

PLANO DE AÇÃO GRUPO TATU-BOLA**IDENTIDADE E DIFERENÇA:
EU, MEU CORPO, MINHA FAMÍLIA, MEU GRUPO TATU-BOLINHA**

Tema: Identidade e diferença: eu, meu corpo, minha família, meu grupo tatu-bolinha.

Justificativa:

O plano de trabalho “Eu, meu corpo, minha família, meu grupo Tatu-bolinha” apresenta orientações gerais para o desenvolvimento das ações pedagógicas com o Grupo III Tatu-bola no decorrer do ano letivo de 2022. Esse grupo é constituído por 15 crianças em cada turno, sendo 8 delas de período integral e 7 parciais na faixa etária de 3 a 4 anos de idade, que apresentam processos de aprendizagem e desenvolvimento em níveis diferentes.

O corpo docente de cada turno é composto por uma professora efetiva e uma professora bolsista de ensino, além de mediadores ligados ao projeto de inclusão da escola que auxiliam as crianças do agrupamento com necessidades especiais.

O grupo prevê a participação dos Estágios Obrigatórios e Estágios Curriculares Supervisionados, especificamente os cursos de Pedagogia da Faculdade de Educação (FE/UFG) e do curso de Educação Física da Faculdade de Educação Física e Dança (FEFD/UFG).

As ações pedagógicas a serem desenvolvidas no grupo Tatu Bola terão como pressuposto a proposta pedagógica do DEI/CEPAE/UFG que conta com as seguintes áreas de conhecimento: linguagem; artes; geografia da infância e ciências da natureza; jogos, brinquedos e brincadeiras.

Além disso, será central nos nossos planejamentos partimos das especificidades do período de desenvolvimento das crianças (atividade guia), conforme apontado pela Teoria Histórico Cultural que é base para os trabalhos pedagógicos na instituição. Também servirá de guia nesse trabalho tudo o que as crianças expressam, pela linguagem oral, corporal e plástica, que nos indicam como as crianças percebem e ressignificam suas vivências e o meio a sua volta.

Importante ressaltar que, apesar das professoras já terem trabalhado com esse grupo no ano anterior, sentimos necessidade de conhecer e reconhecer em profundidade as crianças para que possamos propor um currículo adequado a sua faixa etária, atividades guia, interesses e necessidades. Isso porque no ano letivo anterior trabalhamos com essas crianças majoritariamente no ambiente digital por meio de atividade educativas não-presenciais de caráter emergencial e, posteriormente, durante um mês no momento de retorno às atividades presenciais pós-pandemia, com diversos protocolos restritivos de nossa proposta pedagógica. Frente ao início do ano letivo de

2022, e ao retorno normal das atividades no DEI/CEPAE/UFG sem a aplicação dos protocolos de biossegurança contra COVID-19 as professoras do grupo Tatu-bola sentem que devem aprofundar a escuta docente.

Essa “escuta docente é essencial nesse processo para conhecer as crianças da turma (...) Precisamos descobrir qual o nível de desenvolvimento real já alcançado por elas (como exploram os objetos, se falam, como se comunicam, como buscam nossa atenção, como se relacionam entre si, como respondem às nossas iniciativas, se compreendem as solicitações que fazemos, se brincam com outras crianças).” (MAGALHÃES, 2017, p. 222).

Diante do exposto, o tema selecionado para iniciar o ano foi “identidade e tomada de consciência”, no intuito oferecer atividades de qualidade enquanto as professoras vão estabelecendo um processo de escuta docente e coletam e documentam informações, gostos, desejos, afetos expressos pelas crianças durante sua estadia no DEI/CEPAE/UFG de forma a qualificar tanto o tempo de estadia das crianças na instituição como a prática pedagógica das professoras.

A temática escolhida para este semestre letivo tem uma perspectiva crítica de compreensão das relações intrínsecas entre conhecimento, poder e identidade, uma vez que a elaboração de um currículo e, portanto, escolha do que será ensinado, envolve saberes e poderes. O projeto Identidade e diferença revela acima de tudo que ser humano buscamos formar na prática educativa com as crianças: um ser crítico mais consciente de si e seu entorno, de quem é, quem quer ser, e que escolhas e contextos permeiam a construção de sua subjetividade, pois “no fundo das teorias do currículo está, pois, uma questão de “identidade”” (SILVA, 2019, p.15).

Para a formação do sujeito crítico compreendemos que a identidade é relacional (2011, SILVA), isto é, entendemos quem somos na relação com a diversidade em que percebemos aquilo que não somos. A identidade envolve pertencimento histórico-cultural. Esta percepção e desenvolvimento das identidades é marcada por símbolos: o que vestimos, o que comemos, nossa família, nossa língua, etnia, gênero, o que consumimos, etc., portanto está em constante transformação.

A reflexão crítica sobre aspectos da nossa cultura que formam e transformam nossas identidades será realizada de uma perspectiva feminista por meio de atividades que envolvem especialmente a epistemologia da arte e cultura corporal, com intuito de favorecer a autonomia das crianças nas relações com elas próprias, seu corpo, e também com o outro.

Objetivo:

Possibilitar que as crianças tomem consciência crítica sobre seu corpo, suas características físicas, a sua posição na sua família, no grupo tatu-bola; as suas condições de vida, seus afetos e desaíetos, possibilitando-lhes, assim, desenvolver com mais autonomia suas identidades em respeito às diferenças.

Objetivos específicos:

- estabelecer a identidade de grupo;

- possibilitar às crianças conhecer o próprio corpo, suas capacidades, seus sons, suas possibilidades diversas de movimento, suas partes (do micro ao macro, da parte para o todo);
- propiciar às crianças a identificação de seu local de moradia;
- identificar junto com a criança como é sua família;
- identificar junto com a criança quais suas preferências alimentares e suas relações com a saúde;
- favorecer que as crianças reconheçam seu pertencimento étnico-racial;
- contribuir para que as crianças atuem criticamente em relação aos estereótipos de gênero presentes em seu contexto;
- propiciar às crianças identificar igualdades e diferenças entre si: cabelo, tom de pele, tamanho, gordo e magro, de forma a fomentar a diversidade no grupo;
- possibilitar à criança a expressão de sua individualidade pela linguagem oral, escrita, plástica, gestual, e outras;

Fundamentação teórica:

Partimos da concepção de que a educação infantil é um lugar de aprendizagens para a criança, que não são quaisquer aprendizagens, “[...] o aprendizado humano pressupõe uma natureza social específica e um processo através do qual as crianças penetram na vida intelectual daquelas que as cercam” (VIGOTSKI, 1998, p. 114). Assim, é através do contato com a cultura e com o outro social que a criança vai aprendendo e formando a sua consciência e personalidade.

Toassa (2006) nos fala que a consciência em Vigotski é socialmente mediada por algo, é a própria relação da criança com o meio, e posteriormente, da pessoa consigo mesma. Para a autora, Vigotski afirma que a consciência é um sistema estrutural composto por funções psicológicas superiores que estão inter-relacionadas em sua atividade.

Nestes primeiros anos da educação infantil a criança desenvolve a auto consciência, muito a partir do que os outros fazem e falam sobre ela, conforme escreve Toassa, a partir de Vigotski:

A princípio, conforme Bruner (1985), em Vygotsky e outros autores a criança relaciona-se com a realidade através de uma consciência emprestada de terceiros acerca dos objetivos da atividade, dividida com a criança, e que constitui meio para seu próprio desenvolvimento (2006, p. 73)

Toassa (2006) afirma que Vigotski emprega a ideia de tomada de consciência nos mais variados textos da obra desse autor, dos níveis mais simples aos mais complexos da ontogênese.

Neste viés, o ensino dos conhecimentos historicamente acumulados é fundamental ao enriquecimento das significações humanas, instrumento de desenvolvimento da consciência que permite a apreensão da realidade objetiva por parte do ser em desenvolvimento em suas formas mais complexas, em sua essência.

Estes conhecimentos a serem compartilhados no processo educativo com a primeira infância estão dialeticamente ligados à atividade-guia pela qual o ser humano melhor apreende e transforma a realidade ao se transformar. Parte-se a compreensão de que a atividade-guia está pautada fundamentalmente no ser em relação ao seu contexto

político histórico-cultural, a qual determina certa periodização de desenvolvimento que não exclui, mas não está radicada em etarismos.

Conforme já mencionado, o contato prévio com este grupo de crianças - que possui atualmente entre três e quatro anos de idade - durante o último mês do segundo semestre letivo de 2021, promoveu a percepção do processo atual e interdependente de transição entre a atividade-guia objetual manipulatória e o jogo de papéis. Tal entendimento é fundamental para compreender a tarefa pela qual melhor poderemos socializar os conhecimentos historicamente acumulados pela humanidade.

Sobre a transição entre a atividade-guia objetual manipulatória e a brincadeira pelo jogo de papéis, Arce e Balan escrevem:

A brincadeira, então, pode ser definida como uma atividade que se inicia muito antes desta se tornar uma atividade principal. Ela inicia-se a partir do momento em que a criança começa a manipulação dos objetos, sendo marcada por uma fase preliminar de imitação do adulto como modelo de ação para a criança. (p. 99)

E completam:

Se fôssemos traçar uma linha evolutiva para a brincadeira de papéis sociais, esta passaria, primeiramente, pela exploração sensorial do mundo e dos objetos, sendo seguida pela compreensão por parte da criança do significado dos objetos da sua função social. Para isso, a criança passa por um processo de imitação e reprodução dos usos que são feitos dos objetos pelos adultos. Nesse processo, a criança vai formando imagens dos objetos, apreendendo sentidos e significados. O próximo passo é marcado pela consolidação das imagens mentais do objeto que permitem a criança se desvincular de sua materialidade, ou seja, a criança é capaz de substituir os objetos atribuindo significação lúdica e, conseqüentemente, complexificando as suas ações. A criança, então, procura agora imitar, reproduzir não só a manipulação do objeto, mas a forma como os diferentes adultos atuam com os mesmos, nos diversos papéis que exercem no cotidiano. Aos poucos, estes papéis ganham centralidade, e a brincadeira de papéis sociais atinge o seu ápice. O comportamento humano é central nesse processo de reprodução e imitação. As regras, desde o primeiro momento, se fazem presentes de forma implícita, o próprio agir as corporifica, não é necessário estabelecê-las *a priori*. De uma observação de requisitos físicos, a criança passa à observação de requisitos psicológicos que povoam os papéis exercidos pelos adultos no cotidiano. (2013, p. 99)

Ao observarmos e avaliarmos as experiências vividas durante os momentos presenciais com as crianças do atual grupo Tatu-bola, enquanto estavam no grupo Lobo-guará, foi possível identificar que algumas delas já começaram a criar brincadeiras em que assumem papéis sociais, mas que ainda são dependentes dos objetos concretos que estimulam as ações sociais que reproduzem de forma mais pontual. Tais observações assinalam uma necessidade de um processo educativo intencional e sistematizado que dê suporte para enriquecer estas brincadeiras, uma vez que se parte do pressuposto que o jogo de papéis não é uma brincadeira que surge espontaneamente. Lucinéia Maria Lazaretti escreve acerca das mudanças mais significativas no desenvolvimento de sua atividade-guia para o jogo de papéis:

[...] a aparição da tendência da atividade independente; o domínio de um círculo bastante amplo de atividades, com os objetos acessíveis para isso; a

aquisição das formas fundamentais da linguagem como meio de relação social. (2020, p. 129-130)

Mediante exposto objetivamos ampliar horizontes de forma significativa por meio da atividade-guia das crianças, de forma a fortalecer o jogo de papéis, trazendo como temática principal para desenvolvimento humano crítico aspectos intrínsecos às suas identidades.

Parte-se do pressuposto que nossa identidade é relacional e plural, pois permeada de múltiplas camadas que nos atravessam e são inextricáveis no desenvolvimento da nossa subjetividade: faixa etária, etnia, gênero, família, morfologia, cultura, contexto social, nacionalidade, dentre outros, como escreve Tomaz Tadeu da Silva:

A identidade é, na verdade, relacional, e a diferença é estabelecida por uma *marcação simbólica* relativamente a outras identidades (na afirmação das identidades nacionais por exemplo, os sistemas representacionais que marcam a diferença podem incluir um uniforme, uma bandeira nacional ou mesmo os cigarros que são fumados). A identidade está vinculada *também* a condições *sociais* e *materiais*. Se um grupo é simbolicamente marcado como inimigo ou como tabu, isso terá efeitos reais porque o grupo será socialmente excluído e terá desvantagens materiais. [...] O *social* e o *simbólico* referem-se a dois processos diferentes, mas cada um deles é necessário para a construção e manutenção das identidades. A marcação simbólica é o meio pelo qual damos sentido a práticas e a relações sociais, definindo, por exemplo, quem é excluído e quem é incluído. É por meio da diferenciação social que essas classificações da diferença são “vivas” nas relações sociais. (p. 13-14) [grifo do autor]

Destarte a identidade está relacionada à noção de pertencimento a determinados grupos, percebida por meio de símbolos sociais como assinalados no parágrafo anterior, pela diferença que estabelecem com outros grupos. Existe uma associação da identidade com aquilo que a pessoa usa, veste, escuta, assiste, fala, come que permite com que se sinta parte de um coletivo e não de outro. A percepção crítica destes símbolos e deste pertencimento corrobora com o respeito à diversidade na relação entre identidade e diferença, e amplia as perspectivas para conhecimento e (re)conhecimento de diferentes realidades, pois:

Todas as práticas de significação que produzem significados envolvem relações de poder, incluindo o poder para definir quem é incluído e quem é excluído. A cultura molda a identidade ao dar sentido à experiência e ao tornar possível optar, entre as várias identidades possíveis, por um modo específico de subjetividade [...]. (SILVA, 2011, p. 19)

Assim, propomos por meio deste plano de ação a ideia de identidade da criança como momentos de tomada de consciência sobre seu corpo, suas características físicas, a sua posição na sua família, as suas condições de vida, seus afetos e desafetos, seus gêneros no sentido de empoderá-las para optarem criticamente na formação ontológica de sua subjetividade.

O feminismo perpassa nossas experiências com as identidades enquanto posicionamento político que defende o respeito e a equanimidade nas relações sociais, dirimindo situações de opressão e violência, bases do sistema capitalista, patriarcal e colonialista. Como nos esclarece bell hooks, compreende-se que: “As políticas feministas têm por objetivo acabar com a dominação e nos libertar para que sejamos

quem somos – para viver a vida em um lugar onde amamos a justiça, onde podemos viver em paz. O feminismo é para todo mundo” (2018, p. 90).

Metodologia:

Em prol da percepção crítica das crianças acerca dos aspectos simbólicos e sociais que permeiam aspectos de suas identidades, o trabalho pedagógico será realizado em respeito às atividades-guia das crianças na transição da fase objetual manipulatória para o jogo de papéis, conscientes enquanto docentes de que:

Sem medo de ensinar na Educação Infantil, afirmamos que é possível fazê-lo sem roubar a infância das crianças e as inúmeras possibilidades de aprender por meio do contato com os adultos, por meio do tato com os objetos, das brincadeiras, da exploração do espaço e do encontro com a cultura - inclusive em suas formas mais elaboradas - sem a preocupação com a produção de resultados que não seja a humanização das crianças por meio de sua atuação livre e autônoma como sujeito do processo de conhecer. (MAGALHÃES, 2017, p. 223).

Concordamos com Magalhães (2017) de que o trabalho docente na educação infantil é ensinar, e que com esse indicativo não estamos diminuindo ou aumentando a infância das crianças, apenas fazendo nosso trabalho. Para tanto, foram pensadas algumas atividades iniciais para serem desenvolvidas com as crianças de forma a auxiliar no conhecimento destas.

Para tanto, contamos com as indicações de Arce (2013, p. 29) que aponta que:

No caso das instituições, os ambientes educacionais nos quais as professoras e a escola propiciam às crianças momentos de atividades estruturadas pela professora mesclados com momentos de atividade abertas, ou seja, momentos em que a professora trabalha a livre escolha das crianças, foram os que apresentaram um impacto maior no desenvolvimento infantil.

Buscando alternar esses momentos de atividade dirigida mais estruturada e menos estruturada, as professoras serão mediadoras das crianças com o meio, com outras crianças e com a cultura/conhecimentos. Especificamos abaixo alguns exemplos de atividades a serem desenvolvidas com as crianças do grupo Tatu Bola:

- Rodas de conversa (de relato de experiências vividas, com músicas, histórias, brincadeiras, e outros) e construção de combinados de respeito à fala do outro.
- Construção coletiva de combinados para a boa convivência no grupo.
- Propostas de brincadeiras de faz-de conta e brincadeiras com regras;
- Propostas de brincadeiras com a cultura corporal.
- Propostas de atividades com recursos tecnológicos, que articulem som, texto e imagem, tais como, TV, data show, microfone;
- Construção de um livro de memórias familiares do grupo;
- Construção de um mural com a história do nome de cada criança;
- Construção de um Baú de objetos históricos e significativos para/das crianças;
- Propostas de atividades com jogos cooperativos, brinquedos e brincadeiras, diversificadas, brincadeiras populares e tradicionais;

- Contação de histórias, dramatização e recontos de histórias para, com e pelas as crianças;
- propostas de desenho, pintura, escultura partindo da apreciação, contextualização e o fazer artístico;
- passeios externos
- Cantar, dançar, tocar e registrar em cartazes as músicas trabalhadas;
- propostas de atividades que envolvam a temática de gênero;
- propostas de atividades que envolvam a temática étnico-racial;
- propostas de atividades que envolvam a temática dos direitos e deveres das crianças;
- Construção de um mascote para o grupo, de forma a fortalecer os vínculos entre as crianças;

Avaliação

A avaliação será contínua e processual, ancorada em registros escritos, de fotografias e vídeos, desenhos, esculturas, e outras produções das crianças. Levando em consideração os seguintes pontos:

- relações entre as criança/criança, criança/professora,
- participação nas atividades propostas,
- expressão e diálogos das crianças,
- conhecimentos dos ambientes do DEI,
- movimentação autônoma pelos ambientes do DEI, nos momentos de higiene, alimentação e sono;
- envolvimento em brincadeiras;
- observação dos conhecimentos conquistados e que ainda estão em construção pelas crianças.

Ao final do semestre ocorrerá a entrega do conselho avaliativo e dos trabalhos de cada criança.

Cronograma matutino:

Mês/atividade	Mai	Jun	Jul	Ago	Set
Meu grupo: quem é o tatu-bola? -Animal tatu-bola -Combinados	X	X			
Eu sou meu corpo: -Primeiras observações: Cabelo, corpo, tamanho -As partes e o todo		X	X		

-Movimento e locomoção -Sons do meu corpo -Cinco (seis) sentidos					
História do seu nome Minha família Minha casa Livro de memórias familiares do grupo				X	
Gêneros				X	X
Relações étnico-raciais					X

Cronograma vespertino:

Mês/atividade	Mai	Jun	Jul	Ago	Set
Meu grupo: quem é o tatu-bola?	X	X			
Meu grupo: combinados		X			
História do meu nome			X		
De onde venho: minha família			X		
Eu: o que eu gosto? Eu sou meu corpo: -Primeiras observações: Cabelo, corpo, tamanho -As partes e o todo -Movimento e locomoção -Sons do meu corpo -Cinco (seis) sentidos			X	X	
Gêneros				X	X
Relações étnico-raciais					X

Referências:

ARCE, Alessandra. Interações ou brincadeiras? Afinal o que é mais importante na educação infantil? E o ensino como fica? In: ARCE, Alessandra (org.) *Interações e brincadeiras na educação infantil*. Campinas, SP: Editora Alínea, 2013.

ARCE, Alessandra; BALDAN, Merilin. Vamos Brincar de faz de conta?. In: ARCE, A. (Org.). **Interações e brincadeiras na educação infantil**. Campinas: Editora Alínea, 2013. p. 93-112.

hooks, bell. **O feminismo é para todo mundo**: políticas arrebatadoras. Trad. Ana Luiza Libâneo. 1º ed. Rio de Janeiro: Rosa dos ventos, 2018.

MAGALHÃES, Cassiana. GIROTTO, Cyntia Graziella Guizelim Simões. SILVA, Greice Ferreira da. MELLO, Suely Amaral. Planejando a ação docente para o máximo desenvolvimento na infância. In: COSTA, Sinara Almeida da Costa. MELLO, Suely Amaral (orgs.) *Teoria histórico-cultural na educação infantil: conversando com professores e professoras*. 1. ed. Curitiba, PR: CRV, 2017.

LAZARETTI, Lucinéia Maria. Idade pré-escolar (3-6 anos) e a educação infantil: a brincadeira de papéis sociais e o ensino sistematizado. In: MARTINS, Lúcia Márcia; ABRANTES, Angelo Antonio; FACCI, Marilda G. Dias. **Periodização histórico-cultural do desenvolvimento psíquico**: do nascimento à velhice. 2º ed. Campinas, SP: Editora Autores Associados, 2020. p. 129-148.

SILVA, Tomaz Tadeu da (Org.). *Identidade e diferença*: a perspectiva dos estudos culturais. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3 ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2019.

TOASSA, Gisele. *Psicologia USP*, 2006, v. 17, n. 2, p. 59-83.

VIGOTSKI, Lev Semenovich. *A formação social da mente*: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

- Arte – teatro vespertino: parangolés, dança matutino
- Cores
- Massinha
- Livros
- Instrumentos
- Música: canções e cantores goianos.
- **Identidade: eu, minha família, meu corpo, meu grupo tatu-bolinha**
- Esportes com bola: futebol, basquete, volleyball.
- Amizade
- Livro de memórias do grupo
- Baú de objetos significativos das crianças
- História do seu nome
- Direitos e deveres das crianças

- Mascote

- **Identidade e diferença: eu, meu corpo, minha família, meu grupo tatu-bolinha**

casa, endereço, preferências de brincadeiras, árvore genealógica
alimentação

meu corpo do micro ao macro, da parte para o todo...

sons do corpo, desenhar o próprio corpo, desenhar o próprio corpo: quando é gênero
igualdade e diferenças: cabelo, tom de pele, tamanho, gordo e magro (corpolivre),
preconceito.

Ordem da reunião:

- Apresentação das professoras e famílias
- Distribuir o folder para as famílias
 - 1.1. O que é o plano de ação.
 - 1.2. Plano de ação integrado.
 - 1.3. **IDENTIDADE E DIFERENÇA:**
EU, MEU CORPO, MINHA FAMÍLIA, MEU GRUPO TATU-BOLINHA
 - 1.4. Porque da temática
 - 1.5. Ler os objetivos específicos
 - 1.6. Metodologia só falar
 - 1.7. Avaliação processual e conselhos avaliativos
- Mostrar o que já foi desenvolvido no plano de ação por meio de imagens
- Perguntas finais e fechamento.