interessou pelo mesmo brinquedo, gerando disputa entre eles pelas garrafas. O bebê, ao perceber que tinha perdido o brinquedo, se sentiu incomodado

e começou a pegar as garrafas empilhadas de sua colega, jogando-as, uma a uma, no chão, até conseguir ter novamente em suas mãos a garrafa de água azul, com glitter. Em outro momento da prática pedagógica, esse mesmo bebê, que estava anteriormente brincando com as garrafas sensoriais de cores azul e preta, ao perceber que o percurso das garrafas deitadas da sua colega estava extenso, buscou experimentar pisar sobre as garrafas, mas não conseguiu, pois elas não ficaram firmes. Dessa forma, por não conseguir executar a ação, sentiu-se frustrado e começou a retirar as garrafas do lugar e a jogá-las para trás, causando reclamação ao bebê que estava colocando as garrafas deitadas, que continuou a colocá-las, mas logo percebeu que suas tentativas eram sem sucesso;

No quinto encontro, com o objeto pedagógico dos círculos, quando a proposta foi realizada individualmente, alguns bebês ficaram impacientes, aguardando o seu momento de estar em contato com o objeto pedagógico e os demais bebês que já haviam participado demonstraram impaciência, pelo fato de que tinham que aguardar os demais colegas da sala. Suas reações foram se rolar pelo chão, engatinhar, sair do lugar, então tivemos que organizá-las para continuar a proposta. Com o objeto pedagógico caixa dos artistas, proposto no sexto encontro, os bebês demonstraram alegria quando, durante a aula, no momento em que eles estavam realizando seus empilhamentos, conseguiram colocar as caixas bem altas, inclusive algumas delas subiram em cima de outras caixas, para que seu empilhamento adquirisse altura; e quando seus empilhamentos caíam no chão, eles se expressavam com pulos de felicidade e batiam palmas, por verem as caixas caírem e se espalharem no chão da sala de aula.

Já no sétimo encontro, com o objeto pedagógico do cesto dos tesouros, os bebês demonstraram alegria ao manipular os objetos e na interação que existiu uns com os outros durante a brincadeira. Um dos momentos bonitos da aula foi quando um dos bebês pegou o objeto espelho e ficou observando sua imagem refletida. No momento em que analisava sua imagem, abriu largos sorrisos, com gargalhadas de felicidade.

No nono encontro, em que foi realizado o objeto pedagógico *móble* ciranda das cores, os bebês manipularam as fitas coloridas e, em seguida, começaram a puxá-las para ouvir os sons dos guizos sendo repetidos por outros bebês que demonstraram alegria ao escutar os sons presentes no brinquedo. Em um determinado momento, um dos bebês disse “balança”, para que, com a ajuda dos

seus colegas, continuasse a sacudir o *móble* para ouvir os sons. Por puxarem com muita força, algumas das fitas se desprenderam do *móble*, que, rapidamente, foi retirado do meio dos bebês que continuaram a brincadeira por certo tempo.

No décimo encontro, em que foi repetida a brincadeira com objeto pedagógico caixa dos artistas, ocorreu, em certo momento da aula, a disputa pela mesma caixa, por dois bebês ocasionando o choro de uma delas, e também houve bebês que, em alguns momentos, derrubaram os empilhamentos de seus colegas, o que gerou desconforto e choro. Nessas situações de choro, os bebês eram acalmadas e acalentadas e, se necessário, a professora da turma intervinha na situação, para o bem-estar do bebê para que pudesse continuar a brincadeira. De acordo com Cheroglu e Magalhães (2020), é importante perceber que o afeto estará presente em todos os períodos do desenvolvimento, transformando-se conforme o conjunto dos processos psíquicos se altera.

Nesse sentido, o afeto e as sensações dos indivíduos estão presentes em toda a sua vida, e a cada novo período de seu desenvolvimento ocorrem mudanças, pois as crianças, ao estarem em constante contato com os adultos, desenvolvem seus processos psíquicos, a partir do aprendizado intencional, gerando seu desenvolvimento.

Durante as aulas, o trabalho pedagógico com os bebês foi mediado pela pesquisadora que buscou realizar a prática pedagógica por meio dos objetos pedagógicos os quais contribuíram para o desenvolvimento psíquico dos bebês na periodização do desenvolvimento infantil da primeira infância, caracterizado pela atividade - guia da comunicação emocional direta e pela atividade objetal manipulatória. Essas atividades-guia proporcionaram o contato dos bebês com situações de aprendizagem e desenvolvimento de sua sensibilidade artística e estética, contemplando os conteúdos do componente curricular de arte de forma intencional e promovendo o contato do bebê com o repertório cultural.

Para a elaboração das atividades estéticas e sensoriais, as obras de arte e artistas usados como referência foram Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica, pois esses artistas, além de sua liberdade criativa, usavam vários materiais para produzir suas obras, que causavam sensações e provocavam a participação do espectador. Dessa forma, fazendo uma relação desses artistas com a atividade – guia da primeira infância, os bebês nesse período, necessitam de uma relação de ações com as pessoas, que, posteriormente, passam a ser estabelecidas com os objetos.

Com isso, as propostas possibilitaram aos bebês realizar a manipulação de diferentes objetos pedagógicos, a partir dos quais puderam ampliar seus repertórios sobre cores, formas, texturas, espessuras dos objetos, criando condições para avançar em seu desenvolvimento psíquico, nos processos de sensação, motricidade, percepção e afeto, além do desenvolvimento da imaginação e da capacidade criadora, conforme os momentos em que essas características foram exploradas no contexto das aulas, nos diferentes momentos que vivenciaram.

No primeiro encontro, a proposta realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico paleta mágica, cujo conteúdo teve como objetivo fazer com que os bebês, durante a manipulação do brinquedo sensorial, explorassem os espaços e ambientes da sala de aula, tanto interno quanto externo, desenvolvendo sua percepção por meio da visualização das cores — durante a aula. Os momentos vivenciados por elas confirmaram isso.

Com o segundo encontro, a proposta realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico *móBILE* ciranda das cores, em que novamente foi trabalhado o conteúdo sobre cores, além de sons, pois, durante a realização da brincadeira com o *móBILE*, o objetivo proposto para a proposição foi alcançado. Isso porque os bebês apresentaram interesse pelo objeto pedagógico, manipulando as fitas coloridas de diversas cores, tamanhos e espessuras, além de terem ouvido os sons realizados pelos guizos presos nos bambolês, que despertaram sua curiosidade.

Já no terceiro encontro, a proposta realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico das garrafas sensoriais, cuja proposta era trabalhar com o conteúdo cores e com os efeitos sensoriais causados pelos diversos materiais que atraíram as crianças no momento da execução da proposta, e o objetivo proposto foi alcançado: fazer com que os bebês percebessem seus efeitos visuais através da manipulação do objeto durante a brincadeira.

No quarto encontro, a proposta realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico tapete de texturas, que proporcionou para eles o contato com diferentes texturas dispostas pelo tapete, com aspectos liso, macio, áspido, rugoso, duro, mole e muito colorido, o que se tornou muito atrativo. A proposta atingiu seu objetivo, que era de estimular o tato dos bebês com diferentes texturas, materiais e formas.

Para o quinto encontro, a prática pedagógica realizada com os bebês foi com o objeto pedagógico dos círculos. Essa proposição teve como conteúdo as cores, e seu objetivo era possibilitar aos bebês manipular objetos circulares, nesse caso,

bolinhas coloridas, e, a partir disso, realizar desafios ao longo da aula, para identificar as cores. O objetivo foi alcançado, pois o objeto pedagógico foi organizado de duas maneiras diferentes, mudando a forma de jogar, o que se mostrou um desafio para os bebês.

No sexto encontro, a proposta realizada com os bebês foi o objeto pedagógico lego de caixa dos artistas, que explorou o conteúdo cores, formas, tamanhos, com o objetivo de desenvolver nas crianças a percepção e a imaginação criadora por meio das imagens de reproduções de objetos de arte presentes nas faces caixas. Foram possibilitados, durante a execução da proposta, momentos de fruição e leitura de imagem, nos quais os bebês puderam perceber os elementos e objetos presentes nas obras de arte, ampliando seu repertório artístico-cultural, assim como sua coordenação motora e espacial, com a realização das brincadeiras de empilhamentos das caixas.

Com o sétimo encontro, a proposta destinada para a aula com os bebês foi a proposta pedagógica do objeto pedagógico cesto dos tesouros, cujo objetivo foi proporcionar aos bebês o conhecimento de objetos do cotidiano, para que descobrissem, por meio da manipulação, suas materialidades e sua função social. Isso se deu através da apresentação, primeiramente, de forma individual dos objetos: três cestos que continham diversos objetos do uso cotidiano, com variáveis de textura, peso, formato, cor, brilho, entre outros aspectos. Os bebês, num segundo momento da proposta, realizaram a livre escolha dos objetos dos cestos, que, durante a manipulação, ocorreu de forma individual e em grupo, com os demais bebês do grupo, momento em que descobriram suas funcionalidades, com a mediação da pesquisadora.

Esse momento da proposta provocou situações de aprendizagem por meio das ações de interação entre o objeto e o bebê, além de outros momentos em que os bebês criaram uma ação lúdica durante a brincadeira com os objetos. Com o oitavo, nono e décimo encontro, ocorreu à repetição das propostas pedagógicas do objeto pedagógico dos círculos, paletas das cores, *móBILE* ciranda das cores, garrafas sensoriais e lego caixa dos artistas. Dessa forma, os objetivos propostos para essas aulas foram os mesmos já descritos nas aulas anteriores, que proporcionaram perceber se avançaram em seu desenvolvimento.

Para Anversa (2021), pensar em uma educação desenvolvente em Arte é compreender as particularidades do ensino da Arte para a elaboração de um

planejamento de um trabalho pedagógico que contribua para a formação artística e estética, que busque promover o desenvolvimento unilateral das crianças.

Sendo assim, conforme já exposto, este trabalho de pesquisa buscou realizar uma prática pedagógica com bebês, da turma de berçário, a partir de um trabalho pedagógico elaborado e pensado por meio de um planejamento com objetos pedagógicos que contemplasse nas proposições os conteúdos de arte do período da primeira infância, dando ênfase às características do período da atividade objetal-manipulatória.

As ações educativas nas aulas ocorreram a partir de uma mediação orientada das crianças com os objetos, por meio da exploração e da manipulação intensa de objetos, usos, significados e denominações de diferentes formas, tamanhos e propriedades. Na questão da linguagem, buscamos ensinar palavras, frases corretas, ampliar seu vocabulário, tecer denominações dos objetos por meio de um trabalho sistematizado e intencional, oportunizando sua aprendizagem e seu desenvolvimento artístico cultural.

Portanto, ao realizar os objetos pedagógicos, foram usados diversos materiais, além de recursos com reproduções de imagens de objetos de arte dos artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica, pensando, com isso, em ampliar repertórios estéticos dos bebês nessa fase do desenvolvimento da primeira infância, ampliando seus repertórios artísticos, estéticos e sensoriais, possibilitados pelo ensino da arte com experiências ricas e lúdicas às crianças.

Com esses recursos pedagógicos, foi possível realizar ações de mediação intencional em conjunto com os bebês, fazendo com que eles, por meio da experiência sensorial de manipulação dos objetos, estivessem em contato com conteúdos de arte e com o repertório cultural, promovendo um ensino desenvolvente e qualificando às suas funções psíquicas.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em virtude de todo o estudo realizado nesta pesquisa, sobre o ensino das artes visuais na educação infantil, finalizamos sem esgotar a problemática sobre as questões referentes ao trabalho metodológico para o ensino da arte e seus desdobramentos para a organização do ensino.

Este trabalho, durante sua elaboração, buscou cumprir com o problema de estudo, que se tratava de saber como a pedagogia histórico - crítica contribui para o ensino das artes visuais na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha.

Para dar as respostas, foi necessário um profundo estudo de aporte teórico de ordem pedagógica e psicológica, da pedagogia histórico - crítica e da psicologia histórico - cultural para entender que o professor de arte, para desempenhar um trabalho educativo com qualidade, deve conhecer as estruturas que constituem as épocas do desenvolvimento humano.

Dessa forma, retomamos nosso objetivo geral, que foi realizar uma proposta pedagógica com objetos pedagógicos buscando se atentar sobre os elementos que fazem parte de uma didática histórico-crítica na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha, no município de Sangão (SC). Sendo alcançado através do conhecimento sobre a realidade escolar que é uma instituição de educação infantil municipal, pública e de qualidade, os bebês da turma de berçário pesquisada são filhos da classe trabalhadora, que tem boas condições sociais. Os objetos pedagógicos usados nos encontros tiveram um planejamento que foi explicitado os objetivos específicos adequado de cada um, buscando desenvolver nos bebês aprendizagem e desenvolvimento respeitando a periodização do desenvolvimento psíquico, a interação social durante as brincadeiras, que oportunizou a troca de saberes, cooperação e diálogo entre os bebês, além do desenvolvimento artístico e estético que ampliou o repertório cultural.

Para atender aos objetivos específicos, descrevemos as bases teóricas da pedagogia histórico-crítica e da psicologia histórico-cultural na perspectiva do ensino da arte na Educação Infantil. Dessa maneira, ao realizar as leituras e a escrita dos textos sobre essas abordagens, adquirimos bagagem e coerência epistemológica para compreender como realizar um bom ensino de arte.

Usamos os objetos pedagógicos como proposta para o ensino da arte com bebês na turma de berçário do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha. O trabalho realizado teve uma organização do ensino que se atentou à periodização do desenvolvimento infantil na época da primeira infância, que é composta pela atividade – guia da comunicação emocional direta e pela atividade objetal manipulatória.

O planejamento para as aulas de arte aproximou os bebês dos conteúdos de arte através dos objetos pedagógicos, que possibilitaram a aprendizagem e o desenvolvimento de suas funções psíquicas, artísticas e estéticas, respeitando a atividade – guia desse período de desenvolvimento. Que ocorreu por meio das experiências sensoriais, oportunizadas aos bebês que exploraram diferentes materiais presentes dos objetos pedagógicos que tiveram como referência os artistas Arthur Bispo do Rosário e Hélio Oiticica, nas aulas os bebês puderam se expressarem de forma emocional durante as brincadeiras, sendo elas verbal ou não, através da sua ações, reações durante a manipulação dos objetos, que favoreceu para o seu desenvolvimento motor, desenvolvimento da criatividade e da imaginação através da ação lúdica e do contato dos bebês com as imagens de reproduções de objetos de arte que permitindo desenvolver as premissas para o seu pensamento criativo, também puderam qualificar a sua linguagem através da interação entre a pesquisadora e os bebês promovendo o enriquecimento do vocabulário e da comunicação oral, além dos estímulos ao desenvolvimento da atenção, observação e percepção sobre as cores, texturas, compreensão sobre o mundo ao seu redor e dos objetos sociais que ficaram evidentes com a realização das propostas com os objetos pedagógicos.

Analisamos as reações dos bebês na perspectiva histórico - crítica e da psicologia histórico-cultural durante a interação com os objetos pedagógicos. No que diz a respeito à pedagogia histórico - crítica essa análise se deu por meio das ações do processo de mediação do trabalho pedagógico que o professor encaminha para os bebês nas aulas, ou seja, a partir do direcionamento pedagógico e da mediação intencional, que possibilitam a aprendizagem e o desenvolvimento.

Com a psicologia histórico-cultural foram observados os aspectos do desenvolvimento humano e das funções psíquicas, o que permitiu compreender os interesses dos bebês pelos objetos e suas reações, ações e situações criadas com a brincadeira na ação lúdica com seus pares. Pretendemos qualificar o

desenvolvimento dos bebês a partir do desenvolvimento da memória, linguagem, motor, artístico, estético e outros, possibilitados pelos objetos pedagógicos sensoriais da qual pertencem à época da primeira infância, com ênfase na atividade – guia objetal-manipulatória.

Sendo assim, através dos dados coletados, foi observada nos bebês a periodização do desenvolvimento psíquico, que corresponde à época da primeira infância, ou seja, suas ações de acordo com as características das atividade-guia desse período.

A abordagem desta pesquisa se fundamentou na epistemologia do materialismo histórico-dialético, que buscou compreender o ser humano na sua totalidade histórica. Deixamos como proposição de possível caminho a construir uma formação continuada a todos os professores de arte do município de Sangão e a todos os professores que compõem o quadro de servidores do Centro de Educação Infantil Turma do Cebolinha. Isso permitirá compreender melhor as bases teóricas da pedagogia histórico - crítica e da psicologia histórico-cultural a organização didática e a periodização do desenvolvimento psíquico, o que possibilitará diálogos, compreensões e novas significações a respeito da docência na educação infantil, da importância do ensino da arte no contexto da educação infantil e do trabalho pedagógico desenvolvido pelo professor.

Sendo assim, esse percurso se abre para novas proposições no planejamento dos professores, ampliando suas experiências de ensino desenvolvimentistas.

REFERÊNCIAS

- ANVERSA. Priscila. Estágio em Artes Visuais na Educação Infantil: processos pedagógicos em debate. **Pró-Discente**: Caderno de Produção Acadêmico-Científica, Vitória-ES, v. 27, n. 2, p. 180-199, jul./dez. 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/prodiscente/issue/view/1407>. Acesso em: 09 jun. 2022.
- ARCE, Alessandra. O jogo e o desenvolvimento infantil na teoria da atividade e no pensamento educacional de Friedrich Froebel. **Cad. Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 9-25, abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100002>. Acesso em: 21 jul. 2022.
- AKURI, Juliana Guimarães Marcelino; KOHLE, Érika Christina; PEREIRA, Marcelo Campos. Cuidado e educação dos bebês e crianças pequeninas: um olhar por dentro da creche. **Revista de Educação Popular**, Uberlândia, v. 19, n. 3, p. 171-192, 2020. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/reveducpop/article/view/53182>. Acesso em: 2 maio 2023.
- COELHO, Gabriel Souza. **Práticas desenhísticas em educação infantil – contribuições da pedagogia histórico-crítica**. 2020. 99 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Artes) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Florianópolis, 2020.
- CHAVES, Marta; FRANCO, Adriana de Fátima. Primeira infância: educação e cuidados para o desenvolvimento humano. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2020. p. 109-125.
- CHEROGLU, Simone; MAGALHÃES, Giselle Modé. O primeiro ano de vida: visa uterina, transição pós-natal e atividade de comunicação emocional direta com o adulto. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2020. p. 93-108.
- DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos**: contribuição á teoria histórico – crítica do currículo. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021.
- ELKONIN, Daniil B. **Psicologia do jogo**. Tradução de Álvaro Cabral. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- FACCI, Marilda Gonçalves Dias. A Periodização do desenvolvimento psicológico individual na perspectiva de Leontiev, Elkonin E Vigotski. **Caderno Cedes**, Campinas, v. 24, n. 62, p. 64 -81, abr. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-32622004000100005>. Acesso em: 10 dez. 2021.

FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. O professor de Artes Visuais: contribuições para pensar a educação infantil. In: FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa; ANVERSA, Priscila (Org.). **Cadernos de Docência: contribuições para a formação em artes visuais**. Florianópolis, SC: AAESC, 2019. 174 p.

FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. O fazer pedagógico do professor de arte: Objetos pedagógicos de inclusão. In: KRIST, Adriane Cristine; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. **O objeto pedagógico na formação de professores de artes visuais**. Florianópolis: Ed. da UDESC, 2010. 180 p.

GALVÃO, Ana Carolina. Contribuições para os fundamentos teóricos da prática pedagógica histórico-crítica. In: MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica**. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 211-243.

GERHARDT, Tatiana Engel; SILVEIRA, Denise Tolfo (Org.). **Métodos de pesquisa**. Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>. Acesso em: 18 fev. 2021.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

KOHAN, Walter. **Paulo Freire mais do que nunca – Uma biografia filosófica**. Belo Horizonte: Vestígio, 2019.

LAZARETTI, Lucineia Maria. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2020. p. 129-147.

LAZARETTI, Lucinéia Maria; MELLO, Maria Aparecida. Como ensinar na educação infantil? Reflexões sobre a didática e o desenvolvimento da criança. In: PASQUALINI, Juliana Compregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia, MG: Navegando publicações, 2018. p. 117-134.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. **D. B. Elkonin**: vida e obra de um autor da psicologia histórico-cultural. São Paulo: Editora Unesp, 2011. Disponível em: <https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/113668/ISBN8539301881.pdf?sequence=1>. Acesso em: 09 maio 2023.

LIMA, Marcos Roberto; LOMBARDI, José Claudinei; DOMINSCHEK, Desiré Luciane. A pedagogia histórico-crítica no âmbito da educação brasileira: do senso comum à práxis revolucionária na educação. **Revista HISTEDBR On-line**, Campinas, v. 20, p. 1-17, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/histedbr/article/view/8655835>. Acesso em: 10 maio 2023.

LIMA, Elieusa Aparecida de; VALIENGO, Amanda; RIBEIRO, Aline Escobar Magalhães. Teoria histórico-cultural e desenvolvimento da percepção: fundamentos para a educação de bebês. *Teoria e Prática da Educação*, v. 17, n. 3 p. 25-36, set./dez. 2014. Disponível em: <https://doi.org/10.4025/tpe.v17i3.28204>. Acesso em: 02 maio 2023.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão. **A prática pedagógica histórico-crítica na educação infantil e no ensino fundamental**. Campinas, SP: Autores Associados, 2011.

MARSIGLIA, Ana Carolina Galvão; SACCOMANI, Maria Cláudia da Silva. Contribuições da periodização histórico-cultural do desenvolvimento para o trabalho pedagógico histórico-crítico. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCIL, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 343-358.

MARTINS, Lígia Márcia. As aparências enganam: divergências entre o materialismo histórico-dialético e as abordagens qualitativas de pesquisa. IN: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 29., 2006, Caxambu. Anais [...]. Caxambu, MG: ANPED, 2006. p. 1-17. Disponível em: https://amablymonari.com.br/wp-content/uploads/2017/12/As_aparA_ncias_enganam_-divergencias_entre_o_mhd_e_as_abordagens_qualitativas.pdf. Acesso em: 10 maio 2022.

MARTINS, Lígia Márcia. O que ensinar? O patrimônio cultural humano como conteúdo de ensino e a formação da concepção de mundo no aluno. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TEIXEIRA, Lucas André; AGUDO, Marcela de Moraes. **Pedagogia histórico-Crítica**: legado e perspectivas. Uberlândia, MG: Navegando publicações, 2018.

MARTINS, Ligia Márcia. Psicologia histórico-cultural, pedagogia histórico-crítica e desenvolvimento humano. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antônio; FACCIL, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; PASQUALINI, Juliana Campregher. Arte. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Org.). **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Bauru**. Bauru, SP: Secretaria Municipal de Educação, 2016.

NASCIMENTO, Carolina Picchetti; ARAUJO, Elaine Sampaio; MIGUÉIS, Marlene da Rocha. O jogo como atividade: contribuições da teoria histórico-cultural. **Revista Semestral da Associação Brasileira de Psicologia Escolar e Educacional**, [S. I.] v.13. n. 2, p. 293-302, jul/dez. 2019. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-85572009000200012>. Acesso em: 21 jul. 2022.

OLIVEIRA, Martha Kohl de. **Vigotsky aprendizado e desenvolvimento:** um processo sócio-histórico. São Paulo: Scipione, 1997.

PASQUALINI, Juliana Campregher. A teoria histórico-cultural da periodização do desenvolvimento psíquico como expressão do método materialista dialético. In: MARTINS, Ligia Márcia; ABRANTES, Ângelo Antonio; FACCI, Marilda Gonçalves Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico:** do nascimento à velhice. 2. ed. Campinas, SP: Autores associados, 2020a. p. 63-90.

PASQUALINI, Juliana Campregher. O papel do professor e do ensino na educação infantil: a perspectiva de Vigotski, Leontiev e Elkonin. In: MARTINS, Ligia Márcia; DUARTE, Newton (Org.). **Formação de professores:** limites contemporâneos e alternativas necessárias [online]. São Paulo: Cultura Acadêmica, 2010. p 161-191. Disponível em: <https://static.scielo.org/scielobooks/ysnm8/pdf/martins-9788579831034.pdf>. Acesso em: 10 maio 2023.

PASQUALINI, Juliana Campregher. Periodização do desenvolvimento psíquico à luz da escola de Vigotski: a teoria histórico-cultural do desenvolvimento infantil e suas implicações pedagógicas. In: GALVÃO, Ana Carolina (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 69-94.

PASQUALINI, Juliana Campregher; EIDT, Nadia Mara. Periodização do desenvolvimento infantil e ações educativas. In: PASQUALINI, Juliana Campregher; TSUHAKO, Yaeko Nakadakari (Org.). **Proposta Pedagógica para a Educação Infantil do Sistema Municipal de Bauru.** Bauru: Secretaria Municipal de Educação, 2016. p. 101-148.

PORTO, Kaira Moraes. **Formação de sistemas conceituais e educação escolar:** articulações entre os pressupostos da psicologia histórico-cultural e da pedagogia histórico-crítica. Uberlândia, MG: Navegando Publicações, 2017.

PRESTES, Zoia; TUNES, Elizabeth. **VIGOTSKI, L.S. Infância e criação na infância: ensaio psicológico livro para professores.** 1 ed. São Paulo: Expressão popular, 2018. 128p.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia.** 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórica-crítica:** primeiras aproximações. 11. ed. rev. Campinas: Autores Associados, 2011.

SAVIANI, Dermeval. Infância e pedagogia histórico-crítica. In: GALVÃO, Ana Carolina (Org.). **Infância e pedagogia histórico-crítica.** 2. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2020. p. 245-277.

SILVA, Maicon Donizete Andrade. Pedagogia histórico-crítica: premissas emancipatórias para a prática educativa. **Revista Contemporânea de Educação,** Rio de Janeiro, v. 17, n. 38, p. 207-227, jan/mar. 2022. Disponível em: <https://revistas.ufrj.br/index.php/rce/article/view/42591/pdf>. Acesso em: 20 set. 2022.

SIQUEIRA, Romilson Martins. Do silêncio ao protagonismo: por uma leitura crítica das concepções de infância e criança. IN: REUNIÃO ANUAL DA ANPED, 35., 2012, Porto de Galinhas. **Anais [...]**. Porto de Galinhas, PE: ANPED, 2012. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/do-silencio-ao-protagonismo-por-uma-leitura-critica-das-concepcoes-de-infancia-e>. Acesso em: 02 maio 2023.

ZAMBONI, Silvio. **A pesquisa em Arte**: um paralelo entre arte e ciência. Campinas, SP: Autores associados, 1988.